

PROYECTO SEMBRAR: UNA APUESTA A LA CONVIVENCIA DESDE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL.

AUTORES

Sandra Patricia Hoyos Ardila (I.E.D FERNANDO MAZUERA)

Sandra Patricia Melo Patiño (I.E.D FERNANDO MAZUERA)

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA GENERAL DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A
DISTANCIA(VUAD)FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

Bogotá, febrero 5 del 2018

Tabla de Contenido

ANEXOS	5
ANEXO 1: Prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes participantes en el proyecto Sembrar.....	5
ANEXO 2: Ficha de seguimiento proyecto Sembrar	9
ANEXO: 3 Gráfico de inteligencia emocional.....	10
ANEXO 4: Entrevistas digitalizadas	11
ANEXO 5: Raes	50
ANEXO 6: Análisis de la entrevista.....	117
ANEXO 7 entrevista del Orientador Gerardo Méndez.	133
ANEXO 8: Matriz entrevista a estudiante Pablo Ariza.....	201
ANEXO 10: Participación en el IV congreso internacional.....	225
ANEXO 11: Espacio de socialización de la experiencia sembrar en el colegio Fernando Mazuera Villegas.....	228
ANEXO 12: Página Web del proyecto sembrar.....	229
ANEXO 13: Participantes de la experiencia sembrar Fernando Mazuera 2011-2014	230

ANEXOS

ANEXO 1: Prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes participantes en el proyecto *Sembrar*

ASISTENCIA

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Ingresa puntualmente a las clases asignadas en el horario de clase			
Asiste al colegio de manera regular			
Justifica sus inasistencias al colegio			
Cuando no ingresa a clases prefiere estar jugando en las canchas, dando vueltas por el colegio o tener charlas con amigos.			

ACTITUD EN CLASE

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Tiene buena actitud en las clases			
Participa activamente en las clases			
Proyecta su tiempo y energía a la consecución de objetivos o metas			

Se distrae con facilidad en sus actividades escolares			
Genera un buen ambiente en el desarrollo de las actividades académicas.			

PRESENTACIONES DE TRABAJOS

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Presenta sus trabajos y actividades en el tiempo estipulado por el profesor.			
Presenta trabajos de calidad			
Los trabajos se elaboran bajo los parámetros estipulados en cada una de las clases.			
Argumenta sus trabajos			

EVALUACIONES

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Los conocimientos que adquiere son relevantes para solucionar una situación problemática o desconocida.			
Valora los conocimientos que le permiten resolver situaciones.			
Su evaluación tiene carácter secuencial y procesual			
Asume los resultados de la evaluación			

MANEJO DE CONFLICTO

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Presenta relaciones armónicas con otras personas en diferentes ambientes, escuela, casa comunidad.			
Evidencia un grado de control emocional acorde a su edad			
Conserva la espontaneidad, creatividad y voluntad de experimentar y explorar			
Se adapta a los patrones de comportamiento de los grupos según su edad, sexo, cultura llegando a tener sentido de pertenencia.			
Presenta señales de conflictos socio-afectivos			
Tiene súbitos cambios de comportamiento.			

PORTE DE UNIFORME

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Utiliza adecuadamente el uniforme			
Porta el uniforme de acuerdo a los días estipulados			
Cuando porta el uniforme lo hace con respeto			
Mantiene pulcro y aseado su uniforme			

MANEJO DE CUADERNOS

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces

Tiene los cuadernos organizados y al día en cada asignatura.			
Utiliza sus cuadernos como una herramienta			
Sus cuadernos le son de utilidad			
Su cuaderno es un instrumento de evaluación			

RELACIÓN CON DOCENTE

ITEM	Siempre	Nunca	Algunas veces
Se genera un clima adecuado en el aula que garantiza la armonía en el aula de clase.			
Existen normas claras y pautas que todos conocen para relacionarse en clase.			
Tiene buenas relaciones con los docentes			
Las relaciones con los docentes están fundamentadas en el respeto.			

ANEXO 2: Ficha de seguimiento proyecto *Sembrar*

COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS J.T

DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

PROYECTO SEMBRAR

INFORME

ESTUDIANTE _____ CURSO _____

FECHA _____

DIFICULTADES PRESENTADAS

1. ASISTENCIA
2. ACTITUD EN CLASE
3. PRESENTACION DE TRABAJOS
4. EVALUACIONES
5. MANEJO DE CONFLICTO
6. PORTE DE UNIFORMES
7. MANEJO DE CUADERNOS
8. RELACIÓN CON DOCENTES

ANEXO: 3 Gráfico de inteligencia emocional



ANEXO 4: Entrevistas digitalizadas

ENTREVISTA # 1

ESTUDIANTE PABLO ARIZA GRADO ONCE

Estoy en el colegio desde sexto grado.

¿Con qué expectativas llegaste?

Estoy en el colegio desde sexto grado. Desde que falleció mi padre fue un largo recorrido para llegar acá. Aquí me dieron el cupo. Mi expectativa del colegio era un poco de miedo ya que decían que el colegio tenía mala fama, que tenía malos estudiantes.

¿Cuándo entraste ¿eras buen estudiante?

Si con buen promedio académico.

¿Cuándo entraste a sexto que paso, que estaba pasando contigo, que estaba pasando con ese grupo con el que tu iniciaste sexto?

un acompañamiento en el nivel de sus padres por eso presentaban un déficit en cuanto a notas debido a esto se llevó a cabo un proceso en el cual el orientador nos ofreció a los mejores del salón conformar grupos en los cuales nosotros íbamos a tener la oportunidad de hacerles un seguimiento en diferentes materias y al mismo tiempo mirar su actitud y a nivel de notas con el fin de que se le pudiera brindar un acompañamiento a los estudiantes con el fin de que ellos progresaran debido a que cuando íbamos finalizando el primer periodo ellos iban perdiendo prácticamente todas las materias.

¿ Es decir, ellos ya iban como perdida ?

Así mismo se concientizo a los padres a que vinieran cada viernes a que vinieran para ver cómo iban sus niños y pues tuvieran un promedio de notas semanal y el resultado supero las expectativas de lo esperaba el proyecto.

¿ Arranca desde el primer periodo esa iniciativa de hacer ese padrinazgo de acompañar el grupo que iba mal. ¿Quien promovió toda esta dinámica?

El orientador tomo la iniciativa pues ya lo había aplicado en otro colegio un privado no llamo a seis o siete personas del curso que éramos buenos académicamente para que trabajáramos en el proyecto en un salón de 40 estudiantes en promedio.

¿Es decir dejaron la responsabilidad del proyecto en esos 6 o 7 estudiantes líderes y que sí contaban con ese acompañamiento para generar esas nuevas formas de trabajo?

Así mismo se tenía en cuenta que con los estudiantes que fuéramos a trabajar iban a ser estudiantes con los cuales socializáramos correctamente.

¿A qué te refieres?

Por los roces entre compañeros por envidias por el rendimiento académico.

Se buscaba que se formaran grupos donde el acompañante y los acompañados tuvieran un nivel de afinidad. Para que no fueran a generar conflictos.

¿Cuál fue la actitud de los profesores cuando se empezaron a establecer esos grupos de apoyo?

La verdad los profesores no se vieron con mucho compromiso como tal, sin embargo, a DG tuvo una actitud positiva. Martha Camelo asumió de forma muy positiva el proyecto.

Viendo cuales fueron las mejores opciones. En el segundo periodo se superaron las expectativas, los estudiantes mejoraron y los padres apoyando a sus hijos en este sentido hacen que los profesores queden estupefactos de los resultados. Hubo mejora.

¿Por qué dices que los otros estudiantes no tenían acompañamiento?

Se presenta la problemática de que los padres no tienen tiempo para acompañar a sus hijos, o trabajan para alimentarlos o se quedan en la casa y presentan un déficit monetario, por lo tanto al colegio lo ven como una guardería a nivel de sexto, es como si los muchachos ingresaran a una guardería y no les prestan tanto interés a esos muchachos. Este proyecto lo que busca es que los padres no tuvieran la forma de negarse, pues les entregaban los permisos para que en su trabajo no tuvieran la forma de negarles el permiso en las empresas, los días viernes cada semana.

En esa reunión se presentaba un informe de lo que había ocurrido con su hijo durante la semana. Cada estudiante tenía una reunión privada con su padre el DG y el monitor. El estudiante siente mayor acompañamiento.

La tablilla de control que miraba por ejemplo de la actitud. Se decía si se portaba bien o mal en clase, el monitor escribía qué cosa le faltaban en actitud. En lo académico si se cumple o no en la parte del uniforme se hacía una valoración de cumplimiento del uniforme.

¿Cómo fue la continuidad de ese curso en el siguiente año?

Gracias a la ejecución del proyecto la pérdida de año se redujo a 6 estudiantes de 40. En el siguiente año, cuando se promovieron al grado séptimo se disolvió esto debido a que el proyecto solo es para sexto y los estudiantes ya no sentían el acompañamiento. Generando una problemática, ya unos estudiantes se retiraron otros empezaron a bajar el rendimiento académico y se retiraron a mitad de año o simplemente desistieron por falta de acompañamiento de sus padres. Actualmente solo quedamos tres o cuatro personas del grupo original del cual éramos.

¿El proyecto surtió efecto en el año en que ustedes lo desarrollaron?

Si el efecto fue en ese año. En sexto.

Y los demás que dijeron cuando se empezó a dar ese efecto, ¿qué ocurrió en séptimo cuando los otros se fueron por ese fenómeno? ¿Qué dicen los papás?

Algunos padres estaban dolidos y conmovidos de ver este acontecimiento de que sus hijos perdieran el año, otros simplemente piensan como repito que el colegio es una guardería y les dio igual.

¿Es decir, no les importo si continuaba el proyecto o se terminaba?

No, les dio igual, en el momento en que se dijo que no va más nadie dijo esto está funcionando sigamos, todo mundo quedo callado, los estudiantes igual no se pronunciaron y los profesores no se escuchó nada en cuanto a ellos, alguno que otro comentario que hacía falta el proyecto, pero de querer reiniciarlo o incentivarlo no se escuchó nada.

Tú a nivel personal piensas ¿que si surtió efecto? ¿Darías ese empujón como estudiante de grado once para que se reiniciar ese proyecto?

Totalmente se presenta en la actualidad el mismo problema o los padres o trabajan o no le dan de comer a sus hijos por los tanto los estudiantes no tienen ese acompañamiento, no sienten ese apoyo o esa compañía que lo ayude a salir adelante solo viene aquí al colegio a experimentar la vida y el estudiante no se está preocupando tanto por su formación académica.

Y la formación emocional, ¿tú crees que eso que hizo Gerardo en ese tiempo si les ayudó? Esa parte emotiva de sentirse apoyados por los otros, por Gerardo, por los papas, ¿fue algo que impacto en ese proyecto?

Totalmente, todo mundo se sentía feliz los estudiantes presentaban una actitud y un rendimiento excelente. Un compañero mío que se retiró en séptimo, porque lo perdió; en sexto era uno de los que iba perdiendo todas las materias, él fue uno de los que yo escogí para que estuviera en mi grupo ese año debido al acompañamiento y debido a que también se ayudaba en tarea en el grupo, el paso el año con un promedio alto, al año siguiente el desertó porque perdió séptimo y tuve que ver un compañero desertar o perder el año a un compañero el cual había podido estar conmigo aquí sentado hablando.

Tú pudiste haberlo ayudado con la dinámica que género ese proyecto. Sí

ENTREVISTA # 2

ORIENTADOR GERARDO MENDEZ GESTOR DEL PROYECTO SEMBRAR

¿Cuál fue la intención que tuviste al impulsar en el colegio Fernando Mazuera Villegas JT el proyecto SEMBRAR. Por qué el título ya que es bastante sugestivo. SEMBRAR. ¿Por qué SEMBRAR?

Ocorre que Sembrar, cuando se habla de sembrar se está hablando de unos procesos muy complejos. La siembra en sí a lo que se enfrenta el campesino que cultiva es a unos procesos complejos, los cuales en primer lugar demandan de la existencia de otros subsistemas, de otros factores de otros elementos los cuales interactúan de manera compleja. La siembra exige asistencia permanente, la siembra exige de la capacidad para hacer lectura compleja de esos procesos que se están dando, la siembra demanda compromiso de todos los actores que interactúan en el mismo proceso de la siembra. La siembra no parece por accidente es un proceso pensado.

Lo contrario de la siembra sería lo que se encuentra de manera silvestre lo que va a apareciendo por accidente, por esa razón cuando se piensa en ese proceso pedagógico, en ese proyecto pedagógico, se piensa también en una categoría que nos compleja de por sí, que nos deja un amplio espacio para hacer unos postulados teóricos que nos permitieran mantener el proyecto. Y digo postulados teóricos, porque los proyectos dependen de los postulados teóricos que se les haga. Entonces, por ejemplo, un proyecto de acuerdo a los sustentos teóricos puede ser viable, pero si se los mira desde otros sustentos teóricos ese proyecto es inviable. Entonces por esa razón el viejo enunciado que –detrás de una teoría hay una gran práctica, o detrás de una gran práctica hay una excelente teoría eso es lo que nos pasa a los docentes, que nosotros nos paramos en esta teoría, en la otra, en la otra, picamos aquí y allá,

y no hacemos proceso que se encargan de validar esos postulados teóricos; entonces por decir algo Vigotsky hizo unos aportes grandes, grandes a la pedagogía universal, y todos hablamos de Vigotsky, pero se nos olvida por ejemplo que en el aula tenemos 30 o 40 muchachos que podemos hacer equipos de trabajo, que podemos trabajar la Inteligencia Emocional, con esos muchachos y podemos hacer cosas extraordinarias desde unas lecturas muy minuciosas, chiquitas, menudas, que se puedan hacer de esos postulados teóricos y esas teorías yo pensaría, yo sigo pensando que nosotros sí tenemos que revisar marcos teóricos de nuestro quehacer, de nuestra práctica que por ejemplo hemos chocado con un poco de problemas para los cuales no hay elementos teóricos para leerlos, entonces por ejemplo. Un ejemplo sencillo, se pelea con el docente, el docente pelea con la niña que se maquilla- ejemplo sencillo, es una energía perdida porque razón porque el niño o niña desde que nace, nace con esa genética ya, que es aprender a quererse, aprender a valorarse, aprender a proyectarse de la mejor manera al otro, y entonces la escuela que va en contra incluso en contra natura, incluso en contra del desarrollo natural del ser humano, ya, entonces le dice no se maquille, procure no proyectarse bien al otro. Entonces qué exige la escuela tener elementos teóricos claritos desde la sociología, desde la psicología, desde todos los campos bonitos que ha ido profundizando la ciencia social para decir; hay que revisar lo que se está haciendo en el aula. Por esa razón nace Sembrar. Y nace Sembrar con unas lectura más complejas, más complejas es decir nosotros decimos primero vamos a la naturaleza del ser humano, que es un ser sistémico, que es un ser estructurado desde su genética para vivir en manadas, para estar con otros, para vivir en comunidad y entonces como vive en comunidad y entonces como vive en comunidad está diseñado para depender de los otros y para aportar a los otros, es que eso es bien, bien interesante ahí viene la lectura primaria que hace

Sembrar, primero mirando la complejidad, mirando que son procesos pensados y que son procesos que deben mirarse con una visión sistémica y compleja.

¿Intención con la que empezaste a trabajar años atrás, cuál fue el apoyo institucional, cual fue la base, con que arrancaste, era solo focalizarlo para unos grupos o la dimensión que quería mostrar, era atravesar diferentes niveles, aquí en el bachillerato o era volverlo un proyecto totalmente institucional?

Recuerdo que cuando ingrese al colegio en el diez-once, a mí me correspondió ser orientador de los grados sextos. Entonces me encontré con la profesora Martha Camelo, en una ocasión entre al salón de ella, ella daba español y entonces ella en una actitud como de desespero, de impotencia me dice ésta es la problemática que tiene el 606 y me dice que los estudiantes, evaden clase, los estudiantes no se preocupan, los estudiantes entran a las clases que quieren, hacen lo que quieren, no cumplen con tareas, no fijan la atención, a los estudiantes eso les importa –un carajo–, tienen problemas en lecto escritura, tienen problema en procesos lógicos matemáticos, en elementos primarios de formación, como es fijar la atención, los niños estaban de ceros, si estaban en ceros ya, entonces es cuando pienso en la necesidad de construir un proyecto que colocara una mirada diferente a los niños, entonces despegamos con la profesora Martha Camelo, allí nació la experiencia Sembrar, con el 606. Ese grupo debe estar en once y les convocaría a ustedes para que se hablaran con esos muchachos, porque era que sembrar apuntaba a unos elementos que no son tan fáciles de detectar, ocurre que la dinámica de trabajo social, porque la pedagogía es eso trabajo con los otros, trabajo social, entonces resulta que en esos procesos van emergiendo unos elementos, ya, unos elementos que usted ni siquiera se los imagina y esos elementos terminan siendo más

importantes que esos que usted inicialmente plateaba. Un elemento importante en la acción pedagógica a desarrollar liderazgos importantes, desarrollar liderazgos, mira, dicho por expertos, el éxito académico no tiene la suficiente trascendencia si no se le desarrolla liderazgo al ser humano, pero fuera del liderazgo agreguémosle otro poquito, el compromiso social, la escuela debería apostarle a eso a desarrollar el compromiso social en los niños, compromiso en las clases, conciencia de clases, liderazgo y una sensibilidad social grandísima, con eso tendríamos otra escuela. Es que nosotros estamos haciendo las cosas tan raras y dejando pasar unas oportunidades tan grandes. Por ejemplo, si tú vas a un grupo de 40 muchachos encuentras un precipitado de inteligencias grandísimo. El que tiene inteligencia lógico matemática, el que tiene inteligencia kinestésica, el que tiene inteligencia lingüística, el que tiene inteligencia musical, el que tiene inteligencia ecológica, el que tiene inteligencia intrapersonal, el que tiene inteligencia interpersonal, todo ese mundo de inteligencias está metido allí y sin embargo encontramos niños perdedores, y sin embargo encontramos niños que se salen del sistema, y sin embargo encontramos niños a los que se le hace bullying, niños que no tienen interés por la vida, niños que quieren morir o suicidarse, en un grupo de 40 muchachos y habiendo tantas capacidades allí. Entonces me da la impresión de que nosotros tenemos que romper la visión del esquema tradicional de la escuela. La escuela quiero decir que la escuela, así como está diseñada por el sistema, eso es perverso, es un sistema perverso pues está diseñada para que hayan perdedores y para que hayan ganadores, para que hayan incluidos y excluidos y desafortunadamente los excluidos son los pobres, desafortunadamente, los perdedores siempre son los hijos de los pobres. Entonces cómo pensar en una escuela, como pensar en una estrategia que se encargue de hacer una lectura diferente, donde la escuela sea esperanza para el niño, siempre he dicho que ningún ser humano siente placer por perder, miren como sufre un estudiante cuando se

le señala porque usted es el único, que esperanza para vivir le puede quedar a ese estudiante. Sembrar buscaba eso, es decir nosotros buscamos hacer de ese grupo de aprendizaje unos grupos que incluyen al niño con todas las diferencias existentes, por eso cuando hablamos de la parte operativa del proyecto Sembrar, no es sino eso es incluir al otro partiendo de la riqueza que tiene el mismo sistema de los 40 niños.

Donde sí se quiere lanzar ayudas, pero si solo de la parte académica. El documento se justifica desde lo académico lo verás muy sesgado.

Yo les voy a facilitar el segundo documento que hay se habla del aprendizaje colaborativo aprendizaje corporativo, y la sicoterapia grupal. Y la sicoterapia es eso, es mira, hablar dimensión psicológica, la integridad del ser humano. Entonces partiendo de que un grupo es posibilidad, y entonces cuando miramos los resultados que obtuvieron en dos mil diez- dos mil once con 606 Martica les comentará o cuando ustedes hablen con los muchachos que están haciendo once ellos les comentaran. Como el grupo se convierte en el soporte para los procesos pedagógicos, para los procesos formativos, para los procesos de encontrarle sentido a la vida de los niños. Hay una niña que me gustaría, no sé en qué grado está esa niña. Creo que fue del segundo año. La niña está en once, la niña usaba gafas. Entonces me acuerdo cuando fuimos a distribuir los grupos para la parte operativa de Sembrar, la niña pedía que le ubicaran cinco o seis estudiantes igual que todos. Nosotros le dijimos no mamita, tú vas a trabajar con dos o tres. Resulta que la niña trabajo con seis estudiantes y todos lograron los objetivos de promoción, de mantenerse en el sistema, yo creo que hasta de encontrarle sentido a la vida, porque en esas cosas, hay unas variables que van emergiendo allá y que tienen una potencia grandísima.

No hemos hablado de unos elementos frondosos de soporte teórico que es la Inteligencia Emocional, resulta que el setenta por ciento de todo lo que hacemos en la vida tiene que ver con la Inteligencia Emocional y el 30 por ciento tiene que ver con la inteligencia cognitiva. O sea que nosotros somos emociones y resulta que es lo primero que sacamos de la aulas, la emocionalidad.

El proyecto Atlántida de hace unos doce años tiene una pregunta grande que se le hizo a los muchachos. ¿A qué van a la escuela? El 80 por ciento de los estudiantes dijo que a conseguir amigos, ya. Y entonces nosotros porque no podemos utilizar esas posibilidades de que los niños viene a conseguir amigos y diseñar estrategias desde eso de conseguir amigos para irles metiendo cositas que tengan que ver con el mundo del aprendizaje, la escuela está pensada con unas estructuras desde el siglo pasado, creo, estructuras rígidas para mirar la sociedad de ese tiempo, tan es así, solamente basta mirar la misma ubicación de las sillas, uno allá, el que sabe, los que no saben al otro lado. Hay que cambiar un poco de cosas, yo diría, que para que la escuela tenga sentido para que según lo que plantea José Martí, decía que la escuela debe estar diseñada para que el individuo flote sobre el tiempo y no sea lo contrario, el tiempo flote sobre el individuo y esta es una verdad grandísima cada quien vive para su tiempo y si la escuela no prepara al niño para vivir en su tiempo...

¿Qué hubo en al antes, durante y después?

Antes del proyecto había expectativas y grandes interrogantes de parte de los docentes que laboraban con el grado. ¿Qué hacer? ¿Qué estrategias utilizar? ¿A quién mover? ¿Qué cambiar en las dinámicas de aula en las dinámicas de interacción y de pronto ustedes, nosotros sabemos que es muy difícil que el docente cambie y parece que eso se ha enraizado mucho en nosotros, no sé si eso se debe a lo divertido que es seguir rutinas, a lo difícil que es innovar. De pronto será hasta la imposibilidad para hacer nuevas lecturas de las realidades cambiantes, será que me da miedo, temor decirle al otro tú puedes cambiar tu trabajo para que sea más productivo en ese sentido o en el otro hay un poco de cosas, lo cierto es que antes de sembrar esos interrogantes estaban allí, en la mesa ¿qué hacer? Por ese tiempo había leído algunos documentos del pensamiento sistémico complejo crítico, que es un rollo muy interesante que tiene que ver con que desde que la suma de las partes no da el todo o que el todo no es la suma de las partes porque faltan las interacciones que se dan en los sistemas y en los subsistemas. Había leído también algunas cosas que tenían que ver con Inteligencia Emocional y me llegó un texto que planteaba que las personas solo utilizan el veintitrés por ciento de las capacidades cognitivas y el resto es Inteligencia emocional.

¿Tú hablas de que te ilustraste ante esos interrogantes sobre un documento de lo sistémico complejo crítico. Tú ¿recuerdas algún documento o alguna bibliografía en especial o una autoría o algún título específico que haya orientado toda esta problemática para darle la base teórica?

Del pensamiento complejo ahí está Morín él hace unos planteamientos interesantes entendiendo que Morín no se preparó en docencia no tiene de pronto como esos resabios nuestros, que tenemos y que nos tienen como atados al pasado, él se plantea que el ser

humano depende de otros, que es sistémico y mire como es de interesante eso que si nosotros ponemos a interactuar esos niños marginados, discriminados de la dinámica de aprendizaje como que el salón cambia, los resultados cambian. Todo eso estaba antes de SEMBRAR, cuando comienzo a profundizar en los documentos entonces pienso, comienzo a leer elementos que tienen que ver con el pensamiento complejo crítico, con inteligencia emocional, con los documentos de Garthner con las inteligencias múltiples, elementos, retomar nuevamente a Vigotsky, hay un elemento que también es interesante allá que es el aprendizaje colaborativo, aprendizaje corporativo, todo eso tiene que ver con la necesidad de estar con el otro es decir que el conocimiento es una categoría social, y tan es así tan es de cierto eso que si nosotros los conocimientos no los socializamos, no los practicamos de manera permanente, no los enriquecemos, se pierden porque resulta que antes se pensaba que el cerebro estaba hecho para guardar información; y entonces toda la educación que se formó arrancada ya desde esos elementos teocráticos religiosos se pensaba que lo importante era repetir y guardar y guardar. La memoria. Entonces parece que esas costumbres que nosotros tenemos se deben también a las lecturas antiguas que se están haciendo sobre las funciones del cerebro humano. Hasta los planteamientos contemporáneos que se hacen que el cerebro está diseñado para analizar, para procesar información entonces por ejemplo en la pedagogía actual en las prácticas pedagógica actual ahí están los recursos, entonces échele mano, échele mano: evaluaciones de cuaderno abierto, evaluaciones grupales, en evaluación de competencias ahí está todo, en evaluaciones por competencias, en las pruebas saber usted lo que tiene que enseñarle al niño es a leer, y a desarrollar procesos lógico matemáticos, leer en contexto, interpretar información para hacer relaciones, eso es lo que se hace y entonces nosotros todo eso lo olvidamos; todos esos elementos teóricos nos permitían tener algún bagaje para estructurar lo que sería SEMBRAR en la parte operativa. Entonces como ya

teníamos el soporte teórico entonces teníamos que sentarnos era a mirar que subsistemas habían en ese sistema donde interactúa el niño entonces miramos el subsistema familia, el subsistema pares, el subsistema maestros, que había que ponerlos a interactuar de una manera tal que el niño se sintiera incluido. Partiendo del hecho de que somos sistema que somos seres sistémicos que somos seres de manada y que necesitamos del calor del otro y de la otra para crecer entonces le pusimos la mirada en el aula que hay en el aula, en el aula hay sueños, hay capacidades, hay inteligencias, hay metas, hay objetivos, hay sufrimientos, hay necesidades, hay dolores, hay frustraciones, hay metas por alcanzar, hay proyecto de vida en elaboración; uno no puede decir que es que en la escuela se construye el proyecto de vida eso no es cierto la escuela se encarga de enriquecerlo pero el proyecto de vida ya está desde que el ser humano empieza a hacer el proceso de socialización el de la familia entonces que hace la escuela, enriquecerlo y uno no puede perder esas cosas, entonces pusimos los ojos en los estudiantes en el aula. Que hay en el aula, en el aula toda esa riqueza que hay, hay que organizarla, acuérdense que en el aula lo que hay es unos sistemas, bien complejos que si nosotros los utilizamos las cosas funcionan, entonces en la parte operativa nosotros dijimos bueno, los niños se quedan por matemáticas, los niños se quedan por desorganización, los niños se quedan porque no hay acompañamiento, los niños se quedan porque no hay apoyo afectivo, ni apoyo efectivo, entonces para entender que a ningún ser humano le gusta perder, que hay niños que piden a gritos ayuda, lo que pasa es que en el medio hay muchas tensiones que no permiten que esas expresiones salgan. Entonces había que estructurar equipos funcionales, entonces para allá va sembrar, estructurar equipos funcionales y un equipo funcional es un equipo de trabajo donde el niño se siente integrado, donde el niño se siente incluido, donde el niño se siente escuchado, donde el niño puede ser actor de las dinámicas de trabajo. Porque no es sentarlo ahí para que mire, no es sentarlo ahí para regalarle cosas,

no, el grupo facilita, el grupo interactúa y facilita; una vez con todas esas cosas había que irnos con un diagnóstico más aterrizado con una caracterización del curso, entonces nos fuimos y aplicamos una encuesta para mirar cuales eran los factores más, que más influían en las dinámicas de perdida de los estudiantes y en la deserción porque un niño cuando se siente excluido de las dinámicas de aprendizaje por algún factor, el niño se va. Encontramos que había factores que influían directamente en esas cosas en la deserción y en la perdida de estudiantes. Encontramos que los niños perdían en primer lugar por la inasistencia, un niño que no asiste es un niño que se autoexcluye, los niños perdían porque los niños no hacían trabajos, que los niños perdían porque los niños no participaban en clase, que los niños perdían porque los niños no hacían las actividades de recuperación, que los niños perdían porque los niños no se sentían identificados con el colegio, que los niños perdían porque no había apoyo familiar y que los niños perdían porque habían problemas de violencia que le llegaba a afectar que los niños perdían por la relaciones con los docentes, y no estoy hablando de que el docente los hiciera perder ni más faltaba es la relación, es la parte de la comunicación con los docentes. Entonces encontramos nueve factores, entonces a esos nueve factores había que hacerles seguimiento pero ese seguimiento para ir apoyando al niño, entonces por ejemplo había que mirar como el grupo iba a influir allí entonces para eso nosotros creamos unos formatos de seguimiento para los nueve factores que habíamos identificado, que había que irlos manejando en la semana, entonces generamos grupos funcionales de trabajo coordinados, iban a estar coordinados por el mejor estudiante, que era el mejor estudiante, mira por lo general el mejor estudiante viene con una carga muy grande de la familia y no estoy hablando de problemas estoy hablando de una carga positiva, esos buenos estudiantes, ellos saben para donde van, tienen apoyo familiar, generalmente la familia ofrece apoyo efectivo y apoyo afectivo, esos niños A del aula los niños excelentes

del aula son los niños que hacen más del trabajo que hacen los estudiantes normales; esos niños E del aula son los niños que tienen unas rutinas establecidas unos manejos del tiempo.

¿ Recuerdas exactamente en qué año se inició en que mes cuanto duraste tú en esa parte de justificar esa parte teórica?

En la parte de elaboración teórica yo pienso que fueron dos meses

¿Y en qué año fue eso?

Iniciando año dos mil once fueron dos meses

¿ Luego de ese marco teórico cuando empiezas ya a mirar la situación o el panorama ya en el aula, cuando empiezas a hacer acá ya toda la figura de esos grupos funcionales en el aula y empiezas a crear acá este diagnóstico que tú dices que fue con esos nueve elementos hay cuanto tú te demoraste en mirar todo eso en hacer toda esa mirada interna de la problemática al interior del aula de sacar esos nueve elementos de elaborar el instrumento, porque ese fue el instrumentos de seguimiento de esos grupos y el proceso del proyecto o sea hay como fue el lapso de tiempo?

El hecho de encontrar esos factores que influían en la deserción y pérdida eso se hizo más o menos en un mes.

¿ Esos elementos que tú utilizaste para la base del diagnóstico de los que estaba pasando?

Y se hizo a través de conversatorio con los estudiantes con padres de familia y con profesores, los profesores participaron de esto ellos dieron información, qué hacía que los estudiantes tuvieran ese tipo de desempeño

Y hablabas también de otro instrumento que utilizaste aparte del diagnóstico

Son los formatos de seguimiento en el aula. Formatos de seguimiento de desempeño en el aula.

¿Qué otro documento tú elaboraste. En este proceso hay otro documento estructurado?

Hay una cosa y es que esa comunicación había que llevarla al sistema familia entonces se elaboraron unos formaticos chiquitos que se entregaban los viernes en la tarde o los sábados a los padres de familia Martha Camelo sabe eso todo que hacíamos son los mismos 9 elementos información de los niños. El padre se presentaba y se buscaba la ficha que llenaba e monitor que era un estudiante.

¿En esa dinámica que papel jugaba el director de grupo?

Era el motivador era el que se encargaba de fortalecer liderazgos, de fortalecer las dinámicas de grupo. Los profesores como Carmen Rosa, la filas del curso estaban presididas por el monitor del curso al iniciar la clase ese monitor presidía su fila que era equipo de trabajo para iniciar clase. En la parte de las tareas el monitor se encargaba de recordarles la tareas y preguntaba quine no entendió y las hacían. Martha Camelo, Wilson, el coordinador de convivencia, Adrián no fue tan decisivo, Yolanda Molano, Humberto Mosquera, Andrés Calderón, entre otros.

¿Ese fue el antes y parte del durante: aplicación de formatos, seguimientos, dinámicas internas de grupo, papel de docentes en dinamizar?

Otras fuentes pueden ser los estudiantes que se encuentran cursando once. Ellos dirán cosas buenas, cosas por mejorar, también expresaran las dificultades que tuvimos porque tampoco se puede decir que todo fluyo muy bien.

¿De esas dificultades que tú hablas una de ellas decisiva?

Las dificultades grandes vienen del orden cultural para trabajo en equipo es indudable. Parece que el gran problema que tiene la educación en Colombia es que no formamos una cultura para trabajo en equipo y por eso se pierden grandes recursos humanos familias que podrían florecer no lo hacen porque no saben hacer trabajo en equipo.

¿ La dificultad queda marcada en el antes y en desarrollo?

En el proceso de capacitación había que apuntarle a procesos que formaran nuevos imaginarios en los niños, nos encontrábamos en la primera etapa decían, me nombraron coordinador de sembrar pero los niños me tratan mal, los niños no reciben las indicaciones, mi mami me dijo que me retirara, es decir como nosotros vemos que el problema del trabajo en equipo es cultural, la mamita pensaba que si el niño ayudaba al otro entonces ya disminuía el rendimiento.

¿ Dices que en la primera etapa, en ese esquema que tú manejas existieron etapas dentro del desarrollo de ese proyecto?

Etapas de exploración, etapa de motivación, etapa de elaboración de los soportes teóricos, la etapa de la estructuración de los instrumentos de seguimiento, etapa de evaluación, la etapa

de informe a los padres de familia y la etapa de retroalimentación a los padres de familia, hubo ocasiones en que los sábados se reunían 180 padres de familia a reclamar el informe eso era interesante.

El auge de sembrar fue al año siguiente porque en el primer año solo se trabajaba con un curso. Se habla de auge porque se amplió y porque el proyecto iba construyendo personalidad propia ya tenía su propio lenguaje la gente lo conocía entonces hablaban de sembrar, preguntándose cuando inicia sembrar cuando se escogen los estudiantes de sembrar. Eran cosas muy bonitas porque el maestro se iba metiendo en eso y sabía que en sembrar habían esperanzas.

¿ El proyecto fue en el año 11-12-13?

Este 2016 manifiestan que va a ver sembrar lo plantea Jennifer la orientadora

El 2013 tuvo mejores resultados que el primero porque ya se había se había llevado a setos con instrumentos más claros de seguimiento, 14-15 hubo buenos resultados el proyecto no ha tenido corte. El proyecto siempre se inicia con etapa de exploración para mirar los liderazgos y los tipos de inteligencia que traen los niños por ejemplo lógico matemática, lingüística, etc., niños que bien cargados de liderazgo, sobre ellos gira el equipo de trabajo.

¿Por qué solo sexto y no haber cogido un curso piloto y llevarlos hasta once?

Se había podido hacer pero a mí me gusta trabajar con los chiquitos con los sextos porque me aburre estar en un medio donde no hay dificultades, pienso que uno crece en la dificultades cuando hay retos o desafíos , pues los grandes aportes a la pedagogía se han dado desde las periferias y crisis, que permiten que llegue la sociología y la psicología a la

escuela, no me gustaría que el proyecto muriera pues no busca mejorar niveles de promoción ni tener al estudiante en el sistema busca otros valores agregados que son importantes desarrollo liderazgo, solidaridad, capacidad inclusora que tiene el ser humano asertividad, empatía a eso debe apuntarle a eso para no reproducir el individualismo pues la escuela debe darle respuesta también a esas crisis existenciales en las que se levantan los niños...

Si, por que digamos que el año pasado las crisis más grandes que se presentaron las tuvieron los niños de sexto.

Sí, claro que sí y entonces yo pienso, acuérdense del proyecto Atlántida cuando en una ocasión los investigadores le preguntaron a los niños a que iban a la escuela, y la sorpresa fue cuando los niños en un altísimo porcentaje contestaron que iban a la escuela a conseguir amigos, a buscar amistades. Porque no nos apoyamos en eso para enriquecer y encontrarle sentido a lo que hacemos en el aula, eso es bonito y entonces parece que reproducir el individualismo no es buena cosa. Sería como bonito, a esos niños que tienen dificultades apadrinarlos, hay niños que son muy sensibles hay niños, una de las inteligencias que tiene el ser humano es la inteligencia interpersonal, es posible que eso haya sido genético y se fue perdiendo, porque es la capacidad para sentir al otro, y entonces que bueno volver por eso y decirle a esos niños que son uno a los excelencia, decirles mira papito te pongo este reto con este niño o con esta niña y en la manera como tú los encamines que los acompañes en el camino dependerá tu evaluación y tu seguimiento.

_ Y cómo hacías cuando los lideres a los cuales los papás decían que no. Tú qué acciones tomabas

Inicialmente lamentar. Cuando tú diriges un proyecto y hay una persona valiosa y esa valiosa personita te dice ya no voy más, eso a uno lo mueve y a mí me dolía eso, y decía bueno este muchachito no vuelve más, lo perdí y el proyecto lo perdió y lo perdió por la lectura mal que hizo el padre de familia, el adulto. Entonces pienso que ese tipo de cosas también afectan los proyectos.

_ Y entonces que otro tipo de cosas de que otra forma aparte de venir a recibir el informe como más se involucraron.

Ellos se involucraban en primer lugar porque cuando ellos recibían el informe los viernes a las seis de la tarde, lo entregaba Martica y después lo entregaba yo, lo entregaba los viernes o los sábados y en ocasiones los padres no podían entonces se acercaban y decían mira el proyecto me parece muy bonito, yo no puedo venir ni el viernes ni el sábado puedo venir el jueves. Se le decía pues venga el jueves pero conozca el informe y entonces se le regalaba desde orientación el informe y era el qué hacer entorno a para disminuir la intensidad de la problemática que estaba afectando el desempeño en esa semana.

¿Pero digamos el coordinador del núcleo del grupito de la célula, venía y hablaba con el padre?

Ellos venían y entregaban el informe, es que era una experiencia tan bonita, que lo único que puedo sentir es alegría al contarla pero me gustaría que esa alegría la transmitieran los niños que vivieron el proyecto, hubo unos momentos muy bonitos, eran extraordinarios, me acuerdo en esos tiempos de Miguel, Miguelito, Miguel Ángel Solano que también fue una

persona muy importante en el desarrollo de Sembrar, me gustaría que en alguna parte de su trabajo mencionaran a Miguel Ángel Solano, se nombrara a Wilson, que fueron personas que entraron a valorar el proyecto. Yo me acuerdo en una ocasión que cuando yo le comente a Miguelito y que iba a ser la clausura de Sembrar dijo que organizáramos un brindis y él nos dio para la torta como para cien personas y eso fue tan bonito. Yo no sé porque de un momento a otro las entregas de boletines se tornaron tan aburridas, tan hartas, la escuela se torna tan aburrida, en que momento la escuela pierde la esencia pierde la esencia humana, las entregas de boletines deberían ser una fiesta más no una jornada para torturar, entonces debería por ejemplo...se le dijera al niño en una mirada sistémica humana en una mirada para construir le dijera al niño mira fallamos en esto. Los resultados del estudiante, no son en sí los resultados del estudiante, son resultados de interacciones entonces cuando al niño le va bien, al profesor hizo una tarea bien, los papás hicieron una tarea bien, los pares hicieron la tarea bien las personas con las que se relaciona el estudiante hicieron una tarea bien, pero cuando el niño falla hay falla un poco de gente y mira que inhumano es cuando se señala solo a un actor, al estudiante. Y entonces me parece que las entregas de boletines deberían ser unas reuniones bonitas distensionales donde el niño y el padre deberían leer esos resultados y dijeran nos fue de esta manera o de la otra, pongámonos metas y entreguémosle este escrito al profesor al director de curso porque la otra entrega de boletines va a ser de esta manera. Los resultados van a ser estos, entonces pienso que no es funcional y no es gratificante el hecho de que la escuela se comporte como un juzgado donde coge y se acusa al otro y échele y échele y vaya donde el niño hable no puede hablar, el padre tampoco habla, yo si pienso que la escuela debe retomar un poco de elemento humano. La escuela debe ser para incluir a todos los niños con los diferentes ritos de aprendizajes. SEMBRAR busca eso.

Sembrar sigue orientado por Jennifer ¿Cuál va a ser la novedad?

Ella me dio en una ocasión que iba a hacer unos cambios. Cuando me dijo yo le dije que bueno irritante que le hagas los cambios que tu consideres según tus lecturas y según tus dinámicas. Y eso está bien unos los proyectos deben adaptarse a los cambios y a las dinámicas, adaptarse a los tiempos y a las lecturas que hacen los otros. No sé qué hará.

¿Es decir que hay variabilidad desde lo que se pensó y lo que se piensa hacer ahorita? ¿Se piensa seguir trabajando en sexto?

Yo pienso que porque en sexto. Porque los sextos los niños vienen con unas cosas ancladas que corresponden a primaria pero que también corresponden a secundaria. Yo no sé porque todos los sextos en todos los colegios son raros de mucho conflicto. Pienso que los sextos, para que se hagan aprendizajes para que los niños generen y miren de otra manera el ingreso al bachillerato y que eso no sea tan traumático yo no entiendo porque esos muchachitos le encuentran más placer estando fuera del salón que dentro del salón, debe ser porque esas películas que están allá adentro poco les gustan.

_Si es que estar afuera es más divertido.

Entonces como seria, pero yo llego a concluir que los niños, que les gusta estar fuera del salón que se autoexcluyen tienen unos problemas que tienen que ver con ritmos de aprendizaje es importante manejar eso, como la escuela manejará los ritmos diferentes ritmos de aprendizaje, eso es un gran interrogante, como un niño por ejemplo si en ese grado están dividiendo y yo apenas me estoy adentrando en la suma como carajos me siento feliz ahí. Como. He estado haciendo el intento de ubicar grupos de acuerdo con los

diferentes ritmos de aprendizaje y parece que la cosa como que funciona, a mí me gusta más experimentar que copiar cosas. Ayer estaba dictando una clase de matemáticas me fue muy bien y los niños se sintieron más felices ya y entonces forme en el salón dos grupos y pienso que en el salón se deben atender grupos tres los que van adelante, los que van en la parte media y lo que van atrás.

_ y no te parece que esos esquemas hace sentir a los otros más retraídos de los que están adelantados, porque esa era una dinámica que antiguamente se manejaba que era para llenar los niveles de desarrollo de los chicos ante un concepto con el pretexto de manejar una dinámica pero no será eso que los vuelve más excluidos

No porque ellos pueden moverse, en los grupos lo que uno no puede decir es que el niño que este en el grupo c de los menos avanzados hay tiene que quedarse todo el año. No. El niño del grupo c comienza a hacer unas construcciones interesantes en

Su a. aprendizaje, pasa al b. Del b pasa al a. Son retos. Se mueven. Lo de a, no se mantienen sino que deben profundizar en sus procesos de aprendizaje y los complejizan. Me parece que el niño se siente feliz cuando se sienten incluido. Cuando ve que va mejorando. Pero cuando todo el año es no otra vez usted no. Entonces eso no es.

¿Cuáles solas tensiones que tú manejaste en el proyecto?

Las primeras tensiones que a mí me preocuparon fueron las de los profesores, de mis compañeros que decían:- pero es que Sembrar no es nada, ya cuando los otros decían miren en sembrar hay cambio de actitud en los niños, Sembrar ha cambiado los curso , y el otro

compañero que dice no yo veo nada ya, entonces eso duele, porque me parece que eso no es científica, que no es como honesta esa actitud yo no sé qué cosa decirte de plano que no hay nada cuando la otra gente mira cosas.

Una cosa con los profesores. ¿Qué otra tensión?

Otra tensión fue con los padres de familia, es que a mi niño lo pusieron a hacer esta actividad, mi hijo va a bajar el rendimiento, en una ocasión una señora dijo: _ ¿luego para eso no le pagan a los profesores? ¿Será que el profesor va a compartir el sueldo con mi hijo? Cuando esa era una oportunidad grande para su niño para desarrollar eso que yo decía. Entonces tensiones, con compañeros, padres de familia.

¿Con los niños?

Si puesto que ellos, los niños que tenían ciertas costumbres, ciertos hábitos, presentaban cierta dificultad para adentrarse en esos hábitos en esas rutinas de trabajo de acompañamiento, ellos querían estar con otros compañeros y no la directriz que se daba desde Sembrar, si era que el niño que tenía dificultades tenía que estar liderado por un compañero que tuviera ciertas cualidades de ser buen estudiante y de ser eficientemente para esa parte.

¿A nivel de la institución, de los padres, de los profesores de los niños hubo algo más que generara tensión’?

Si por ejemplo en el año 2015 tuve un problema grandote porque hasta dificultad hubo para que se me entregaran las carpetas para organiza y estructurar el seguimiento, pero yo tampoco puedo decir que eso eran cosas como terribles, yo las miraba más como lo normal que se da, mal, a mime causaría cierta duda cuando todos los profesores dijeran, si, cierto, las cosas progresan en la medida que hay contradicciones, es hasta sospechoso cuando todos dicen sí. Eso ponga duda, dude de eso, eso cuando todos dicen excelente, excelente, las visiones diferentes hacen crecer los proyectos, eso es la democracia, la democracia debe permitirle hablar al otro libremente desde su percepción, no podría por ejemplo decirle al otro cuando decían que Sembrar no era nada decirle ,no usted no tiene derecho a opinar.

Hablar de teorías invisibles, de la escuela invisible todas esas cosas denle mucha importancia a la inteligencia emocional, mira a mí me asombra y me llena de alegría cuando ya se habla de cosas como esas somos seres de comunidad como lo planea el día E, somos seres sociales y entonces ya se habla del sistema padres de familia ya se habla de construir metas juntos. Haciendo una autocrítica yo pienso que el día E tiene un sentido grandote porque tiene que ver cómo construir excelencia desde otras miradas...

Con Sembrar mejoró la promoción, mejoró la retención de los estudiantes del sistema, puedo decir que varios niños que querían irse, que querían desertar que querían irse del colegio decidieron, quedarse por la acogida que tuvieron de sus pares. Yo creo que uno de los soporte que debían rescatar el sicoterapia la terapia de grupo ya que eso es elemental en la vida nuestra, como por ejemplo nos sentimos bien cuando hay reconocimiento de los otros, cuando nos sentimos bien tratados bien saludados, y los docentes no lo hacen, si ustedes quieren aportarle algo a eso algo diferente institucionalicen cositas como eso, el

saludo diario, lleguen saludense entre ustedes, no coloquen sitios fijos en el aula, usted se hace aquí, el otro allá, el otro acá el otro allá, pero diría los profes hay es que se hace desorden, pues es lo normal, pero allá en el interior de cada niño se están construyendo una serie de cosas que usted no ve, cosas como esas . Hay unos mitos en la pedagogía y uno de los mitos, entre más tarea deje mejor la calidad, resulta que eso no es, concerten con los niños, ejemplo si el desempeño de hoy es bueno se van sin tarea, pero si el comportamiento y el desempeño de los niños no es bueno se van con tarea y no sería castigo porque ellos tienen que diferenciar que estímulo psicológico y que estímulo social se le da a los niños que desarrollan este tipo de cosas, el gran problema es nosotros tratamos de igual manera la que cumple y al que no cumple, y me parece que no , como te sientes cuando te felicitan, crear por ejemplo en la clase los dos minuticos para felicitar, en algún momento el niño que tenía dificultades recibirá una felicitación, eso apunta a cambiar la estructura motivacional del estudiante. Acuérdense treinta por ciento cognitivo, setenta por ciento emocional, manejemos emociones.

ENTREVISTA # 3

MARTHA CAMELO: DOCENTE DE LA IED FERNANDO MAZUERA VILLEGAS

Fecha 28 de mayo 2017

P: Bueno Martica, tu eres un de las gestora de este programa que Gerardo quiso que se mantuviera durante mucho tiempo, pero con el cambio de jornada de Gerardo lo que era sembrar quedo ahí. Tú eres una gestora de ese proyecto... ¿porque tú te empecinaste en activar este proyecto en grado sexto y no en otro grado, qué estaba pasando en ese momento y porque Gerardo confió tanto en ti para que se diera en ese momento?

M: Lo que pasa Patricia es que ese era un proyecto, adecuado para niños evasores de clase, los que tenían mucho problema, los chicos que tenían problemas de convivencia. Entonces a partir de esas necesidades y de la evasión principalmente, se ideo esa estrategia, una estrategia bonita para trabajar, pero que implicaba muchísima responsabilidad porque se hacían equipos de trabajo donde cada uno tenía un monitor, y el monitor tenía una lista donde escribía si el niño llevaba el uniforme, si entraba a clase, si el niño cumplía, entonces era un autogobierno donde ellos mismos permitían que se disciplinaran , que cumplieran, los que no cumplían eran chivos que se llaman de a 7 de la noche en extra jornada y a veces los sábados tenían que venir a trabajar con Gerardo o con los padres de familia y eso desgastaba muchísimo... pero era un proyecto muy bonito, que dio resultados porque involucro a los padres de familia entonces si los padres de familia estaban atentos sabían las situaciones, sabían las dificultades de evasión ,la falta de uniforme, porque en ese tiempo los chicos traían camisetas de equipos, cachuchas y desde ahí empezaban los líos. Entonces si estas fallas estaban anotadas, los padres de familia sabían, era posible establecer unos correctivos que le permiten a los chicos que mejoraran esas dificultades.

p: Bueno eso está bien. ¿Pero porque tú? ¿Cuál es tu interés de estar en esa experiencia?

m: Preciso teníamos un 606 y un 607, que usted sabe que son chicos que van llegando de otros grupos, de otros colegios y eran chicos muy muy indisciplinados y tenían su problemática especial de la evasión de clase, pues entonces imagínese si era una experiencia bonita que permitía mejorar la convivencia, a traerlos al colegio, disciplinarlos, que fueran buenos muchachos y así como uno no se va a meter de lleno sabiendo que era directora de ese grupo, de chicos que tenían problemáticas de consumo de drogas, de padres vendedores de droga, chicos que no vivían con la mamá o con el papá o la tía, con un abuelo; entonces con esas problemáticas hacían que uno más se encariñara al curso y si esa era una posibilidad como no trabajar con eso..

p: Y del resto de los profes, ¿cuál es la actitud? O sea, ¿cómo fue la aceptación o no lo aceptaron, como fue la receptividad de esta propuesta que ustedes querían implementar?

M: pues los demás compañeros, permitieron los espacios, permitieron el trabajo en equipo, eso eran las mesas de trabajo de 6 chicos y el monitor tenía que cumplir unas funciones. De alguna manera. Por eso le comento que de alguna manera era un auto gobierno, porque los chicos estaban como pendientes de quien llegó, quien no vino. Un ejercicio de autorregulación si entonces los demás maestros permitían el trabajo pero ya le digo Patricia que era un trabajo de muchísima dedicación, de recoger carpetas, de revisar a cada quien que fallas ha estado presentando y cuáles son las que más sobresalían, de llamar acudientes y hacer venir a los acudientes al colegio, y no todos se comprometían a trabajar una o dos horas más o hacer un trabajo extra, que para muchos era cumplir su jornada de trabajo y ya, o su trabajo de clase. Ellos no era que no permitieran la forma de trabajo sino que eran colaboradores pero no tan entregados para el desarrollo del proyecto.

p: bueno y ante eso la base teórica que manejaba Gerardo es basada en la inteligencia emocional, de manejar las emociones y como los chicos se iban desarrollando y manejando sus conflictos emocionales dentro de la misma experiencia ¿tu como viste a ese grupo cuando empezaron a crear las diferentes estrategias al manejo emocional, como establecieron sus relaciones en el aula?

M: pues sí, cuando ellos empezaron a conocerse, a valorarse ..No es que no supieran las problemáticas sino que eran como inconscientes, eran chicos de mucho conflicto principalmente de las barras de los equipos de millonario, de nacional , de Santafé, esos hacia que ellos se sintieran como empoderados frente al grupo con el que estaban trabajando y cuando ellos empezaron a ver que era una problemática y que no era un valor que les permitía a ello trabajar en equipo, empezaron a ceder, a entender al otro, a entenderse ellos mismos, a mirar el problema que ellos tenían era una posibilidad para salir a delante , o sea que no era necesario pues ser el que golpeará más, el que maltratará más, sino el que colaborará y el que ayudará más y finalmente fue un grupo muy bonito, el cariño que se le cogió al grupo fue un cariño muy muy especial de hecho fueron chicos que se graduaron el año pasado, tuvimos a paulo que fueron gestores dentro del grupo de diferentes proyectos. O sea de entender que si podían y entender que eran personas muy importantes y no se logró al 100% pero se logró una buena semilla que se graduaron el año pasado y lo saludaban a uno con cariño y de ver el cambio hasta la forma de vestir de ellos en el colegio vale la pena y llena los ojos de agüita... de saber que uno aporta algo y que esos procesos se quedan como a mitad de camino porque falta ...Falta la sistematización, la socialización y el apoyo y en el creer en el otro porque uno siempre cree que los otros proyectos de los otros colegios de los otros espacios son lo mejor pero uno desconfía del

vecino ,del amigo de que aquí se hacen buenos trabajos , trabajos bien importantes; eso nos faltó, nos faltó socializar, nos faltó la continuidad del proyecto,, creo que de pronto el cansancio mismo ..no sé cómo llamarlo si es cansancio o es falta de interés de que todos nos metamos a realizar un proyecto para que todo en la institución salga adelante..

p: aparte de esa intervención que ustedes hicieron, el cambio de actitudes, de que ellos reflexionaran sobre su propia problemática, de que los propios padres fueran conscientes de lo que hijos estaban viviendo en su hogar y que ellos eran partícipes de esa realidad, a nivel del desarrollo cognitivo de los chicos otra categoría de esa experiencia era el desarrollo cognitivo para lograr que ellos tuvieran un mejor proceso lecto escritor, en habilidades matemáticas porque era muy marcado esa dificultad en ellos.. ¿Qué hicieron los profes para hacer avanzar ese proceso cognitivo con los chicos?

m: bueno pues a ellos se les pedía que la clase fuera diferente, que fuera lejos del tablero, del lápiz, del cuaderno sino que se les permitiera la participación, el desarrollo de guías, el trabajo en grupo. . Que si nosotros estábamos mejorando la convivencia, que se le permitiera de alguna manera sentar la base, que era más importante los muchachos dejaran trabajar. Pero hacer un trabajo previo para tener un grupo equilibrado. Un grupo como estable entonces se le permitían contar sus experiencias, se les permitía trabajar en equipo, se les permitía desarrollar empatía con compañeros que facilitaba superar dificultades y que también de manera individual se trabajaron de la mano de Gerardo de manera particular ayudando desde sus propias problemáticas cognitivas desde la matemáticas con operaciones básicas y los elementos mínimos y yo particularmente en la lectura y la escritura, así lo hicieran desde lo silábico motivando así no lo hicieran no muy bien con si podemos ,así se hace ..Dándoles el apoyo pues esa era nuestra tarea de entender que los

muchachos tenían un valor que ellos mismos no lo reconocían entonces todas las cosas pequeñas pero significativas para ellos eran reconocidas y eran valoradas. Yo creo que ese fue el éxito del trabajo.

p: O sea ahí se nota la parte emocional, o sea es valorar y comprender la emoción del otro, lo que siente, lo que aprende .Es llegar a superar sin llegar a sobre poner lo que los estándares exigen.

M: Si Patricia, por ejemplo estos chicos que son tan maltratados por la sociedad, vienen de la casa con hambre, con problemas, con golpes ,ven que sus padres entre ellos se agreden, ven que en su barrio han matado a sus mismos amigos, en ese tiempo porque la problemática de las barras era muy fuerte y habían matado a muchos compañeros, vecinos y ellos mismos contaban profe salimos y mataron al vecino ,al amigo y entonces en ese tiempo eran problemáticas muy fuertes, que traían cargas emocionales que no le permitían imagínese.. que no les dejaba trabajar la parte cognitiva que para ellos era lo menos, pero cuando los muchachos empiezan a valorarse, se reconocen a ellos mismos, cuando los muchachos creen que pueden, que valoran lo positivo de los demás personas pues si particularmente en español empezamos a hacer narraciones pequeñas de esos de las mismas experiencias, las contaban, las discutían, la narraban desde un poema, con trabalenguas , con pequeñas obras de teatro sencillas y no uno veía que ellos estaban participando y reconocer cada paso pequeño entre ellos y mirar niveles de estándares ni nada sino mirar el proyecto de vida de cada uno de ellos y reconocer que era un camino para llegar a lo cognitivo yo creo que era la base fundamental para que el proyecto se pudiera desarrollar y pudiéramos creer que era de esa manera que podíamos en ese tiempo aportarle a los muchachos

p: ¿qué otros profes estuvieron interviniendo en la experiencia?

M: Pues no recuerdo así mucho, Yolanda Molano estuvo trabajando con ellos ,Gerardo que era el gestor, una orientadora que también intento ayudarlos olvide el nombre de ella, estaba la profesora Viviana la profe de matemáticas, no recuerdo muy bien el equipo.. Eran los directores de grupo que más no hacíamos equipo pero como ya les dije era trabajo extra y constaba y pero ellos si permitían los espacios, participaban en los momentos de evaluación, habían sus aportes, su registro de los padres de familia que venían, registro de los chicos con sus dificultades académicas y convivenciales y trataban aportar de lo que ellos mismos conocían a los muchachos que eso era muy valioso para el proyecto pero Gerardo era el que recopilaba la información. Él se hecho el proyecto a sus hombros y trato por todos sus medios de sacarlo y fue un convencido de lo bonito y provechoso de la experiencia

p: ¿y a nivel de directivos? ¿Quién apoya el proyecto a nivel institucional?

m:no pues el rector de la época cedió espacios, permitió a los chicos con padres los días sábados, se les entregaba material para trabajo familiar y así seguir no solo en el aula el trabajo sino en las mismas casa ..Pienso que estaba todo el apoyo desde los directivos porque a le permitían todo lo que fuera necesario para el proyecto y creo que se logró y se hizo mientras duro a transformar la mentalidad tanto de los padres como de los chicos aunque nos falta como docentes romper el esquema de educación tradicional que no deja que ayudemos en la parte humana desde lo integral a la totalidad de la comunidad educativa.

*ENTREVISTA # 4**DIANA ALEXANDRA ARBELAEZ CHICA: MADRE DE FAMILIA*

Mi nombre es Diana Alexandra Chica, soy la mamá de Nayibe Julieth Arbeláez Chica, estudiante del Fernando Mazuera Villegas, en el 2011 iniciamos un proyecto Sembrar, esto fue debido al alto nivel de materias perdidas, años perdidos y de clases que evadían los alumnos.

¿Quién creo el proyecto?

El orientador Gerardo dio origen al proyecto.

¿Cómo se enteró del proyecto?

Yo me entere porque citaron a todos los sextos porque ese proyecto lo iniciaron solo con sextos en ese entonces.

Ese era más que todo se trataba de que todos los padres nos reuníamos a las seis de la tarde y antes, o sea el día jueves los profesores del grupo se reunían, ellos se reunían para decir en que materias iban mal los alumnos, quienes evadían clase y todo eso. Ya el viernes cuando nosotros llegábamos el orientador siempre estaba con el director de grupo y ellos nos decían pues en qué nivel académico iban ellos

¿Cómo cree que beneficio el proyecto a su niña?

Muchísimo, ella iba prácticamente perdiendo el año y después de que empezamos con este proyecto ya comenzó a subir el nivel académico.

¿Porque cree que ella comenzó a subir el nivel académico?

Pues ya estaba yo más pendiente de ella ya me mantenían al tanto de las materias que iba perdiendo, de los exámenes que perdían de las tareas que estaban pendientes, las que había por hacer, entonces ya el nivel académico de ella fue incrementado.

¿Y el comportamiento y la forma de ser de la niña?

También mucho mejor por que como le digo hay nos comentaban todo lo que tiene que ver con el alumno, el nivel académico el comportamiento, todo, entonces pues ya dependiendo lo que ellos nos decían entonces nosotros hablábamos con los alumnos y podríamos estar más pendientes de ellos. Nayibe estaba muy animada con el proyecto, andaba muy animada y contenta porque le iba bien en las materias, estaba pendiente. Y se animó más cuando ya tenía más posibilidades de pasar el año. Así como los otros compañeritos que estaban perdiendo y se fueron recuperando se veían más contentos, más animados.

¿Desde lo que vivió en el proyecto que fue lo mejor y lo peor?

Lo mejor del proyecto como le dije antes ya no había tanta evasión de clase, el rendimiento de los alumnos era mucho mejor, en las reuniones se veían mejor, más comprometidos con lo que estaban haciendo y pues la verdad no le vi nada malo al proyecto.

¿Qué ocurrió en el siguiente año cuando ella llego a séptimo?

Cuando llegaron allá igual, algunos alumnos que eran los de peor rendimiento académico ellos volvieron otra vez como a bajar el rendimiento, o sea ellos necesitaban el proyecto, claro, lo necesitaban un cien por ciento, es que era un salón, por lo menos en el salón que estaba mi hija que era 606 era uno del grupo que más mal académicamente iba, pero pues

afortunadamente, más de la mitad del grupo que iba mal, paso casi todo el grupo gracias a este proyecto Sembrar. Pero entonces, fueron muy pocos los que perdieron el año pues eran mamitas que no asistieron al proyecto ni nada de eso, no se comprometieron con el proyecto.

¿Y cómo vio la actitud de los otros papás? ¿Cómo fue el compromiso de los papás del proyecto?

Pues como le digo muchos asistimos, más de la mitad, del curso asistimos y esos fueron los alumnos que en cuanto a rendimiento académico y en cuanto a notas pues le fue mucho mejor, pero de los niños que no asistieron, fueron prácticamente de os niños que perdieron el año. Los papás que asistimos a las reuniones del proyecto, estábamos bien contentos y también animados como los niños, pues ya se tenía más esperanza de que los niños fueran a hacer promovidos a séptimo y pues eso lo motiva a uno como papá, y uno también está contento porque a su hijo le va bien.

Y los profesores, ¿cuál era la actitud de los profesores con los estudiantes y con los papas?

Fue muy buena, desde antes de iniciar el proyecto, y después, porque por ejemplo con los profesores con los que ellos iban mal en la materias, pues nosotros nos acercábamos a ellos, ellos nos decían, en que estaban fallando, que podíamos hacer, para ayudarlos a subir el rendimiento académico, entonces eso fue un trabajo en equipo.

Profe ese proyecto lo va a volver a trabajar, porque fue bueno y les sirvió ese año a los alumnos.

Gracias

ESTUDIANTES QUE PARTICIPARON EN 2014

VALENTINA SANTAFÉ/ no me acuerdo del Proyecto

KEVIN ANDREY ARIZA/ no me acuerdo de cómo era ese proyecto

SANTIAGO ROJAS:

La verdad yo me acuerdo que en ese proyecto de Sembrar no sirvió para nada eso fue una gran pérdida de tiempo, además todo era muy desorganizado y no tenía ninguna finalidad positiva. Mi participación fue como monitor. Pues desde un principio me pareció que era una buena idea y que esto ayudaría a muchas personas pero ya con el pasar del tiempo me di cuenta que eso no servía ni ayudaba para nada. La actitud de mis compañeros era mala porque ellos se ponían bravos y se enojaban cuando uno le hacía una mala anotación o observación, ayude haciendo que ellos se pusieran las pilas y elevaran su rendimiento. Los profes solo se preocupaban por estar pendientes de la clase de ellos y eso ni les importaba. No me favoreció en nada. A mis compañeros no les favorece en nada porque les daba igual y no cambio nada cuando se implementó esto. No creo que hubiera habido ningún avance ni mejoría.

JERSON ALEJANDRO RIVEROS GIL

Lo que recuerdo es que elegían 8 estudiantes de cada curso con mejor rendimiento académico para darnos uno cuantos compañeros que fueran mal y ayudarlo en cuanto a

todo. Mi participación fue de monitor junto a otros compañeros. Pues yo diría que fue satisfacción, pues yo diría que ni bien ni mal ya que ellos no siempre se ponían felices de saber que los ayudaría pero había veces que si se sentían bien de tener apoyo. Mi colaboración fue ayudando a pasar niños o jóvenes a pasar y a aumentar su nivel académico. Yo pienso que los profesores casi nunca se preocupaban sobre el tema. No me favoreció y casi nunca se hacía lo dicho. Lo bueno fue que la mayoría pasó y mejoró su nivel académico. Yo la verdad dejaba el informe y no hablaba con los padres y compañeros ya que en ese tiempo estaba ocupado.

MARIANA BOJACA ROJAS

En el proyecto SEMBRAR se trataba de sacar los mejores estudiantes del curso y ellos tenían unas planillas para hacer seguimiento a un determinado número de estudiantes de su mismo curso con el fin de mejorar su rendimiento académico. Mi participación en ese proyecto era como monitorea. Al inicio me sentía feliz de poder ayudar a mis compañeros de alguna forma, pero después de un tiempo me sentí aburrida al ver que esto no estaba funcionando. La actitud de mis compañeros era negativa ya que se molestaban cuando les hacía una anotación... Yo apoye el proyecto ayudando a evaluar a mis compañeros. A veces algunos profesores no daban el tiempo de hacer anotaciones ya que pienso que este proyecto no era de su interés o importancia. No creo que este proyecto me haya favorecido de alguna manera. Pienso que a mis compañeros tampoco les favoreció este proyecto ya que no atendían las recomendaciones dadas y este proyecto les molestaba. No creo que hubiese un

avance en los estudiantes, padres o docentes. En mi opinión este proyecto no funcionó bien.

SANTIAGO PIZA/ no participe

MAIRA DANIELA BUSTAMANTE / no me acuerdo si participe en el proyecto sembrar

SANDY MILEY LARA G no me acuerdo si participe en ese proyecto.

BRAYAN DAVID MUNEVAR GONZÁLEZ 2013

Hay era que tocaba llenar unas carpetas con el comportamiento, las fallas y si cumplía con lo que pedían los docentes. Fue bueno ya que me comporto bien y cumplo con los deberes en el colegio. Aprendí a ayudar a los demás a ser más responsable. Muy bien aceptaron bien y hacían bien los trabajos. Ayudando a mis compañeros y cumpliendo con lo requerido. Muy bien todos entregados totalmente al proyecto. Me ayudó a ser responsable y a compartir con mis compañeros nos ayudó en el aspecto actitudinal, convivencial y juiciosos.

MARIA ISABEL SAAD GALVÁN

Lo que tengo en mente es que a nosotras nos daban unas carpetas escogiendo a los chicos que uno quería estar pendiente, o sea es más o menos que nos tocaba ayudar a los chicos para que pasaran el año o si traían las tareas o para estar pendiente de ellos si evadían. Era más bien cómo llenar las carpetas que nos entregaban y así llevar el control de los chicos

que teníamos encargados. Como a la vez bien pero al mismo tiempo mal porque ellos se colocaban bravos si uno les ponía la evasión. Era bien el comportamiento de ellos pero como o dije habían ciertos problemas porque se colocaban bravos por colocar evasión o algo que les vaya a molestar. Estando atenta a ellos ayudándoles en lo que necesitaban. Los profesores nos ayudaban bastante pues también estaban atentos. Pues no porque al igual cada quien tiene que ser responsable. Algunos perdieron el año y eso ya viene de cada uno de cómo se comporte si es responsable o no, no se necesita de un proyecto por que igual a los chicos no les importaba lo que les colocara de que se ponían bravos porque no los ayudaban, pero igual eso como que no sirvió.

ANEXO 5: Raes

 UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE

1. Información General		
Tipo de documento	ARTICULO- PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Año de publicación 2001
Acceso al documento (ubicación)	DEPARTAMENTO DE TEORIA E HISTORIA DE LA EDUCACION FACULTAD DE EDUCACIÓN- CENTRO DE FORMAACIÓN DEL PROFESORADO- UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID	
Título del documento	CONVIVENCIA ESCOLAR PROBLEMAS Y SOLUCIONES	
Autor(es)	VALENTIN OTERO PÉREZ	
Páginas	295 a 318	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	REVISTA COMPLUTENSE DE EDUCACIÓN VOL.12 #1 (2001) ISSN 1130-2496	
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID	
Palabras Claves	Conductas antisociales, conflictividad escolar, convivencia, vías de solución.	

2.Descripción

En este documento que es un Proyecto de Investigación se hace un planteamiento acerca de los conflictos escolares con diferentes actores que hacen parte de este espacio. Acercándose a los problemas que se generan en los centros educativos, con el fin de conocer su realidad y así mismo planear una serie de soluciones. Además se enfoca bastante en el tipo de relaciones inter personales y como de una forma u otra el manejo que se dan a estas permiten o no la convivencia.

3. Fuentes

En el presente artículo se toman sustentos teóricos de Alzate para referirse a los tipos de conflicto, de Fernández Alonso en la parte que hace referencia a los factores exógenos y endógenos que generan la agresividad, al igual que para referirse a los medios de comunicación como influyentes en la violencia; Malero que da la justificación de las características de las Instituciones Educativas. También se apoya en Olwens al referirse al bullying como un factor de la violencia. Moreno y Torrego para hacer alusión a las modalidades de comportamiento antisocial. González Portal para referirse a competencia social y pro social sin dejar de un lado a Michael Foucault para hacer alusión a “las relaciones que se encuentran en la propia superficie de los discursos, intentando volver visible lo que sólo resulta invisible a fuerza de estar demasiado en la superficie de las cosas”.

4. Contenidos

En el presente artículo se hace una definición muy concreta de convivencia afirmando que es la vida en compañía del otro. La vida personal es necesariamente impersonal. La naturaleza convivencial del hombre permite que haya ruptura en las relaciones sociales por eso hay conflictos en las relaciones humanas en todos los ámbitos, por lo tanto dichas tensiones no son negativas pero hay ocasiones en que esas tensiones se tornan violentas o destructivas y anulan la convivencia poniendo en peligro la integridad de las personas. En las relaciones interpersonales puede haber ciertos grados de conflictividad y alta suma de tensión no necesariamente negativa. El trabajo en su desarrollo plantea los conflictos negativos que acontecen en centros escolares entre alumnos y profesores. Abordar el problema de discriminación social para conocer la problemática y ayudar caminos de solución.

❖ COMPORTAMIENTOS ANTISOCIALES EN CENTROS ESCOLARES:

Violencia es la fuerza que se ejerce en contra de una u otras personas. Estas acciones admiten gradación y variación de intensidad generando en algunos casos temor. La violencia se debe a un conjunto de factores (pluricausalidad). Aumentar la cobertura, todos deben ir a estudiar sin embargo no todos están motivados. Además la influencia perniciosa de los medios de comunicación. La sociedad en general es violenta y la escuela no está aislada de este fenómeno. Teniendo en cuenta además factores exógenos y endógenos que influyen en esta agresividad. Se cita a la autora Fernández la cual plantea los condicionantes de la violencia: Sociedad (desequilibrio de clases sociales), medios de comunicación (aumentan la tasa de agresividad y comportamientos antisociales en la población infanto- juvenil), familia (desestructuración familiar, malos tratos, ejemplo familiar, permisividad e indiferencia, falta de afecto e inseguridad), escuela (organización y jerarquización interna que en sí misma supone conflicto).

También plantean en este apartado que los gérmenes escolares de la violencia se deben buscar en: crisis y diversidad de valores, discrepancias en la distribución de espacio-tiempo, resultados frente a los alumnos, cultura escolar hegemónica, asimetría en la comunicación, dificultad en la atención personalizada. Se plantean características de la Institución educativa y las dos raíces de la violencia y el conflicto como el autoritarismo y pérdida de poder. Hacen referencia a la existencia de las relaciones interpersonales de manera diádica y las explicitan teniendo en cuenta: Relación profesor/profesor, profesor/alumno, alumno/alumno. Se plantea luego la importancia de prescindir de la palabra “violencia escolar” para llamarla “comportamiento antisocial en centros escolares (Moreno y Torrego) y que permitirán incluir conductas como: interrupción en las aulas, indisciplina, maltrato entre compañeros, vandalismo y daños materiales, violencia física, agresión sexual. El autor del artículo manifiesta que se debe incluir además el conflicto multicultural en la escuela como generador de estos antisociales al interior de la misma. También plantea

cómo se puede resolver este aspecto con “formación teórico-práctica encaminada a favorecer el intercambio constructivo de cultura”.

❖ CAUCES DE INTERVENCIÓN:

A pesar de que la resolución de conflictos no es tarea fácil se podría tener en cuenta: concienciación, aproximación curricular, atención individualizada, participación, organizaciones escolares convivenciales. Sin embargo en el artículo se hace un aparte importante para la disciplina donde se menciona el concepto de varios autores y además se mencionan 8 categorías desde las cuales se puede ver este aspecto pero ninguno relacionado potencialmente con la disciplina como castigo. Luego se dan unas recomendaciones sobre el uso, aplicación e implementación de la norma. Después se hace el planteamiento de la mediación como método de resolución de conflictos explicando las funciones de este. Finalmente plantean el fomento de la competencia social es una de las vías apropiadas para prevenir y resolver conflictos, teniendo en cuenta los componentes de la competencia social como: habilidad, objetivo, categoría y situación

5. Metodología

Por su carácter práctico, plantean la aplicación del Programa de Desarrollo Personal (P. O. E) (Martínez-Otero 2000) puede contribuir a incrementar la competencia social y, por ende, a mejorar la convivencia escolar. Se plantea también la competencia social que es prosocial, toda vez que se encamina a promover, en la línea de lo defendido por González Portal (1995, 36), acciones sociales positivas. No se trata sólo de entrenar en determinadas habilidades que aseguren el desempeño social de la persona, sino de que ésta dirija desinteresadamente su comportamiento al beneficio de la comunidad.

6. Conclusiones

- ❖ Se acerca a cuestiones correspondientes a los problemas de convivencia en los centros escolares.
- ❖ Se repasan algunas vías de solución que en la actualidad se utilizan en los centros escolares
- ❖ Es difícil hallar respuestas definitivas y satisfactorias en el momento de la intervención
- ❖ Es mejor prevenir que curar y generar una pedagogía de la tolerancia.
- ❖ Las cuatro vertientes cognitiva- afectiva-ética y social permiten sistematizar la intervención sicopedagógica correctiva en los conflictos escolares.

7. Reflexiones

Las citas utilizadas por el autor permiten evidenciar el sustento teórico que plantea en el documento, toda vez que cada una de ellas conceptualiza la referencia del autor y le permite al lector comprender mucho más a fondo las reflexiones que plantea el artículo que además le sirve como sustento argumentativo de su texto.

8. Referencias Bibliográficas

Alonso Fernández F (1996) Las otras drogas
 Alzate R (1998) Análisis y resolución de conflictos una perspectiva psicológica
 Cerezo F (2001) La violencia en las aulas madrileñas
 Ortega R (2000) Educar la convivencia para prevenir la violencia.

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS - RAE	
1. INFORMACIÓN GENERAL Tipo de documento	ARTICULO- PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Año de publicación 2013
Acceso al documento (ubicación)	UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN	
Título del documento	FACTORES ASOCIADOS A LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES	
Autor(es)	CLARA LÓPEZ DE MESA-MELO Universidad Nacional de Colombia, Colombia cblopezdemesa@gmail.com CÉSAR ANDRÉS CARVAJAL-CASTILLO Universidad de La Salle, Colombia cacfc@yahoo.com MARÍA FERNANDA SOTO-GODOY Universidad Surcolombiana, Colombia mafesogo@hotmail.com PEDRO NEL URREA-ROA Universidad CENDA, Colombia pedronur@hotmail.com	
Páginas	383- 410	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	ISSN 0123–1294 Educ. Educ. Vol. 16. No. 3 Septiembre-diciembre de 2013. Universidad de La Sabana Facultad de Educación	
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD DE LA SABANA BOGOTA- COLOMBIA. FACULTAD DE EDUCACIÓN	
Palabras Claves	Respeto de sí mismo, bienestar del estudiante, familia, modelo educacional, educación.	

2. Descripción
Este documento plantea los resultados de una investigación sobre condiciones y factores asociados a la convivencia escolar en un estudio descriptivo para evaluar la convivencia escolar en instituciones educativas de cinco municipios de Cundinamarca- Colombia en el año 2011 desarrollando un diagnóstico escolar, donde los estudiantes manifiestan que el clima escolar es poco satisfactorio siendo el aula de clase el centro de problemas convivenciales.

3. Fuentes
En este trabajo se ocupan de los conflictos negativos que acontecen en los centros escolares, reflexión y exploración. Para enmarcar el concepto de la violencia se toma el referente de Pecaut 2003, al acercarse al cuidado del ambiente social en el que están inmersos los niños y la escuela, se apoyan en Pérez et.al., 2005. Mencionan además autores como como: Rigbb 1996, Ararteko 2006; Lagerspetz & Bjorkqvist 1982, Skrzypec 2008; Defensoría del pueblo 2007; Andrés y Barrios 2009; Luciano y Savage 2008, UNESCO, para hacer alusión a las diferentes investigaciones sobre convivencia que se han realizado en los países mencionados. En la parte donde conceptualizan las dimensiones como clima escolar, agresiones, conflictos y entorno, normas relaciones, participación, autoestima, bienestar se basan en: Andrés y Barrios 2009 Sánchez 2009, IDEA 2005, Parra, González, Moritz y Blandón 1999, Pinheiro 2006 Martínez 2008, Hoyos, Aparicio y Córdoba 2005. Después de realizar una amplia revisión bibliográfica se centra en el documento IDEA de la UNESCO Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo. EAR (Escala de Autoestima de Rosemberg). La escala APGAR para la funcionalidad familiar: Adaptabilidad,

Cooperación, Desarrollo, Afectividad y Capacidad resolutive. Bienestar se evalúa con la escala GWBI. El procesamiento de datos con el programa IBM-SPSS

4. Contenidos

En la introducción del texto se plantea un contexto histórico sobre la violencia, se van desglosando los informes e investigaciones acerca de convivencia, planteando la importancia de generar ambientes propicios para la construcción de relaciones sociales que permitan la construcción de una escuela para el desarrollo del aprendizaje. Desarrollan un informe sobre violencia en escuelas haciendo un recorrido por Noruega y Suecia entre 1960 y 1980 y la investigación se centra en la posición de la víctima, agredido- agresor y testigo. En Australia estudios sobre víctimas de bullying. En España se han realizado variados estudios sobre esta problemática. En Estados Unidos estudios sobre el bullying. En Canadá sobre victimización, en Latinoamérica estudios sobre convivencia, en Chile, Argentina, Brasil, Perú; República Dominicana al igual que en Colombia en la Universidad de Antioquia y en Bogotá en la Universidad de los Andes. Sin embargo en Colombia las investigaciones no han sido muy integrales pues se han abordado en diferentes manifestaciones. Luego se plantea el concepto de convivencia, se plantea que en este estudio se toman como referencias investigaciones realizadas en Chile, España y Argentina. Se manejan conceptos como clima escolar, normas relaciones, participación, agresiones y /o maltrato, conflicto, entorno, autoestima, bienestar. Luego de plantear la metodología presentan los resultados pertinentes y una discusión donde se reflejan las variables sociodemográficas que no tienen relación con el clima escolar y todo lo que esto conlleva, lo que genera una preocupación pues son factores que no permiten generar estrategias de solución. El clima escolar es poco favorable, se manifiestan de manera notable las diferencias en las percepciones de los profesores y de los estudiantes en cada una de las variables que presenta el documento.

5. Metodología

Es un estudio descriptivo, transversal, cualitativo, de estudiantes, profesores de grado 7 a 11 de 9 Instituciones educativas, 5 municipios de la sabana del departamento de Cundinamarca, con una selección aleatoria. Un curso por grado. Para el diagnóstico se trabajó con el modelo Precede-Proced el cual tiene dos fases: diagnóstico psicosocial y diseño e implementación de estrategias de intervención, es un modelo, dinámico, holístico, educativo y multidisciplinario, maneja diferentes dimensiones, respeta su realidad, tiene en cuenta al individuo, familia, entorno, su intervención requiere acompañamiento pedagógico. Se da una explicación detallada de los dos cuestionarios, cómo se aplican y la forma de las preguntas. Los resultados se presentan de manera descriptiva y detallada después de la aplicación del instrumento.

6. Conclusiones

La realidad de la escuela está marcada por la dinámica que se genera entre los miembros de la comunidad educativa. Se requiere la capacidad de la persona- docente- para hacer del acto educativo un aspecto reflexivo, sistemático y con un sentido holístico. La convivencia escolar no sólo está en el hecho de cumplir un currículo, temas, ordenes, plantea la necesidad de revisar las relaciones, dinámicas, el sentir entre el horizonte y las personas. Se dificulta el acto educativo por el factor de convivencia, el ambiente escolar para los estudiantes es poco satisfactorio al contrario que para los profesores. La convivencia es un desafío y se debe revisar el contexto y dinámicas para transformar relaciones. Las conductas recurrentes son: insultos, hablar mal, destrozo y robo de materiales incluso de los mismos estudiantes, agresiones físicas, aislamiento social. Se deben establecer estrategias pedagógicas, normas consensuadas y conocidas por todos, espacios de recreación, resolución de conflictos, valorar lo del otro. La convivencia en el aula es el sitio de desarrollo de conflictos y conductas agresivas, el nivel de agresión es igual en hombres y mujeres. La mitad de los estudiantes considera haber sido víctima de agresiones y sólo una parte se considera agresor. Las causas de los conflictos están en la presencia de estudiantes conflictivos, falta de respeto por la autoridad. Sin embargo en ese aspecto se difiere con los profesores. Vulnerabilidad de estudiantes frente al consumo de droga y alcohol, mientras que los estudiantes no lo consideran así. No se encontró asociación significativa entre la autoestima, la funcionalidad familiar y el bienestar subjetivo. Se deben establecer mecanismos de reflexión y construcción de escenarios educativos que no se limiten al aula de clase.

7. Reflexiones

El trabajo en su totalidad está enmarcado en un sustento teórico que permite observar diferentes factores que siguen afectando de manera directa o indirecta la convivencia, dónde además se agrega el bienestar como factor relevante de la comunidad escolar. Sin embargo es interesante observar como se ve de forma muy marcada la percepción que tienen los estudiantes y profesores sobre la convivencia. Todo esto como se mencionó anteriormente argumentado por diferentes autores en diferentes contextos.

8. Referencias Bibliográficas

Andrés, S.; Barrios, A. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: el camino que muestran los estudios recientes. Revista Complutense de Educación, (1), 205-208. Recuperado el 20 de agosto de 2011 de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120205A/15431>

Alfonso, J.; Huedo, T.; Espada, J. (2009). Factores de riesgo predictores del patrón de consumo de drogas durante la adolescencia. Anales de Psicología, 25, 330-338. Recuperado el 12 de mayo de 2012 de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/167/16712958015.pdf>

Beech, J. y Marchesi, A. (2008). Estar en la escuela, estudio sobre convivencia. Buenos Aires: OEI. Recuperado el 4 de julio de 2012 de: <http://www.oei.es/valores2/EstarenaEscuela1.pdf>

Castro, A.; Serafíz, A. (2009). Un corazón descuidado. Sociedad, familia y violencia en la escuela. Buenos Aires: Bonum. Recuperado el 25 de junio de 2012 de: http://books.google.com.co/books?id=eTdTLzaGAEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbp_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Cava, M.; Musitu, G.; Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. Revista Psicothema, 18 (3), 367-373. Recuperado el 20 de junio de 2006 de: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3224>

Cobo, P.; Tello, R. (2009). Bullying. El asecho cotidiano en las escuelas. Mexico: Limusa S. A.

Cornejo, R.; Redondo, M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de la enseñanza media. Última década, 9 (15), 11-52.

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS - RAE

1. Tipo de documento	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	AÑO DE PUBLICACIÓN: 2010
Acceso al documento (ubicación)	DIANLET / UNIVERSIDAD DE GRANADA	
Título del documento	LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA. CONDUCTAS POSITIVAS Y NEGATIVAS	
Autor(es)	LUCÍA HERRERA TORRES, MARÍA DEL MAR ORTIZ GÓMEZ, SEBASTIÁN SÁNCHEZ FERNÁNDEZ	
Páginas	221-234	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Claves para la investigación en innovación y calidad educativas, la integración de las tecnologías de la información y la comunicación y la interculturalidad en las aulas: coord. por Rosabel Roig Vila, Massimiliano Fiorucci, 2010, ISBN 978-84-268-1522-4, págs. 221-234	
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD DE GRANADA	
Palabras Claves	Convivencia escolar, conducta prososical, bullying, Educación Primaria, Educación Secundaria.	

2. Descripción

Pretende analizar desde una amplia perspectiva la convivencia escolar centrándose además en conductas positivas con estudiantes de primaria y secundaria en todos los centros educativos de Ciudad Autónoma de Melilla España. Se utilizó el cuestionario sobre convivencia escolar para alumnos (Sánchez, Mesa, Seijo, Alemany, Ortiz, Rojas, Herrera, Fernández, Gallardo. Se manifiesta diferencia en la función y en el rol, se plantean propuestas para prevención y mejora en la convivencia.

3. Fuentes

En la parte introductoria el sustento teórico está en Jimerson y Furiong para hablar de convivencia, Del Barrio, Martín, Almeida y Barrios para referirse al bullying. Programas que favorecen la convivencia escolar con Díaz Aguado 2005, en conductas desadaptadas hacen alusión a Calvo 2003, Olweus 1983. Whitney y Smith, 1993; Del Barrio et al., 2003; Ortega y Monks, 2005), quienes sustentan lo referido a los actores. Proceso relacional se identifican tres actores. (Sal-mivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Osterman y Kaukiainen, 1996; Hawkins, Pepler y Craig, 2001; Avilés, 2002; Ramírez y Justicia, 2006; Laredo, Perea y López, 2008) sustentan lo referido al intercambio de roles según el contexto. El proceso de socialización temprana de cada alumno, y los factores lo sustentan (Loeber & Hay, 1997). Aunque existen múltiples estudios sobre los aspectos negativos de la convivencia escolar (Nansel et al., 2001; Krug et al., 2002; Akiba, 2005; Collell y Escudé, 2006; Stassen, 2007; Benbenishty y Astor, 2008) es importante tener en cuenta la resolución de conflictos de forma positiva entre otros aspectos (Díaz- Aguado, 2005; Fernández et al., 2005; Hirschstein et al., 2007),

4. Contenidos

En la introducción se plantea que la complejidad de la convivencia escolar como objeto de estudio se da debido a los múltiples factores implicados, sin embargo en las investigaciones se ha orientado por la parte negativa de la convivencia. La convivencia en las aulas, los factores sociales, hacen necesario que se creen situaciones educativas que permitan disfrutar de una sana convivencia no exenta de conflictos. Mencionan conductas desadaptadas como: rechazo al aprendizaje, trato inadecuado, disruptivas, y agresivas (Calvo 2003), Peralta (2004), desinterés académico, conducta disruptiva, conducta agresiva, conducta indisciplinada, conducta antisocial. Se menciona el pionero de investigaciones de acoso escolar Olweus 1983, quien define el acoso como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno sobre otro al que escoge como víctima de repetidos ataques careciendo ésta de la posibilidad de escape o evitación, padeciendo por tanto indefensión. Se mencionan una serie de investigaciones realizadas sobre el tema presentando que hay más agresión física en primaria, cambiándose en secundaria por agresión verbal o de rechazo. Se mencionan tres actores: agresor- víctima- observador intercambiando el rol de

acuerdo al contexto. Sin embargo en primaria los roles cambian con facilidad, por el contrario en secundaria los roles son más estables debido a: jerarquía social en el aula, rechazo del agresor, rol de víctima. La investigación se centra en analizar la frecuencia de aparición de conductas tanto positivas como negativas para la convivencia escolar en primaria y secundaria. Y establecer en qué medida el alumnado en ambas etapas educativas es víctima, actor y observador.

5. Metodología

Participantes 3651 alumnos españoles. Primaria 851 varones, 756 mujeres, secundaria 1027 varones, 1057 mujeres. Se utilizó el instrumento del cuestionario sobre convivencia escolar para alumnos. Además se tuvo en cuenta el cuestionario de Malos Tratos entre escolares Olwens 1993, cuestionario sobre problemas de convivencia escolar en secundaria (CPCE) y Programa de Evaluación de la convivencia CONVES. Se recoge la información al aplicar la prueba en cada uno de los centros, previamente se daban las respectivas instrucciones para resolverlo, luego se eliminan aquellos contestados de forma sesgada, al azar o incompletos. En el análisis de datos se analizan dos categorías del cuestionario: situación de convivencia, positivas y negativas, alumno como receptor, actor, observador. Se analizan variables dependientes e independientes; análisis de conductas positivas y negativas. Para arrojar unos resultados donde se manifiesta que se presentan más situaciones positivas de convivencia que negativas, pocos estudiantes manifiestan sufrir de bullying, presentándose más conductas prosociales, en el trabajo presentan las tablas que reflejan los resultados.

6. Conclusiones

Los estudiantes de primaria y secundaria participan más en situaciones positivas de convivencia que negativas. Aunque hay pocas agresiones físicas son más numerosas en primaria que en secundaria. Es más fácil ayudarse que pelearse. Apesar de la existencia de múltiples estudios sobre la convivencia siempre se manejan los aspectos negativos de la convivencia escolar. Este trabajo ha intentado poner de manifiesto que si bien las conductas negativas hacen parte de la realidad en las aulas, también lo hacen las conductas positivas que favorecen dicha convivencia. Es decir que si la comunidad se tuviera que calificar sería más conflictiva que violenta. Existen conflictos pero no violencia. Los conflictos permiten generar programas de prevención para mejorar la convivencia.

7. Reflexiones

El planteamiento, los argumentos el proceso y el resultado se sustentan en las bases teóricas aportadas por el escrito a lo largo de la descripción de la investigación. Es importante resaltar como retoman al pionero de la temática sobre conflicto escolar, haciendo notar que esta problemática no es tan actual y que se ha venido retomando desde hace varias décadas.

8. Referencias Bibliográficas

- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 549-558. #
- Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer status. *Child Development*, 54, 1386-1399. #
- Fernández, F. D., Pichardo, M. C. y Arco, J. L. (2005). Diseño, aplicación y evaluación de un programa piloto para la prevención del maltrato entre compañeros. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 375-384. #
- Fernández, I. (Coord.) (2001). Guía para la convivencia en el aula. Barcelona: Ciss-Praxis. #
- Furlong, M. J., Greif, J. L., Bates, M. P., Whipple, A. D., Jiménez, T. C. y Morrison, R., (2005). Development of the California School Climate and Safety Survey-Short Form. *Psychology in the Schools*, 42(2), 137-149. #
- García, M. (2006). CONVES. Evaluación de la convivencia escolar. Madrid: TEA. #
- Gotzens, C. (2006). El psicólogo y la disciplina escolar: nuevos retos y viejos encuentros. *Papeles del Psicólogo*, 27(3)
- Laredo, A., Perea, A. y López, G. E. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica de México*, 29(4), 210-214.

Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program. En D. J. Pepler y K. H. Rubin (Eds.), The development and treatment of childhood aggression (pp. 411–448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc. # Olweus, D. (1993). Bullying at school. What we know and what we can do. Oxford, UK: Blackwell.

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE	
1. INFORMACIÓN GENERAL		
Tipo de documento	ARTICULO	Año de publicación 2009
Acceso al documento (ubicación)	CORA ESCOLAR	
Título del documento	POLITICAS PUBLICAS Y MEMORIAS LOS OBSERVATORIOS DE DERECHOS HUMANOS	
Autor(es)	Cora ESCOLAR Universidad de Buenos Aires, Argentina	
Páginas	35-50	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Cora ESCOLAR POLÍTICAS PÚBLICAS Y MEMORIA. LOS OBSERVATORIOS DE DERECHOS HUMANOS Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XIX, núm. 2, 2009, pp. Universidad Autónoma de Tamaulipas México	
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TAMAULIPAS-MEXICO	
Palabras Claves	Derechos humanos, tiempo político, tiempo social, instituciones, sujetos de derecho, micropolítica.	
1. Descripción		
Pensar la relación entre tiempo político y tiempo social, enlazar resultados con las cuestiones que afectan la construcción de sujetos de derecho en las instituciones.		

2. Fuentes

Lo que busco no son relaciones que habrían permanecido secretas, ocultas, más silenciosas o más profundas que la conciencia de los hombres. Por el contrario, trato de definir relaciones que se encuentran en la propia superficie de los discursos; intento volver visible lo que sólo resulta invisible a fuerza de estar demasiado en la superficie de las cosas. Michel Foucault. Retoman a (Lourau, 2000), para definir observatorios, cuando se refieren a macropolítica y micropolítica se sustenta en (Guattari y Rolnik, 2005). La articulación como sostienen Laclau y Mouffe. Con términos como “microfísica del poder” (Foucault, 1979), además de retomar artículos anteriores, para afirmar que “las instituciones atraviesan la totalidad social, entrecruzándose y sin excluirse mutuamente” (Escolar, 2000:32). El problema del establecimiento y sostenimiento de los límites sociales al hacer política. Como señala Lechner. La prevalencia de las relaciones como lo menciona (Deleuze y Parnet, 1977:146). Se cierra esta parte con algunas notas como: La posibilidad de efectuar buenos diagnósticos depende de que se disponga de buena información. Esta información sirve no sólo para cuantificar los problemas existentes, sino para cualificarlos. Y, en este sentido, cumplen un rol fundamental los discursos de los actores. Cuando se elabora una política para solucionar un problema, ésta se expresa en planes, programas y proyectos. Quienes toman las decisiones diseñan la política y determinan los fines de los programas que en ella se traduce operacionalmente. La magnitud de los recursos asignados, así como la selección de la población-objetivo está en el ámbito de lo político. La implementación es responsabilidad, en cambio, de los técnicos. No es el momento de identificar o desidentificar la categoría derechos humanos. Schutz, A., 1993, La construcción significativa del mundo

3. Contenidos

PENSAR EL TIEMPO Y PENSAR A TIEMPO

Pensar el tiempo es aprender algunas cosas sobre la sociedad. El artículo se refiere al emplazamiento de observatorios de derechos humanos en la provincias políticas entre 2005 a 2007.

OBERVATORIOS DE DERECHOS HUMANOS

Son definidos como espacios de articulación, dialogo y acompañamiento entre sociedad política y sociedad civil en la promoción de derechos humanos para que fueran construyendo insumos para formular políticas públicas en derechos humanos. Funcionan como organismos auxiliares de la sociedad y se desarrollan en un escenario de la acción misma y sus actores pueden tener o no un espacio físico. El objetivo es el monitoreo vigilancia e implementación de derechos humanos, permitiendo ampliar la capacidad de percepción de sus problemas sociales, multiplicar oportunidades de participación, espacios de articulación, integración y dialogo para tener una relación más fluida entre el estado y la sociedad. En este trabajo se trata de explorar en qué medida los grupos sociales y las instituciones determinan temporalmente los sucesos, los experimentan en la dimensión de tiempo. Reflexionar sobre el tiempo y los conflictos entre estado y sociedad civil constituyendo la subjetividad histórica. Se menciona a Marx y Engels para argumentar que no se puede identificar los intereses del estado con los del ciudadano. Los observatorios tienen la posibilidad de articular macropolítica y micropolítica, es decir procesos de singularización. Hay un movimiento permanente ante cada momento: universal, particular, singular. Toda forma social se crea y se transforma en este proceso.

TIEMPO POLITICO

Se intenta una caracterización del tiempo de la política, tratar de incorporar la idea de observatorios de derechos humanos a la de territorios socio-políticos para realizar el esfuerzo de dar significación a una territorialización de los derechos de los sujetos. El tiempo de la política es aquel en el cual distintas instituciones de la sociedad ocupan una escena local, es un tiempo como percibido como cualitativamente diferencia excepción y ruptura. Se definen conceptos como articulación, mediación, negociación estratégica. Se plantea la necesidad de reflexionar sobre la integración de la división que existe entre el tiempo político y tiempo social e insertarlos de un todo común. Se deben tener en cuenta además los territorios que son flexibles, un contexto democrático, que debe permitir el reconocimiento, la aceptación de las diferencias. Menciona como se debe dar la articulación: la de constitución, preservación y reforzamiento; la que asienta de que un actor político trata de mejorar o preservar la posición relativa de identidad colectiva que representa o intenta representar dentro del cual actúa. Al pensar lo local y lo territorial se debe relacionar las políticas que son susceptibles de ser formuladas y/o gestionadas y aquellos que no lo son. El aparato del estado se debe pensar como agenciamiento concreto que efectúa la máquina de sobre codificación.

EL TIEMPO SOCIAL

Se define la sociedad como una totalidad producida por fuerzas sociales que se constituyen a sí mismas, construcción multidimensional. Pensar a la sociedad y al Estado como elementos de un todo permite plantear la necesidad de intervención en lo local, para pensar en nacionalidad y tiempo distintos para cada uno de ellos. Las instituciones atraviesan la totalidad social, entrecruzándose y sin excluirse mutuamente.

EL MODO DE RELACIONAR TIEMPO SOCIAL Y TIEMPO POLITICO

La vida social es superación de conflictos y, la política instrumento fundamental de intervención sobre estos para que evolucionen en el sentido más conveniente de identidad y unificación ya que la regularidad permite cohesión social. Pensar en el tiempo social y en el tiempo político implica pensar en una dimensión normativa y simbólica regulando y representando las relaciones sociales. El sujeto aparece como productor y producto de su tiempo a través del conjunto de actividades y prácticas, las realidades inmediatas son construidas como tales por la significación. La lucha política se hace por la articulación e imposición de un discurso a fin de unificar un conjunto de prácticas particulares en un sentido único. Todo orden social supone un principio que simultáneamente diferencie e integre a los sujetos.

4. Metodología

En este trabajo, se trata de explorar en qué medida los grupos sociales y, en consecuencia, las instituciones, determinan temporalmente los sucesos, esto es, los experimentan en la dimensión de tiempo. Es decir, con ritmos y tintes similares y diferentes. Esta situación depende de su práctica social y de la medida en que su organización y saber social los capacita para utilizar una serie de transformaciones como marco de referencia y medida de otras. Y es en este contexto de permanente transición, donde se sitúan la reemergencia y la resignificación de este acontecimiento democrático en el cuerpo de la sociedad civil. Según lo plantea la autora.

5. Conclusiones

Se habla de diversidad de actores y diversidad de racionalidades que conviven en un momento determinado. Los actores sociales son diversos y colectivos. Político que realiza una actividad profesional cumple dos tareas: toma de decisiones, organizar los canales para esa toma de decisiones. Técnico o planificador, cumple tarea de asesor o consultor, elabora estrategias. Burócrata: racionalidad funcional. Los observatorios de derechos humanos son instituciones con variado alcance territorial, donde se refuerzan roles estratégicos que permiten un encadenamiento de enunciados de diverso discursos, para lograr la construcción y resignificación de las prácticas de los derechos humanos. Ante este panorama no es sencillo compatibilizar diferentes racionalidades con distintos tiempos, sin embargo la tarea se facilita en la medida en que el ser humano tomando instancias tan variadas como la vida misma.

6. Reflexiones

Este artículo es una reflexión sobre la participación de la autora como coordinadora general del Proyecto Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) ARG/05/003 Observatorios de derechos humanos (2005-2007).

7. Referencias Bibliográficas

DELEUZE, G. y PARNET, C. (1977). Diálogos, España, Pre-Textos.
 ESCOLAR, C.; DIGILIO, P. y DOMÍNGUEZ, I. (2006). Precauciones de método para la construcción de indicadores sensibles en derechos humanos, en: Università di Padova.
 FOUCAULT, M. (1977). "La voluntad de saber", Historia de la sexualidad, Argentina, Siglo XXI Editores.
 FOUCAULT, M. (1979). Microfísica del poder, Madrid, La Piqueta.
 MARX, K. y ENGELS, F. (1973). Sobre la religión, Salamanca, Ed. Sígueme. SCHUTZ, A. (1993). La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología contemporánea, España, Paidós Editores

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE	
1. INFORMACIÓN GENERAL	ARTICULO- PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Año de publicación 2013
Tipo de documento		
Acceso al documento (ubicación)	UNIVERSIDAD FEDERAL DE SAO CARLOS	
Título del documento	PROGRAMAS EFICACES DE ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES BASADAS EN METODOS VIVENCIALES	
Autor(es)	ALMIR DEL PRETTE, ZILDA APARECIDA PEREIRA DEL PRETTE	
Páginas	67-76	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, 2013, Vol. 31, número 3, págs. 67-76. Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba, ISSN 0213-3334 Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla	
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD FEDERAL DE SAO CARLOS	
Palabras Claves	HABILIDADES SOCIALES, VIVENCIAS, PRACTICAS SICOLOGICAS BASADAS EN EVIDENCIAS, COMPETENCIA SOCIAL, ETICA, SENSIBILIDAD A LAS CONTINGENCIAS.	
2. Descripción		
El ensayo examina practicas sicológicas en programas de EHS, entrenamiento en Habilidades sociales, discusión de diferentes modelos de programas EHS y características del modelo vivencial, vivencias como contexto, técnicas conductuales, características de programas de EHS con efectividad.		

3. FUENTES

La fuente que centra el ensayo es Del Prette & Del Prette los mismos autores, donde hacen mención al concepto y basados en sus propias investigaciones anteriores de PBEP que integra conceptos de eficacia y efectividad, validez y utilidad clínica que remite a la generalización, factibilidad y eficacia, identificación de las variable del proceso y de la integridad de la intervención, experiencia clínica profesional, competencias técnicas e interpersonales dada además que se plantea que el Entrenamiento en Habilidades Sociales que trabajo el autor mencionado aplica a ser PBEP. Además lo referido a la noción de violencia, habilidades sociales y competencia social, del desempeño socialmente competente, mencionando los criterios, las dimensiones, la terapia conductual. La aplicación de estos programas en diversos contextos a partir de Caballo 1993, Gil, León y Expósito 1995, Gil y León 1998. Se basan en D'Donobue y Krasner para conceptualizar la terapia conductual mencionada anteriormente.

4. CONTENIDOS

Según la APA el término práctica, basado en la Evidencia psicológica (PBEP) que busca integrar las evidencias de eficacia y efectividad con relación a las prácticas. Se explica de manera general que busca el PBEP y cuáles conceptos se relacionan aunque solo se mencionan mas no se detallan. El artículo pretende discutir si los programas de Entrenamiento en Habilidades Sociales EHS se pueden considerar como PBEP (Prácticas Basadas en la evidencia en Psicología), llevándonos a la diversidad de modelos para EHS. Basándose en el contexto brasileño.

PROGRAMAS DE EHS Y PROGRAMAS VIVENCIALES DE EHS

El aprendizaje de las habilidades sociales y el desarrollo de la competencia social son procesos que ocurren naturalmente. Sin embargo cuando esto no se da ocurre un déficit en habilidades sociales, problemas conductuales y trastornos psicológicos que impactan negativamente tanto en las relaciones como en la salud. La superación de ese déficit requiere atención especializada. Los programas de EHS pueden ser aplicados y planificados en diferentes contextos. Hay varios modelos de programas de EHS uno de ellos es el vivencial cuyas características básicas son modelado, reforzamiento y moldeamiento, instrucción, juego de roles, ensayo conductual. Se puede hacer un manejo grupal y en algunos casos individual. Luego en el texto presenta una vivencia que se denomina "Buscando salidas", plantean los objetivos específico y complementarios, explican el procedimiento de la actividad, plantean unas posibles variaciones a la vivencia, luego se dan una serie de observaciones, se plantea una base conceptual afirmando que los estudios e hacen sobre la base de habilidades sociales y el concepto de Competencia social. Los criterios de competencia social articulan dos dimensiones de funcionalidad que están relacionadas con las consecuencias: dimensión instrumental, dimensión ético moral.

HABILIDADES DE PROCESO: Constituyen condición necesaria tanto para el aprendizaje del análisis de contingencia, como para discriminación sobre, cuando, como, donde utilizar las habilidades sociales aprendidas y/o perfeccionadas en el programa.

FLEXIBILIDAD DE LOS OBJETIVOS Y PROCEDIMIENTOS: aunque los objetivos están estipulados con anterioridad pueden variar o ser motivo de cambio.

ENFASIS DE LA VARABILIDAD CONDUCTUAL: Este énfasis es el objetivo del programa, son las contingencias de ese ambiente que seleccionaron cuál o cuáles de esa o esas clases o subclases son más funcionales para determinada situación.

ANALISIS FUNCIONAL Y AUTOOBSERVACIÓN: es fundamental para garantizar la adaptación de los recursos interpersonales del participante en los diferentes contextos e interlocutores y facilitar a generalización y el mantenimiento de las adquisiciones obtenidas en el proceso de grupo. La autoobservación constituye un requisito indispensable en situaciones complejas necesitando de la lectura del ambiente social, autoevaluación de recursos y discriminación de probables consecuencias para diferentes respuestas posibles. El entrenamiento del análisis funcional y la autoobservación están asociados a procedimientos vivenciales y ensayo conductuales.

TAREAS PARA CASA-GENERICAS Y PERSONALIZADAS: El objetivo es exponer los participantes a las contingencias del ambiente. Hay tareas para todos los participantes en la etapa inicial del programa. Luego las tareas pasan a ser personalizadas y sirven para promover la sensibilidad del participante a las contingencias del ambiente. Es importante que el ambiente ofrezca consecuencias positivas a las habilidades sociales nuevas. Las tareas son graduadas de tal manera que no haya posibilidad de error.

LOS PROGRAMAS VIVENCIALES DE EHS PUEDEN SER CONSIDERADOS COMO PBEP: revisiones recientes de meta-análisis aportan evidencias de la efectividad de los programas de EHS aunque son numerosos los aspectos que deben ser mejorados. Se puede afirmar que: los programas de EHS son aplicados en el contexto educativo. Buscan reducir en niños los problemas de comportamiento y aprendizaje. Para padres y profesores promueven habilidades para capacitarlos en el manejo y promoción de comportamientos de hijos y alumnos. Hay programas de EHS para estudiantes de básica y universitaria. Algunos programas fueron desarrollados junto con sus padres. En el contexto familiar con parejas y grupos. Los programas de EHS tienen características propias de PBEP se pueden resumir en que: son programas dirigidos a necesidades reconocidas. Presenta evidencias de efectividad. Son conducidas a contexto grupal. Tiene aceptabilidad social. Requieren habilidad del terapeuta.

En la parte de la metodología presenta a modo de ilustración una vivencia de 40 utilizadas en el modelo Del Prette y Del Prette (2001), un manual de vivencias interpersonales aplicables a la promoción de diferentes clases de habilidades sociales. Presentan la vivencia BUSCANDO SALIDAS cuyos objetivos son:

- Hacer la lectura del ambiente social y de pequeños cambios ocurridos en una situación
- Elaborar alternativas de comportamiento para una misma situación
- Reaccionar de modo diferente a pequeños cambios en la situación
- Establecer analogía entre situación simbólica vivenciada y problemas cotidianos
- Complementarios
- Hacer pedidos
- Controlar la ansiedad
- Agradecer
- Elogiar
- Hablar de sí mismo
- Desarrollar la variabilidad conductual (creatividad)

PROCEDIMIENTO El monitor invita a seis u ocho personas a participar como Grupo de Vivencia (GV). Se ofrece, a los demás, Grupo de Observación (GO), tareas específicas de observación: a) del comportamiento no verbal de las diferentes personas en entrenamiento; b) de las estrategias por ellas utilizadas; c) de los cambios de desempeño en diferentes momentos del entrenamiento etc. Seguidamente, se pide a una persona que se sitúe en el centro del espacio y a las demás que hagan un círculo a su alrededor, con las manos entrelazadas. Se instruye a las personas del círculo para estén atentas a las instrucciones (verbales o no verbales). Se dice al participante, colocado en el centro del círculo, que él se encuentra simbólicamente en una situación social problemática. Se le pide que imagine esa situación, que solo se resolverá cuando él consiga salir del grupo. Completando, dirigiéndose a todos en tono audible: Su objetivo, por lo tanto, es salir de esta situación. Después de la primera tentativa, generalmente bien resuelta, el participante se recoloca en la misma situación, se le pide que presente, ahora, otra alternativa, diferente de la que ya fue utilizada, para salir de nuevo del círculo. En este segundo momento, en caso de que sea necesario, el monitor puede inducir alguna adversidad a la situación, provocando al participante con preguntas del tipo: ¿Te disgusta encontrarte dentro del círculo? ¿No quieres tratar de salir? Piensa en otra alternativa. A cada intento exitoso, el participante debe volver al centro y elaborar otras alternativas mejores en comparación a sus desempeños anteriores. A los demás, se solicita que permitan la salida de la situación problema si el desempeño del participante es considerado mejor que el anterior. Sobre esto, el monitor puede dar señales, ayudando al grupo a decidir si hubo mejora o no. Después de varios intentos en que la persona se dirige a un interlocutor, llamándole por el nombre, presentándose, exponiendo su problema de manera objetiva y clara, manteniendo contacto visual y postura pertinente a la situación, se puede aumentar la dificultad, colocándose los participantes que forman el círculo de espaldas a él, o bien, restringiéndose el espacio de movimiento (apretando el círculo). Con esto, se crea una situación que requiere desempeños más elaborados. En los casos en que la dificultad es muy grande, sea por déficit de elaboración o de desempeño, sea por el alto nivel de ansiedad, el monitor puede solicitar a alguien del GO, que ofrezca ayuda verbal a la persona del círculo. Por ejemplo, caminar alrededor del círculo hablando en voz alta: ¿Por qué será que Helena está allí? Mucha gente vivencia situación semejante ¿Será que ella necesita ayuda? Se espera que la persona en entrenamiento aproveche y pida ayuda. El colaborador está orientado a que debe apenas hacer preguntas instigando a la reflexión del participante, sin proporcionar las posibles alternativas. Al final, se realiza una reflexión sobre los problemas cotidianos y las estrategias utilizadas para resolverlos.

5. Conclusiones

El desarrollo de habilidades sociales y competencia social asociados a la superación del déficit interpersonal requiere servicios especializados. Los programas estructurados del EHS constituyen una alternativa efectiva y se puede incluir en las PBEP. Se deben seguir realizando estudios de eficacia y efectividad. El alcance como las limitaciones de los programas de EHS debe ser establecido por medio de la investigación comprometida.

6. Reflexiones

Desde la parte de la sustentación teórica de las actividades y las vivencias aplicadas a los grupos analizados se pueden implementar estrategias que permitan que estas intervenciones sean eficaces en los centros donde se implementen.

7. Referencias Bibliográficas

Angelico, A. P., Crippa, J.A.S., & Loureiro. S.R. (2006). Fobia social e habilidades sociais: uma revisão da literatura. *Interação em Psicologia*, 10(1), 113-125.

- Angelico, A. P., Crippa, J.A.S., & Loureiro. S.R. (2010). Social anxiety disorder and social skills: A critical review of the literature. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, 6(2), 95-110.
- APA Presidential Task Force on Evidence-Based Practice (2006). *Evidence-Based Practice in Psychology*. *American Psychologist*, 61(4), 271-285.
- Caballo, V.E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Catania, A.C. (1999). *Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição*. Porto Alegre: Artmed.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z.A.P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z.A.P. (2005). A importância das tarefas de casa como procedimento para a generalização e validação do treinamento de habilidades sociais. In: J.H. Guilhardi & N. C. Aguirre (Orgs.), *Primeiros passos em Análise do Comportamento e Cognição* (pp. 67-74). Santo André, ESETEC.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z.A.P. (2009). Componentes não verbais e paralinguísticos das habilidades sociais. In: Z.A.P.
- Del Prette & A. Del Prette (Orgs.), *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 147-186). Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z.A.P. (2010). Programa vivencial de habilidades sociais: Características sob a perspectiva da análise do comportamento. In M. R. Garcia, P.R. Abreu, E. N. P. de Cillo, P.B. Faleiros, & P. Piazzon (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: Terapia comportamental e cognitiva* (pp. 127-150). Santo André: ESETEC.
- Rodrigues, V.S., & Oliveira, M. S. (2010). Habilidades sociais y ansiedad social en fumadores y no fumadores. *Psicología Conductual*, 28, 183-195.
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review*, 20, 379-403.
- Segrin, C., & Flora, J. (2000). Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychosocial problems. *Human Communication Research*, 26, 489-514.

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE	
1. INFORMACIÓN GENERAL Tipo de documento	ARTICULO DE INVESTIGACIÓN	Año de publicación 2013
Acceso al documento (ubicación)	COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGIA DE ANDALUCIA	
Título del documento	AULAS COMO CONTEXTOS DE ACEPTACIÓN Y APOYO PARA INTEGRAR A LOS ALUMNOS RECHAZADOS	
Autor(es)	FRANCISCO JUAN GARCÍA BACETE, IRENE JIMÉNEZ LAGARES, Mª VICTORIA MUÑOZ TINOCO, Mª INÉS MONJAS CASARES, INMACULADA SUREDA GARCÍA, PATRICIA FERRÀ COLL, LUÍS JORGE MARTÍN ANTÓN, GHISLAINE MARANDE PERRÍN, Mª LUISA SANCHIZ RUÍZ	

Páginas	145-154
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental Vol. 31, Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba, ISSN 0213-3334 Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD DE CADIZ, CORDOBA, HUELVA, SEVILLA
Palabras Claves	Convivencia, formación del profesorado y familia, educación primaria, amistad, rechazo entre iguales.

2. Descripción

En este artículo se presenta la fundamentación general a partir de la cual se utiliza el GREI Grupo Interuniversitario de Investigación del Rechazo entre iguales en contextos escolares, ya que este grupo lleva varios años tratando de formular respuestas globales a estos problemas.

3. Fuentes

Plantean que el tema es importante y que hay una amplia producción investigadora desde Asher & Coie 1990, Bierman 2004, García Bacete. Plantean el rechazo desde actores como Leary 2001, Ortega 2005. Continúan con la importancia de generar un currículo para la convivencia con García Bacete 2009, Bierman 2004, señala a corto plazo las dificultades emocionales y las menciona. Las facetas del rechazo por Cillessen 2008, desde Bierman por el contexto social del rechazo y junto con Powers 2009 describen las etapas de las intervenciones, para hablar de la intervención general se basa en Sheridan, Bush y Wames 2003.

4. contenidos

El rechazo de los iguales en la infancia es una de las dificultades que tiene más consecuencias negativas para el ajuste prosocial. El recibir rechazo forma parte de nuestra vida interpersonal. Sin embargo para muchos niños se convierte en una experiencia central de su vida y necesitan ayuda para salir de ella. Debe existir un currículo para la convivencia que debe abarcar las competencias social o de las relaciones interpersonales y el aprendizaje de las competencias ciudadanas o de la participación democrática.

ESTADO ACTUAL DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL RECHAZO ENTRE IGUALES: Se plantea que hay diversas razones para el rechazo por ser "distintos" a los demás. En otros casos hay conductas que irritan a los demás. El niño rechazado a corto plazo puede tener dificultades emocionales como soledad y bajo rendimiento académico; a largo plazo depresión, baja autoestima, y ansiedad; externalizados abandono social, problemas de conducta o conducta antisocial. El rechazo tiene facetas: ser rechazado, percibir rechazo y recibir rechazo. Desde un punto de vista conductual el ser rechazado puede presentar: escasa conducta prosocial, conducta agresiva o disruptiva, conducta inmadura o inatenta, conducta ansiosa o evitativa. El sentirse rechazado: dificultades para evaluar con exactitud las competencias propias o de los otros y para identificar a quienes agrada y a quienes desagrada su conducta. Recibir rechazo: prestar atención al trato que niños rechazados reciben de su contexto social especialmente de sus iguales.

CONTEXTO SOCIAL DEL RECHAZO: En el aula la reputación se refiere a los juicios compartidos por sus iguales en relación con sus habilidades y simpatías. Cada grupo desarrolla normas y criterios que determinan que se valora o se consiente en el grupo y que no. Los niños rechazados no son influyentes ni tomados en cuenta y pueden a futuro formar pandillas etc. Las amistades que forman estos niños suelen ser de baja calidad, altos niveles de conflicto y pocos intercambios positivos. La familia, los padres, los mediadores, en la escuela, el profesorado, intervienen y abarcan desde diferentes ópticas. Teniendo en cuenta el papel tan importante y crucial del profesorado.

LAS INTERVENCIONES CON RECHAZADOS

Se mencionan tres etapas: en los años 70 hasta mitad de los 80 se focaliza en la baja aceptación, se centra en los programas de entrenamiento de habilidades sociales.

Mitad de los 80 y mediados de los 90: focalizada en el rechazo se establece diferencia entre ser ignorado y ser rechazado.

Mediados de los 90 mediados de 2000: se focaliza en la estabilidad del rechazo. Todo esto permitió ver la necesidad de intervenciones en este aspecto entre ellas The Fast Track Program (CPPRG 2004) en los que se ofrecían: intervenciones extensivas, la atención a distintos niveles de intervención generales, enfoque conjunto sobre las habilidades prosociales y sobre las habilidades autorreguladas, aspectos cognitivos, afectivos y conductuales de la competencia social, estrategias para fomentar articulación con compañeros problemáticos.

5. METODOLOGIA

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN GREI IDEAS CLAVE: se especifican las características de este modelo de intervención.

- El rechazo es un fenómeno grupal
- El rechazo tiene múltiples caras
- El alumnado rechazado es muy diverso
- El rechazo es una realidad
- Si no hay intervención el problema se agrava
- La participación del profesorado es fundamental
- La colaboración de la familia es esencial
- La intervención debe adoptar una perspectiva situacional.

CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCIÓN: es intensiva, extensiva, global, multinivel, comprometida. Este modelo de intervención pone el foco en el aprendizaje de las habilidades implicadas en la aceptación la ayuda y la convivencia como mecanismo básico para favorecer la inclusión.

OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN: Intervención dirigida a: profesorado, a la adquisición de competencias personales del alumnado, al grupo y a la creación de redes, a las familias.

DESCRIPCIÓN DE CADA UNO DE LOS COMPONENTES DE LA INTERVENCIÓN: general y específico.

En el general se busca crear un ambiente potenciador de las relaciones de aceptación ayuda y convivencia

- Potenciar comunicación con los centros y la formación del profesorado (grupos directivos, formación inicial, formación continua)
- Gestión social en el aula: relaciones profesorado-alumnado; relaciones alumnado (normas de clase, estrategias permanentes, dinámicas sociales)
- Combatir reputaciones negativas
- Potenciar relaciones familia escuela.

La adquisición, práctica y generalización de habilidades implicadas en el aprendizaje de la aceptación, la ayuda y la convivencia.

- Programa de desarrollo socio-emocional
- Aprendizaje cooperativo
- Intervención de los alumnos rechazados.

En el específico se busca la potenciación de amistades, aplicación intensiva o focal de las acciones generales, aprendizaje de la amistad, trabajo con las familias de alumnos rechazados, padres facilitadores, trabajo conjunto con familias.

6. Conclusiones

Gracias a la intervención los maestros son más conscientes de la retroalimentación positiva y negativa. Testimonios del éxito de la intervención y del uso de la norma. Los docentes bien preparados son capaces de aplicar de forma eficaz y sistemática los contenidos socioemocionales, dándose una respuesta satisfactoria de los padres, las dificultades son la resistencia a los cambios en el aula o la presión por el trabajo añadido a los docentes. El papel idiosincrático del programa pues es un papel muy activo por parte de los profesores, combinación del trabajo en aspectos grupales con aspectos más individuales. Los resultados poco a poco demuestran que son prometedores. Como es una intervención global queda por determinar si algunos componentes tienen o no mayor impacto que otros. Resaltar la gran potencialidad que supone intervenir en contextos naturales pues conlleva limitaciones y retos frente a las particularidades del contexto.

7. Reflexiones

En sus fundamentos teóricos se argumenta la eficacia que estos programas de intervención presentan en algunos contextos con el apoyo de las personas que acompañan a los estudiantes inmersos en estas situaciones. La bibliografía permite apoyar el texto y la investigación con los resultados pertinentes.

8. Referencias Bibliográficas

- Forest, C., & García Bacete, F.J. (2006). Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela. Valencia: Nau Llibres.
- García Bacete, F.J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60 (1-2), 25-46.
- García Bacete, F.J. (2009). Formación inicial del profesorado y de los psicopedagogos en educación de la convivencia, *Educación*, 43, 43-60.
- García Bacete, F.J., Musitu, G., & García, M. (1990). El perfil ecológico del alumno rechazado en EGB. *Actas del III Congreso de Psicología Social*, Vol. I (pp. 324- 344). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago.
- García Bacete, F.J., Sureda, I., & Monjas, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26 (1), 123-136.
- Ortega, R. (2005). La convivencia: Un modelo de prevención de la violencia. Congreso La convivencia en las aulas, problemas y soluciones. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, Abril de 2005

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS- RAE	
1. INFORMACIÓN GENERAL	ARTICULO- PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Año de publicación 2005
Tipo de documento	REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN	
Acceso al documento (ubicación)	COMUNICACIÓN Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN, COLOMBIA	
Título del documento	Jacqueline Duarte Duarte*	
Autor(es)	135-154	
Páginas	REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN	
Publicación (datos bibliográficos del documento)		

Unidad Patrocinante	REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN
Palabras Claves	CONVIVENCIA, ESCOLAR COMUNICACIÓN, MEDIOS DE COMUNICACIÓN, AMBIENTES PROPICIOS.

2. Descripción

Los procesos comunicativos son constitutivos de la convivencia escolar por lo tanto los actores educativos deben reflexionar con el fin de generar ambientes propicios. Se presentan los resultados de una investigación donde la categoría que se toma en cuenta es la comunicación como instrumento de concertación y negociación.

3. Fuentes

1 Diego Herrera Duque (2001): Conflicto y escuela. Convivencia y conflicto. Caminos para el aprendizaje en la escuela, Instituto Popular de Capacitación (IPC) de la Corporación de Promoción Social, Medellín, pp. 9-10. Luis Fernando Duque (2000): Programa de Convivencia ciudadana de Medellín, Alcaldía de Medellín, Cargraphics, 2 Mariluz Restrepo (1996): «Nuevos modos de comunicación entre los individuos de la organización», en Simposio Latinoamericano de Comunicación Organizacional, Memorias, Cali, Universidad del Valle Foro Educativo por la Convivencia, Zona Noroccidental, Memorias, SEDUCA, Municipio de Medellín, Fundación Social, Corporación Región, 1996. 2 La Red de Convivencia Escolar es una de las más importantes estrategias de trabajo interinstitucional e intersectorial de Medellín, constituido en 1997 con el objetivo de abordar los temas referidos a la convivencia escolar. 4 Dimensión de la lingüística que concibe el lenguaje y su uso en un contexto comunicativo específico, y en una relación particular de los interactuantes. 5 Jesús Martín-Barbero (2002): La educación desde la comunicación, Santafé de Bogotá, Editorial Norma. 7 Gladys Acosta y Ángela Garcés (2002): «Un análisis pragmático del rumor a propósito de la columna: 'No nos consta' de Tola y Maruja», en Anagramas. Rumbos y sentidos de la comunicación, n. ° 1, jul.-dic., p. 70, Facultad de Comunicación y Relaciones Corporativas, Universidad de Medellín. 8 Carlos Mario González (1996): «Autoridad y autonomía», en Cuadernos Académicos, n. ° 1, Medellín, Documento, Universidad Nacional. Gadamer (1992): Verdad y Método II, Salamanca, Ediciones Sígueme, p. 203. 11 Horst Nickel (1981): Psicología de la Conducta del Profesor, Barcelona, Editorial Herder, p. 88. Jorge Silva (1998): «La transformación de los contextos comunicativos: un desafío para la educación actual», en Magistrales, México, Universidad Iberoamericana, enero-junio, pp. 66-67. Jesús Martín Barbero (1996): «Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación», en Nómadas. Comunicación y educación: una relación estratégica, Santafé de Bogotá, n. ° 5, septiembre, p. 14. José Manuel Pérez Tornero (2000): «Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información», en José Manuel Pérez Tornero (comp.) Comunicación y educación en la sociedad de la información, Barcelona, Paidós, pp. 37-57.

4. CONTENIDO

ESCUELA COMO CONEXTO COMUNICATIVO: Se plantea la comunicación como una dimensión connatural a la vida social y cultural. En la escuela toda habla, por lo tanto la incomunicación es imposible. Lo que la vida escolar afirma o niega siempre es la comunicación humana. Si se entiende la comunicación como un asunto vital en la escuela supone confrontar el currículo explícito y el oculto.

MÁ ALLÁ DE LA ACCIÓN INSTRUMENTAL: en esta parte se hace referencia a que se debe reconocer que los procesos educativos tienen un carácter comunicativo, recordando la llamada tecnología educativa y de cómo la comunicación permite que la educación comparta sentidos del mundo, y no solamente viendo la comunicación como uso de carteleros, circulares, memorandos, citas en momentos y horarios definidos por la institución. Se afirma que predomina una visión instrumentalista de la comunicación.

ENCUENTROS Y DESENCUENTROS DE CÓDIGOS: Se explica la importancia del código y de cómo en la escuela se vive una gama de interacciones comunicativas, que la comunicación cotidiana da paso a objeto de reflexión reflejando una transformación favorable para la construcción de interacciones en la escuela. Sin embargo ese tipo de comunicación hace que entre estudiantes exista la inclusión y la exclusión llevándonos al tipo de comunicación que genera el conflicto: chismes, rumores, léxico, códigos kinésicos, proxémicos,

acústicos. En el mejoramiento de la comunicación se menciona en la medida en que se han aumentado los diálogos amistosos entre docentes y estudiantes. Sin embargo hay algunos estudiantes que significan o desdibujan el rol del docente por la confianza que se les brinda.

LA APERTURA AL DIÁLOGO Y LA CONVERSACIÓN Los testimonios de las entrevistados muestran un viraje en relación con la conceptualización de la comunicación y con su importancia en las dinámicas escolares; se destaca la importancia en términos de las relaciones interpersonales, de la participación de la comunicación verbal, y de la acción recíproca e interactiva que implica comunicarse cara a cara, reconociendo el diálogo reflexivo como una de las formas de comunicación más utilizadas en las instituciones educativas.

Los estudiantes señalan que, a pesar de que en sus ámbitos de barrio y familiares prevalece una incapacidad para el diálogo, en sus instituciones educativas se está abordando esta problemática como elemento clave de la convivencia escolar. Así, en las escuelas y colegios se empieza a percibir, una apertura mayor para que los hilos de la conversación puedan ir y venir de uno a otro.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y CONVIVENCIA ESCOLAR: Aparecen los medios de comunicación. A partir de las entrevistas realizadas a los actores escolares, se observa que los medios son una manera de agenciar lo cultural, más que un conjunto de nuevos aparatos y de sofisticadas máquinas. Se trata de «objetos culturales» que designan nuevas sensibilidades, de otros modos de percepción, de relacionarse con el tiempo y con el espacio, de nuevas maneras de socializarse y de convivir. Los medios marcan un reto cultural para la escuela, que muestra la amplia brecha que se abre entre la cultura desde la que enseñan los profesores y aquella desde la que aprenden y vivencian a diario los estudiantes. Los medios constituyen un ámbito decisivo de socialización, de dispositivos de identificación y de proyección de pautas de comportamiento, de estilos de identificación y de patrones de aceptación y/o de rechazo. Aquí se asiste a un desfase de dispositivos culturales, pues parece que mientras el profesor enseña para acumular conocimientos, los medios determinan formas de actuar, y es ahí donde los asuntos de convivencia se plantean desde una dirección diferente.

5. METODOLOGIA

Se realizó una investigación de tipo diagnóstica cuyo tema es la convivencia escolar, unidad de análisis y ejes transversales de las nociones y las prácticas de convivencia escolar, basada en una serie de interrogantes y se toma como base el interrogante: ¿Cómo se caracteriza la comunicación en las Instituciones educativas y cómo se relaciona con la convivencia? Para presentar los resultados de dicha investigación. Se ubica desde lo cualitativo en dos fases: exploratoria y focalización-profundización. Con cuestionarios aplicados y luego entrevistas y talleres a estudiantes, profesores, directivos y padres de familia, donde luego aparecen unas categorías denominadas emergentes.

6. Conclusiones

No es clara en absoluto la situación de la comunicación y su relación con la convivencia escolar, pues así como se encuentran testimonios y percepciones que dan cuenta de los ambientes favorables a ella, también se aprecian versiones contrarias que afirman que todavía la comunicación está por ser una posibilidad para la convivencia civilizada. A pesar del panorama desalentador sobre la situación de la convivencia escolar en Medellín que muestran investigaciones realizadas antes que la nuestra, se reconoce que los profesores, los estudiantes y los padres de familia han desplazado su mirada hacia la comunicación, asumiéndola no sólo como una acción cotidiana inconsciente, sino como objeto de reflexión y de intervención. Se reconoce que aún se está muy lejos de abordar la comunicación como un problema dialógico que compromete profundamente lo pedagógico. Es posible generar espacios en los que la comunicación permita el reconocimiento de sí mismo y del otro, y de que es través de ella desde donde podrán desplegarse estrategias, iniciativas y pautas creativas con respecto a la convivencia ciudadana.

7. Reflexiones

Se observa el uso de una bibliografía pertinente para abordar la temática que es una forma compleja de abordar la convivencia desde la perspectiva de lo comunicativo presentando en el texto una visión general

de lo es comunicar para luego ir llevando poco a poco este elemento hacia los actores principales de esta investigación que son los estudiantes y docente y el manejo que se da de la comunicación dentro de la escuela.

8. Referencias Bibliográficas

CORPOEDUCACIÓN (2001): Situación de la educación básica, media y superior en Colombia, Bogotá, Casa Editorial El Tiempo, Fundación Corona, Fundación Antonio Restrepo Barco.

CORREA VALDERRAMA, S., y otros (2000): La escuela como cátedra, vida de convivencia y paz, Medellín, Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia, SEDUCA.

CUBIDES, J. H., y otros (eds.) (1998): «Viviendo a toda». Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades, Bogotá, Fundación Universidad Central-Siglo del Hombre Editores.

DAZA, A. (comp.) (2001): Experiencias de intervención en conflicto urbano, Seminario realizado por el Programa de Convivencia Ciudadana de la Alcaldía de Medellín, La Oficina del Alto Comisionado para la Paz y COMFAMA, 25-27 de noviembre de 1998, 2 tomos, Ediciones Gráficas.

DUCHATZKY, S. (1999): «La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares», Buenos Aires, Paidós.

NARANJO GIRALDO, G., y otros (2001): Ciudad y ciudadanía. Bajo la lente del conflicto urbano, Medellín, Corporación Región.

NARANJO GIRALDO, G. (1992): Medellín en zonas. Monografías, Medellín, Corporación Región.

PROSPECTIVA Y DESARROLLO LTDA. (2002): Diagnóstico sobre la situación actual en materia de convivencia de las instituciones educativas de la ciudad de Medellín, Medellín, Red de Convivencia Escolar.

URIBE DE HINCAPIÉ, M. T. (1994) «Medellín: diagnóstico y situación actual», en Medellín en paz. Plan estratégico de seguridad para Medellín y su Área Metropolitana. Medellín para todos, Medellín, Alcaldía de Medellín.

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

 UNIVERSIDAD SANTO TOMAS	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
	RESUMEN ANALÍTICO DE ESCRITOS - RAE	
1. INFORMACIÓN GENERAL		
Tipo de documento	ARTICULO	Año de publicación 2013
Acceso al documento (ubicación)	APUNTES DE PSICOLOGÍA COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGÍA DE ANDALUCÍA OCCIDENTAL	
Título del documento	RELACIÓN ENTRE ESTILOS EDUCATIVOS FAMILIARES Y LA INCLUSIÓN EN PROGRAMAS DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR: UN ELEMENTO A CONSIDERAR PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR	

Autor(es)	SONIA SABÁN FERNÁNDEZ F. JAVIER HERRUZO CABRERA ANTONIO FÉLIX RAYA TRENAS
Páginas	237-245
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, 2013, Vol. 31, número 2, págs. 237-245. Universidad de Cádiz, Universidad de Córdoba, ISSN 0213-3334 Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD DE CADIZ, CORDOBA, HUELVA, SEVILLA
Palabras Claves	convivencia escolar, estilos parentales, rendimiento académico, adolescencia
2. Descripción	
Se pretende estudiar las diferencias existentes entre los estilos educativos familiares, del alumnado que está en Programas de Diversificación Curricular comparado con el alumnado que cursa el plan ordinario. Los resultados obtenidos muestran como los distintos niveles de control, afecto, comunicación y humor podrían influir en la inclusión de estas medidas de atención a la diversidad para disminuir el fracaso escolar. La probabilidad de tener menor fracaso académico sería el resultado de tener una educación familiar basada en la comunicación, el respeto y el afecto, control y establecimiento de límites, con sentido de humor y optimismo.	

3. CONTENIDOS
El sistema educativo español ha enfrentado tasas altas de fracaso escolar, basadas en estudios de años anteriores y reforzadas con los resultados de las pruebas pisa. Surgen por lo tanto una serie de programas que coadyuvan a mejorar esta situación, además porque existe una notable ayuda desde la parte psicopedagógica, además de intentar favorecer la convivencia escolar. Para buscar los antecedentes de esta problemática se debe observar el contexto social y cultural del centro, debido a esto se considera que la educación familiar es un elemento relevante en esta. La familia ha sido y está siendo un aspecto estudiado desde enfoques como el socioeconómico y educativo, cohesión familiar, apoyo familiar, estilo parental. Este último que comprende todo el complejo constructo de las relaciones parento-filiales haciendo dentro del texto una profundización respecto a esta parte. Luego se plantea el método, instrumentos, análisis de datos y una serie de tablas de resultados para llegar luego a las conclusiones.

4. Fuentes

Las fuentes del texto inician con Cardoso y Herrera de quienes se sustenta la temática del fracaso escolar, incluyendo también a Ovejero 1993. Además retoman a Marchesi 2003 donde además menciona la población considerada dentro de los límites de dicho fracaso. Cuando se inicia la temática donde retoman los programas de diversificación curricular se sustenta en Torrego y Leal 2009, Gómez y Gómez 2000, Martínez Domínguez 2005, Barriocanal 2001. Retoman a Díaz Aguado 2005 para plantear el tema de convivencia escolar. Estudios sobre la misma temática de Arroyo 2007, Cerezo 1997, Díaz Aguado 1992, Ortega y Mora-Merchan 2008, Ortega y Del Rey 2007, Serrano & Ibarra 2005, en mejora del rendimiento académico Ortega y Del Rey 2004. Bronfenbrenner 1979, lo toma como referencia para referirse a la educación familiar, junto con Coleman 1966, Migliorinno 1974, Machersi y Martin 2009 para reforzar con relaciones afectivas y comunicativas, niveles de cohesión familiar Castejón y Pérez 1998, Gómez del Castillo 1999, estilo parental Galicia Sánchez y Robles 2009, Oliva, Parra y Arranz 2008, Pelegrina García y Casanova 2002 Reyes y Pino Herruzo 2009, Hernando y Oliva Pertegal 2012

5. METODOLOGIA

Para ello se ha realizado un estudio ex post facto retrospectivo con grupo cuasi control, en el que han participado un total de 178 adolescentes (chicas 42.5 %), con edades comprendidas entre los 13 y 18 años, escolarizados en un total de cinco centros públicos de Educación Secundaria de la provincia de Córdoba y Málaga. Se ha empleado para su elección un muestreo por conglomerados y posteriormente, se ha elegido una muestra mediante muestreo aleatorio simple, de diversos alumnos y alumnas, escolarizados en PDC. Se ha utilizado la Escala para la evaluación del estilo educativo de padres y madres de adolescentes, consta de seis factores

1. Afecto y comunicación 2. Promoción de autonomía 3. Control conductual 4. Control psicológico 5. Revelación 6. Humor. Se solicitan los permisos oportunos en los centros escolares seleccionados previamente, fue administrado el cuestionario de forma colectiva, tanto a los grupos de 3º y 4º pertenecientes a PDC, como a los grupos de 3º y 4º de grupo ordinario, se presentó el cuestionario, indicando las instrucciones e insistiendo sobre la individualidad, privacidad y anonimato del mismo. La duración en la administración del instrumento osciló entre los 10 y 15 minutos, añadiendo unos tres o cuatro minutos aproximadamente de explicación del instrumento.

ANÁLISIS DE DATOS

Se ha utilizado el software estadístico SPSS versión 20. En primer lugar se ha realizado un análisis de varianza (ANOVA) de dos factores para establecer una comparación en los estilos educativos parentales entre el grupo de alumnado que pertenece a PDC y el alumnado que pertenece a los grupos ordinarios de la Educación Secundaria Obligatoria.

6. Conclusiones

Se comparó si existen diferencias en estilos educativos familiares del alumnado en PDC, comparado con el alumnado de plan ordinario. Se contrastan los dos grupos estudiados (PDC y No PDC), se ven diferencias de puntuaciones en ambos grupos. Se sugiere que algunos aspectos de los estilos educativos familiares como en este caso son el control conductual, el humor y el afecto y comunicación, inciden en el éxito o fracaso escolar. Se puede señalar que una percepción de mayor expresión de apoyo y afecto por parte de los padres, así como la comunicación y fluidez con ellos sería relevante en la prevención del fracaso escolar. En cuanto a las variables control conductual y humor, los resultados muestran que la percepción del establecimiento de límites y la continua información de las familias sobre el comportamiento de los hijos e hijas fuera de casa, así como una actitud positiva y con buen sentido del humor, conforman los elementos clave. Se destaca la importancia del variable afecto y comunicación combinada con dosis de control, en el ajuste adolescente. Es muy importante la utilización de pautas como la administración de premios y castigos, y afecto y comunicación. Se podría denominar al estilo educativo definido por los niveles de las variables que el modelo de regresión muestra como predictor de la pertenencia a un Programa de Diversificación Curricular, como "permisivo". El estilo educativo familiar democrático genera en los hijos e hijas, efectos positivos en la socialización, bienestar psicológico, desarrollo de competencias sociales, capacidad de resolución de problemas mediante el razonamiento, entre otras características, propias de un buen ajuste social y personal. El éxito o fracaso escolar que es el objeto de estudio de esta investigación está muy influenciado por los estilos educativos, de esta forma, este fracaso escolar que como anteriormente se ha

mencionado influye de manera directa en el discurrir del clima o la convivencia escolar podría evidenciar la relación indirecta entre convivencia y estilos educativos familiares. Una buena convivencia tanto familiar como escolar debe fundamentarse en una base común integrada fundamentalmente por unos estilos o dimensiones educativas adecuadas.

7. Reflexiones

El artículo de investigación tiene un sustento teórico que permite una apreciación detallada de lo presentado en el escrito.

8. Referencias Bibliográficas

Arroyo, B., Díaz, F., Muñoz, M.A., & Sánchez, F. (2007). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. Avances en Supervisión Educativa (Revista electrónica de la Asociación de Inspectores de Educación de España), 5.

Barca, A. (2005). Atención a la diversidad en la Educación Secundaria de Galicia: Perfiles del alumnado con bajo rendimiento escolar y propuestas de intervención psicoeducativa. Revista Galega do Ensino, 45, 353-385.

Barriocanal, L. (2001). El Programa de Diversificación Curricular como medida favorecedora del éxito escolar. Escuela Española, 34, 95.

García, F., & Gracia, E. (2010). ¿Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años. Infancia y Aprendizaje, 33 (3), 365-384.

Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, M.C., Lucas, F. y Fernández, M. (2009). Análisis de la convivencia escolar por los docentes europeos. Aula Abierta, 37, 11-18.

Gómez del Castillo, M.T. (1999). Familia y educación en valores. Comunidad Educativa, 262, 22-25.

Gómez, J., & Gómez, P. (2000). Los programas de diversificación curricular. Desde la fundamentación normativa a la aplicación en el aula. Madrid: EOS.

Elaborado por:	SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA PATRICIA MELO PATIÑO
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	15	JUNIO	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO
TOMAS



Universidad Santo Tomas

Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD

Maestría en Educación

1. Información General

Tipo de documento	Proyecto de investigación	Año de publicación	2014
Acceso al documento (ubicación)	http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/12363/Yassy%20Carmela%20D%C3%ADaz%20Vel%C3%A1zquez%20%2028tesis%209.....pdf?sequence=1&isAllowed=y		
Título del documento	ACOMPANIAMIENTO EN CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA I.E.D. SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER; CHIA 2014		

Autor(es)	Clara López de Mesa-Melo ^a , César Andrés Carvajal-Castillo ^b , María Fernanda Soto-Godoy ^c , Pedro Nel Urrea-Roa ^d ^a Universidad Nacional de Colombia, Colombia
Páginas	1-132
Publicación (datos bibliográficos del documento)	UNIVERSIDAD DE LA SABANA Facultad de Psicología Especialización en Psicología Educativa Octubre, 2014
Palabras Claves	: Gestión De La Convivencia Escolar, Ruta De Atención, Herramientas Pedagógicas

2. Descripción

El informe de la investigación donde los autores presentan una propuesta que valida la necesidad de repensar y respaldar los procesos de apropiación e institucionalización de las iniciativas propias planteadas en manuales de convivencias, órganos del gobierno escolar, participación de entidades particulares como cámara de comercio de Bogotá con la difusión e implementación del proyecto HERMES y las directrices ministeriales que actualmente han entrado en vigencia, con el fin de orientar a los maestros y directores para prevenir, intervenir y reducir los problemas de convivencia en la vida escolar. El principal objetivo de estas políticas es fortalecer y desarrollar las capacidades de los grupos de trabajo institucionales para la mejora de la convivencia. Esta intervención demarca rutas interdisciplinarias que impacten significativamente en la calidad de la educación en Colombia, y en el contexto directo con el PROYECTO DE ACOMPAÑAMIENTO EN CONVIVENCIA ESCOLAR I.E.D. SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER de Chía, para apoyar estrategias que visualicen una sociedad más tolerante a la diferencia, a la diversidad y la alteridad como resultado del desarrollo de la autonomía y el consenso colectivo.

3. Fuentes

Decreto 1965 del 11 de septiembre (2013). “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el 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”. Ministerio De Educación Nacional, Colombia.

Funes, S. (2011). Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativo. Madrid, España. Eds., Wolters Kluwer S.A.

Gijón C, M; Puig R, J, M^a. (2010). Encuentros y convivencia escolar. Educação. Revista do Centro de Educação, Septiembre-Diciembre, 367- 379.

Hernández, B. (2008). Concepciones y prácticas de gestión escolar en las instituciones Públicas de básica media y media en el municipio de Facatativá. Bogotá D.C. universidad Javeriana. Trabajo de Grado.

Ley 1620 del 15 de Marzo (2013). “por la cual se crea el 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”, del Congreso de Colombia. Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Ministerio De Educación Nacional, Colombia.

Funes, S. (2011). Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativo. Madrid, España. Eds., Wolters Kluwer S.A.

Gijón C, M; Puig R, J, M^a. (2010). Encuentros y convivencia escolar. Educação. Revista do Centro de Educação, Septiembre-Diciembre, 367- 379.

Hernández, B. (2008). Concepciones y prácticas de gestión escolar en las instituciones Públicas de básica media y media en el municipio de Facatativá. Bogotá D.C. universidad Javeriana. Trabajo de Grado.

Ley 1620 del 15 de Marzo (2013). “por la cual se crea el 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”, del Congreso de Colombia.

Ministerio De Educación Nacional, Coordinación De Programas Transversales/ Competencias Ciudadanas. (2014) Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013- decreto 1965 de 201. (Guía N°. 49).

CONVIVENCIA ESCOLAR Mora, G, L. Rodríguez, E, O. y Suarez, A, M. (2009). Gestión de Convivencia en Instituciones Educativas Oficiales. Universidad Javeriana, trabajo de grado Maestría, Bogotá, 2009 Pérez, P, C. (2007).

Sañudo, L. (2004). La transformación de la gestión educativa, entre el conflicto y el poder. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Lya.html> Valentín Martínez- Otero Pérez (2001), Convivencia Escolar: Problemas Y Soluciones; Revista Complutense De Educación vol. 12 núm. 1: 295-318

Fuentes bibliográficas: 19 recursos bibliográficos empleados

Instrumentos elaborados y aplicados

4. Contenidos

Proyecto de acompañamiento en convivencia escolar IED José maría Escrivá

Objetivo General y específicos:

Sensibilizar y propender por la implementación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar de acuerdo al sistema nacional de convivencia escolar Derechos Humanos (DD.HH), Derechos Sexuales y Reproductivos (DHSR) y prevención del acoso escolar.

- Dar a conocer las nuevas herramientas pedagógicas y de orden didáctico que apoyaran el manual y el plan de convivencia de la institución.
- Orientar y crear con los docentes, orientadores, coordinadores de la institución la nueva ruta de atención integral para la convivencia escolar.
- Brindar acompañamiento y herramientas prácticas para la prevención, identificación y atención de situaciones teniendo en cuenta la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013

Construcción del constructo: revisión teórica de la noción de convivencia escolar y sus significaciones según el sujeto y el contexto.

La convivencia escolar como espacio de encuentro: Abordar la convivencia escolar como el espacio de encuentro con la otra deriva en un propósito pedagógico de educar para las relaciones interpersonales partiendo del reconocimiento propio, se puede pensar incluso a manera de crítica o de oportunidad que formar en y para las relaciones.

La convivencia como proyecto o laboratorio para la competencia ciudadana : en la actualidad se materializa en el programa “Aulas en Paz”, el cual cuenta con el reconocimiento como experiencia exitosa en Colombia y ha empezado a ser utilizado en México y otros países de Latinoamérica, se encuentra que el programa promueve el uso de dinámicas que fomentan la convivencia por medio de temáticas enfocadas en las 10 habilidades sociales en particular el manejo de emociones, siendo

elementos importantes para la resolución de conflictos. Rey (2013), dichas habilidades sociales son 1. Autoconocimiento, 2. Empatía, 3. Comunicación Asertiva, 4. Relaciones interpersonales, 5. Toma de decisiones, 6. Solución de problemas y conflictos, 7. Pensamiento creativo, 8. Pensamiento crítico, 9. Manejo de emociones y sentimientos, 10. Manejo de tensiones y estrés.

La convivencia escolar como gestión institucional: en este punto de desarrollo se cimienta el proyecto, se consolida como reflexión, diseño, e implementación y seguimiento a las acciones pedagógicas tendientes formar y brindar espacios para el desarrollo integral de la comunidad educativa. Teniendo presente la participación y construcción en común.

CONVIVENCIA ESCOLAR, GESTIÓN INSTITUCIONAL: Articulación de referentes y visiones Participación de la comunidad educativa, visión compartida

HABILIDADES EMOCIONALES, COGNITIVAS Y SOCIALES: Gestión de las propias emociones, comunicación asertiva, pensamiento crítico. **CLIMA ESCOLAR:** Relaciones interpersonales, conflictos, factores del entorno

5. Metodología

Se realiza la medición desde un enfoque mixto que permita hacer uso de las herramientas propias del enfoque cuantitativo y a la vez organizar y tratar la información de manera cualitativa. Se concibe una postura epistemológica: socio-crítico; es decir buscaba problematizar y generar cambios en la convivencia escolar.

Perspectiva teórica: construcción del constructo convivencia escolar, usando los elementos y componentes de la misma.

Categorías: gestión de la convivencia escolar, relaciones interpersonales, contextos de apoyo o limitantes. Tipo de estudio: exploración / Método de evaluación: interaccionismo simbólico

Técnicas o instrumentos de evaluación: cuestionarios, listas de chequeo, formatos de registro/observación.

Procedimiento

Entrevistas: charla con los orientadores y docentes de la institución – el objetivo de estas es para conocer las necesidades que observan los educadores.

Encuestas: tienen como objetivo volver explícitas y manejables las percepciones que tienen los actores de la comunidad educativa frente a la convivencia escolar.

FASES DEL PROYECTO DE CO-CONSTRUCCIÓN

Fase 1: **COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR:** Metodología: talleres de sensibilización y construcción de sentidos frente a la convivencia escolar y el sistema nacional de convivencia escolar, dirigidos a grupos focales directivos: Consejo estudiantil, Consejo directivo, Consejo de padres, Consejo académico, Docentes Instrumentos: entrevista semiestructurada sobre convivencia escolar (anexo a), Grupos focales (anexo b), talleres con docentes (anexo c), análisis de casos (anexo d).

Fase 2: **LECTURA DE CONTEXTO:** Instrumentos: Consentimiento informado (anexo e), Observación Participativa para grados transición, primero y segundo (anexo f), encuesta sobre convivencia escolar para grados tercero, cuarto y quinto (anexo g), análisis DOFA para Bachillerato (anexo h), Encuesta sobre convivencia escolar para Docentes (anexo i), Encuesta sobre intereses de formación (anexo j) y Matrices de vaciado (anexo k).

Fase 3: **DISEÑO DE ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PSICOEDUCATIVAS:**

Metodología: reuniones de concertación de las metodologías a implementar dentro de la

institución. Instrumentos: jornadas de socialización de resultados y construcción de propuestas (anexo l), presentación Propuestas de intervención (anexo m), Plan anual de convivencia escolar (anexo n) y planes de acción institucional (anexo o) Recursos logísticos: actividades de apoyo y lecturas complementarias. Documento del Ministerio De Educación Nacional.

Fase 4: AJUSTES Y RECOMENDACIONES: Metodología: presentación del documento final en las direcciones de grupo, reuniones de los diferentes consejos o presentación general (una izada de bandera o una jornada lúdica)

6. Conclusiones

Los resultados obtenidos dan parte de los alcances y tensiones encontradas que inician desde una mirada de referentes nacionales e institucionales:

1.se crearon espacios de encuentro y materiales de trabajo para reflexionar y construir aportes al nuevo Manual de convivencia escolar, los protocolos para atender situaciones según la tipología del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

2.El enriquecimiento de actores y equipos de trabajo: durante los distintos espacios de construcción y participación se brindaron herramientas actitudinales y de gestión que permitieran el posicionamiento de los miembros del comité escolar de convivencia escolar, no como encargados o responsables de la convivencia escolar sino como articuladores y promotores de la participación de toda la comunidad educativa, promoviendo el dialogo antes que el debate.

3. Habilidades y procesos claves: partiendo del principio de participación con el que se rige el sistema nacional de convivencia escolar, se trabajó en cada actuación propendiendo por desarrollar habilidades de escucha y participación con todos los miembros de la comunidad.

4.Se intentó trabajar dentro de las posibilidades del contexto en los modelos de gestión con cada subproceso, no obstante, por dinámicas internas de la institución y limitaciones en los tiempos para el desarrollo de fases de diseño y construcción, este propósito no tuvo el avance que se deseaba. Sin embargo, quedo consolidado el plan anual de convivencia escolar que posee en sí mismo todos los componentes y espacios de un proceso de gestión eficaz, evaluación, diseño, implementación y seguimiento.

7. Reflexiones

De manera común Funes (2011) encontró que “la convivencia escolar hace referencia a la dimensión de la institución educativa orientada a prevenir o a implementar acciones y actuaciones que gestionen las relaciones sociales en el centro” (p.32),

La escuela, y la vida en el aula en el grupo de iguales ofrecen importantes oportunidades de aprender usos y estrategias hábiles de interacción social que lleven a la aceptación y reconocimiento de los compañeros, compañeras y profesorado. Ser aceptado y tener una buena reputación entre los compañeros supone una precondition para desarrollar ajuste y adaptación escolar y social. (Arango, García, Iglesias, Morena, Plata, Reche, Sanchez y Trianes, 1999, Pp. 13)

Gijón y Puig (2010), que proponen el rol docente como facilitador o dinamizador de las relaciones en la escuela, e incluso como objeto o fuente de los conflictos; de igual forma, estos investigadores explican como el fracaso escolar, la indisciplina y la violencia; deterioran las relaciones entre estudiantes y está permeando al profesorado, esos autores proponen “pueden relacionarse con la ruptura del equilibrio inestable que en el interior de las instituciones educativas mantienen dos tipos

de fuerzas: las convivenciales que crean humanidad y las disgregadoras que producen malestar y violencia” (Pp.367

En los últimos años, debido a la crisis social, económica, familiar, cultural y política de Colombia se han realizado grandes esfuerzos en diferentes ámbitos entre los que sobresale el papel de la escuela; que ha incluido la convivencia como un escenario de interacción deseable en la comunidad educativa y ha desarrollado un conjunto de contenidos formativos para construir conocimientos, actitudes y prácticas para promover una cultura civilista centrada en valores derechos y procesos democráticos. (Arias, Forero, Pacheco, Piñeros, Robayo, Rodríguez, Rojas y Urrego, 2009, p.32) Rey (2013), dichas habilidades sociales son 1. Autoconocimiento, 2. Empatía, 3. Comunicación Asertiva, 4. Relaciones interpersonales, 5. Toma de decisiones, 6. Solución de problemas y conflictos, 7. Pensamiento creativo, 8. Pensamiento crítico, 9. Manejo de emociones y sentimientos, 10. Manejo de tensiones y estrés. (p.38)

se entiende que la gestión educativa ha de tener mayor complejidad y jugársela por la participación y el consenso de la comunidad, ya que como los estudios lo demuestran (Pérez, 2007, Ruiz 2007

La administración y gestión educativas, en una visión contemporánea, tiene que ver principalmente con tres elementos: a. Forma como se organizan y estructuran las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que conforman la institución, b. Concepción democrática del poder de los administradores como factor integrador de las divergencias de los individuos, c. Aceptación del conflicto como elemento esencial de las interacciones humanas generadas por el poder y la convivencia. (Mora, Rodríguez y Suarez, 2009, p.21).

Tal como lo recopiló Silvia Funes (2011) y su equipo de investigación la gestión de la convivencia escolar compete a toda la comunidad educativa, viéndose reflejados especialmente en los programas y/o proyectos que se intentan imponer o asumen en los establecimientos educativos sin la concertada y dialogada participación entre los diversos actores del fenómeno educativo tienden a no ser eficientes y por el contrario terminan siendo motivo de disgregación en la comunidad; para fraseando a Gijón y Puig (2010). Deja para la reflexión como las instituciones asumen la convivencia escolar como un requisito de gestión de calidad, el cual puede no ser la mejor manera de iniciar un proceso de adecuación pedagógica y curricular en una institución, por las tensiones que genera la solicitud de los referentes gubernamentales, sin embargo, parece ser una vía factible para movilizar instituciones que por dinámicas administrativas tienden a no flexibilizar y poner en dialogo su quehacer educativo. Debe replantearse la función educativa hacia la convivencia a la formación de individuos con visión participativa y democrática donde todos y cada uno aporte de manera valiosa a la construcción de un nuevo horizonte social

Las instituciones educativas como espacio primario de convivencia de niños y adolescentes, debe generar esquemas de apropiación de herramientas orientadas a la prevención de conflictos, siendo actualmente la ruta de atención integral el mejor mecanismo para alcanzar un mejor ambiente escolar.

Con esta implementación, se despierta la inquietud entre los docentes por crear más espacios en donde se conozcan las necesidades de los estudiantes a nivel emocional con el fin de mejorar sus habilidades afectivas; todo esto ayudara a generar cambios significativos en la convivencia escolar de la institución.

Se piensa que la convivencia es buena en la medida que solo se obedece y no es esto, es crear en la escuela espacios de relación, manejo de habilidades emocionales, cognitivas y sociales y hacer un trabajo mancomunado con todos los agentes de la comunidad educativa.

8. Referencias Bibliográficas

Decreto 1965 del 11 de septiembre (2013). “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el 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”. Ministerio De Educación Nacional, Colombia.

Funes, S. (2011). Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativo. Madrid, España. Eds., Wolters Kluwer S.A.

Gijón C, M; Puig R, J, M^a. (2010). Encuentros y convivencia escolar. Educação. Revista do Centro de Educação, septiembre-diciembre, 367- 379.

Hernández, B. (2008). Concepciones y prácticas de gestión escolar en las instituciones Públicas de básica media y media en el municipio de Facatativá. Bogotá D.C. universidad Javeriana. Trabajo de Grado.

Ley 1620 del 15 de marzo (2013). “por la cual se crea el 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”, del Congreso de Colombia.

Ministerio De Educación Nacional, Coordinación De Programas Transversales/ Competencias Ciudadanas. (2014) Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013- decreto 1965 de 201. (Guía N°. 49).

CONVIVENCIA ESCOLAR Mora, G, L. Rodríguez, E, O. y Suarez, A, M. (2009). Gestión de Convivencia en Instituciones Educativas Oficiales. Universidad Javeriana, trabajo de grado Maestría, Bogotá, 2009 Pérez, P, C. (2007).

Sañudo, L. (2004). La transformación de la gestión educativa, entre el conflicto y el poder.

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Lya.html> Valentín Martínez- Otero Pérez (2001), Convivencia Escolar: Problemas Y Soluciones; Revista Complutense De Educación vol. 12 núm. 1: 295-318

Elaborado por:	Sandra patricia Melo Patiño y Sandra patricia hoyos
----------------	---

Revisado por:	
---------------	--

Fecha de elaboración del Resumen:	16	Junio	2016
-----------------------------------	----	-------	------



TOMAS

Universidad Santo Tomas

Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD

Maestría en Educación

1. Información General

Tipo de documento	Proyecto de investigación	Año de publicación	2014
Acceso al documento (ubicación)	http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/12363/Yassy%20Carmela%20D%C3%ADaz%20Vel%C3%A1zquez%20%20%28tesis%29.....pdf?sequence=1&isAllowed=y		
Título del documento	ACOMPANAMIENTO EN CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA I.E.D. SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER; CHIA 2014		

Autor(es)	Clara López de Mesa-Melo ^a , César Andrés Carvajal-Castillo ^b , María Fernanda Soto-Godoy ^c , Pedro Nel Urrea-Roa ^d ^a Universidad Nacional de Colombia, Colombia
Páginas	1-132
Publicación (datos bibliográficos del documento)	UNIVERSIDAD DE LA SABANA Facultad de Psicología Especialización en Psicología Educativa Octubre, 2014
Palabras Claves	: Gestión De La Convivencia Escolar, Ruta De Atención, Herramientas Pedagógicas

2. Descripción

El informe de la investigación donde los autores presentan una propuesta que valida la necesidad de repensar y respaldar los procesos de apropiación e institucionalización de las iniciativas propias planteadas en manuales de convivencias, órganos del gobierno escolar, participación de entidades particulares como cámara de comercio de Bogotá con la difusión e implementación del proyecto HERMES y las directrices ministeriales que actualmente han entrado en vigencia, con el fin de orientar a los maestros y directores para prevenir, intervenir y reducir los problemas de convivencia en la vida escolar. El principal objetivo de estas políticas es fortalecer y desarrollar las capacidades de los grupos de trabajo institucionales para la mejora de la convivencia. Esta intervención demarca rutas interdisciplinarias que impacten significativamente en la calidad de la educación en Colombia, y en el contexto directo con el PROYECTO DE ACOMPAÑAMIENTO EN CONVIVENCIA ESCOLAR I.E.D. SAN JOSEMARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER de Chía, para apoyar estrategias que visualicen una sociedad más tolerante a la diferencia, a la diversidad y la alteridad como resultado del desarrollo de la autonomía y el consenso colectivo.

3. Fuentes

Decreto 1965 del 11 de septiembre (2013). “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el 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”. Ministerio De Educación Nacional, Colombia.

Funes, S. (2011). Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativo. Madrid, España. Eds., Wolters Kluwer S.A.

Gijón C, M; Puig R, J, M^a. (2010). Encuentros y convivencia escolar. Educação. Revista do Centro de Educação, Septiembre-Diciembre, 367- 379.

Hernández, B. (2008). Concepciones y prácticas de gestión escolar en las instituciones Públicas de básica media y media en el municipio de Facatativá. Bogotá D.C. universidad Javeriana. Trabajo de Grado.

Ley 1620 del 15 de Marzo (2013). “por la cual se crea el 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”, del Congreso de Colombia. Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”. Ministerio De Educación Nacional, Colombia.

Funes, S. (2011). Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativo. Madrid, España. Eds., Wolters Kluwer S.A.

Gijón C, M; Puig R, J, M^a. (2010). Encuentros y convivencia escolar. Educação. Revista do Centro de Educação, Septiembre-Diciembre, 367- 379.

Hernández, B. (2008). Concepciones y prácticas de gestión escolar en las instituciones Públicas de básica media y media en el municipio de Facatativá. Bogotá D.C. universidad Javeriana. Trabajo de Grado.

Ley 1620 del 15 de Marzo (2013). “por la cual se crea el 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”, del Congreso de Colombia.

Ministerio De Educación Nacional, Coordinación De Programas Transversales/ Competencias Ciudadanas. (2014) Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013- decreto 1965 de 201. (Guía N°. 49).

CONVIVENCIA ESCOLAR Mora, G, L. Rodríguez, E, O. y Suarez, A, M. (2009). Gestión de Convivencia en Instituciones Educativas Oficiales. Universidad Javeriana, trabajo de grado Maestría, Bogotá, 2009 Pérez, P, C. (2007).

Sañudo, L. (2004). La transformación de la gestión educativa, entre el conflicto y el poder. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Lya.html> Valentín Martínez- Otero Pérez (2001), Convivencia Escolar: Problemas Y Soluciones; Revista Complutense De Educación vol. 12 núm. 1: 295-318

Fuentes bibliográficas: 19 recursos bibliográficos empleados

Instrumentos elaborados y aplicados

4. Contenidos

Proyecto de acompañamiento en convivencia escolar IED José maría Escrivá

Objetivo General y específicos:

Sensibilizar y propender por la implementación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar de acuerdo al sistema nacional de convivencia escolar Derechos Humanos (DD.HH), Derechos Sexuales y Reproductivos (DHSR) y prevención del acoso escolar.

- Dar a conocer las nuevas herramientas pedagógicas y de orden didáctico que apoyaran el manual y el plan de convivencia de la institución.
- Orientar y crear con los docentes, orientadores, coordinadores de la institución la nueva ruta de atención integral para la convivencia escolar.
- Brindar acompañamiento y herramientas prácticas para la prevención, identificación y atención de situaciones teniendo en cuenta la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013

Construcción del constructo: revisión teórica de la noción de convivencia escolar y sus significaciones según el sujeto y el contexto.

La convivencia escolar como espacio de encuentro: Abordar la convivencia escolar como el espacio de encuentro con la otra deriva en un propósito pedagógico de educar para las relaciones interpersonales partiendo del reconocimiento propio, se puede pensar incluso a manera de crítica o de oportunidad que formar en y para las relaciones.

La convivencia como proyecto o laboratorio para la competencia ciudadana : en la actualidad se materializa en el programa “Aulas en Paz”, el cual cuenta con el reconocimiento como experiencia exitosa en Colombia y ha empezado a ser utilizado en México y otros países de Latinoamérica, se encuentra que el programa promueve el uso de dinámicas que fomentan la convivencia por medio de temáticas enfocadas en las 10 habilidades sociales en particular el manejo de emociones, siendo

elementos importantes para la resolución de conflictos. Rey (2013), dichas habilidades sociales son 1. Autoconocimiento, 2. Empatía, 3. Comunicación Asertiva, 4. Relaciones interpersonales, 5. Toma de decisiones, 6. Solución de problemas y conflictos, 7. Pensamiento creativo, 8. Pensamiento crítico, 9. Manejo de emociones y sentimientos, 10. Manejo de tensiones y estrés.

La convivencia escolar como gestión institucional: en este punto de desarrollo se cimienta el proyecto, se consolida como reflexión, diseño, e implementación y seguimiento a las acciones pedagógicas tendientes formar y brindar espacios para el desarrollo integral de la comunidad educativa. Teniendo presente la participación y construcción en común.

CONVIVENCIA ESCOLAR, GESTIÓN INSTITUCIONAL: Articulación de referentes y visiones Participación de la comunidad educativa, visión compartida

HABILIDADES EMOCIONALES, COGNITIVAS Y SOCIALES: Gestión de las propias emociones, comunicación asertiva, pensamiento crítico. CLIMA ESCOLAR: Relaciones interpersonales, conflictos, factores del entorno

5. Metodología

Se realiza la medición desde un enfoque mixto que permita hacer uso de las herramientas propias del enfoque cuantitativo y a la vez organizar y tratar la información de manera cualitativa. Se concibe una postura epistemológica: socio-crítico; es decir buscaba problematizar y generar cambios en la convivencia escolar.

Perspectiva teórica: construcción del constructo convivencia escolar, usando los elementos y componentes de la misma.

Categorías: gestión de la convivencia escolar, relaciones interpersonales, contextos de apoyo o limitantes. Tipo de estudio: exploración / Método de evaluación: interaccionismo simbólico

Técnicas o instrumentos de evaluación: cuestionarios, listas de chequeo, formatos de registro/ observación.

Procedimiento

Entrevistas: charla con los orientadores y docentes de la institución – el objetivo de estas es para conocer las necesidades que observan los educadores.

Encuestas: tienen como objetivo volver explícitas y manejables las percepciones que tienen los actores de la comunidad educativa frente a la convivencia escolar.

FASES DEL PROYECTO DE CO-CONSTRUCCIÓN

Fase 1: COMITÉ DE CONVIVENCIA ESCOLAR: Metodología: talleres de sensibilización y construcción de sentidos frente a la convivencia escolar y el sistema nacional de convivencia escolar, dirigidos a grupos focales directivos: Consejo estudiantil, Consejo directivo, Consejo de padres, Consejo académico, Docentes Instrumentos: entrevista semiestructurada sobre convivencia escolar (anexo a), Grupos focales (anexo b), talleres con docentes (anexo c), análisis de casos (anexo d).

Fase 2: LECTURA DE CONTEXTO: Instrumentos: Consentimiento informado (anexo e), Observación Participativa para grados transición, primero y segundo (anexo f), encuesta sobre convivencia escolar para grados tercero, cuarto y quinto (anexo g), análisis DOFA para Bachillerato (anexo h), Encuesta sobre convivencia escolar para Docentes (anexo i), Encuesta sobre intereses de formación (anexo j) y Matrices de vaciado (anexo k).

Fase 3: DISEÑO DE ESTRATEGIAS Y METODOLOGÍAS PSICOEDUCATIVAS:

Metodología: reuniones de concertación de las metodologías a implementar dentro de la

institución. Instrumentos: jornadas de socialización de resultados y construcción de propuestas (anexo l), presentación Propuestas de intervención (anexo m), Plan anual de convivencia escolar (anexo n) y planes de acción institucional (anexo o) Recursos logísticos: actividades de apoyo y lecturas complementarias. Documento del Ministerio De Educación Nacional.

Fase 4: AJUSTES Y RECOMENDACIONES: Metodología: presentación del documento final en las direcciones de grupo, reuniones de los diferentes consejos o presentación general (una izada de bandera o una jornada lúdica)

6. Conclusiones

Los resultados obtenidos dan parte de los alcances y tensiones encontradas que inician desde una mirada de referentes nacionales e institucionales:

1.se crearon espacios de encuentro y materiales de trabajo para reflexionar y construir aportes al nuevo Manual de convivencia escolar, los protocolos para atender situaciones según la tipología del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

2.El enriquecimiento de actores y equipos de trabajo: durante los distintos espacios de construcción y participación se brindaron herramientas actitudinales y de gestión que permitieran el posicionamiento de los miembros del comité escolar de convivencia escolar, no como encargados o responsables de la convivencia escolar sino como articuladores y promotores de la participación de toda la comunidad educativa, promoviendo el dialogo antes que el debate.

3. Habilidades y procesos claves: partiendo del principio de participación con el que se rige el sistema nacional de convivencia escolar, se trabajó en cada actuación propendiendo por desarrollar habilidades de escucha y participación con todos los miembros de la comunidad.

4.Se intentó trabajar dentro de las posibilidades del contexto en los modelos de gestión con cada subproceso, no obstante, por dinámicas internas de la institución y limitaciones en los tiempos para el desarrollo de fases de diseño y construcción, este propósito no tuvo el avance que se deseaba. Sin embargo, quedo consolidado el plan anual de convivencia escolar que posee en sí mismo todos los componentes y espacios de un proceso de gestión eficaz, evaluación, diseño, implementación y seguimiento.

7. Reflexiones

De manera común Funes (2011) encontró que “la convivencia escolar hace referencia a la dimensión de la institución educativa orientada a prevenir o a implementar acciones y actuaciones que gestionen las relaciones sociales en el centro” (p.32),

La escuela, y la vida en el aula en el grupo de iguales ofrecen importantes oportunidades de aprender usos y estrategias hábiles de interacción social que lleven a la aceptación y reconocimiento de los compañeros, compañeras y profesorado. Ser aceptado y tener una buena reputación entre los compañeros supone una precondition para desarrollar ajuste y adaptación escolar y social. (Arango, García, Iglesias, Morena, Plata, Reche, Sanchez y Trianes, 1999, Pp. 13)

Gijón y Puig (2010), que proponen el rol docente como facilitador o dinamizador de las relaciones en la escuela, e incluso como objeto o fuente de los conflictos; de igual forma, estos investigadores explican como el fracaso escolar, la indisciplina y la violencia; deterioran las relaciones entre estudiantes y está permeando al profesorado, esos autores proponen “pueden relacionarse con la ruptura del equilibrio inestable que en el interior de las instituciones educativas mantienen dos tipos

de fuerzas: las convivenciales que crean humanidad y las disgregadoras que producen malestar y violencia” (Pp.367

En los últimos años, debido a la crisis social, económica, familiar, cultural y política de Colombia se han realizado grandes esfuerzos en diferentes ámbitos entre los que sobresale el papel de la escuela; que ha incluido la convivencia como un escenario de interacción deseable en la comunidad educativa y ha desarrollado un conjunto de contenidos formativos para construir conocimientos, actitudes y prácticas para promover una cultura civilista centrada en valores derechos y procesos democráticos. (Arias, Forero, Pacheco, Piñeros, Robayo, Rodríguez, Rojas y Urrego, 2009, p.32) Rey (2013), dichas habilidades sociales son 1. Autoconocimiento, 2. Empatía, 3. Comunicación Asertiva, 4. Relaciones interpersonales, 5. Toma de decisiones, 6. Solución de problemas y conflictos, 7. Pensamiento creativo, 8. Pensamiento crítico, 9. Manejo de emociones y sentimientos, 10. Manejo de tensiones y estrés. (p.38)

se entiende que la gestión educativa ha de tener mayor complejidad y jugársela por la participación y el consenso de la comunidad, ya que como los estudios lo demuestran (Pérez, 2007, Ruiz 2007

La administración y gestión educativas, en una visión contemporánea, tiene que ver principalmente con tres elementos: a. Forma como se organizan y estructuran las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que conforman la institución, b. Concepción democrática del poder de los administradores como factor integrador de las divergencias de los individuos, c. Aceptación del conflicto como elemento esencial de las interacciones humanas generadas por el poder y la convivencia. (Mora, Rodríguez y Suarez, 2009, p.21).

Tal como lo recopiló Silvia Funes (2011) y su equipo de investigación la gestión de la convivencia escolar compete a toda la comunidad educativa, viéndose reflejados especialmente en los programas y/o proyectos que se intentan imponer o asumen en los establecimientos educativos sin la concertada y dialogada participación entre los diversos actores del fenómeno educativo tienden a no ser eficientes y por el contrario terminan siendo motivo de disgregación en la comunidad; para fraseando a Gijón y Puig (2010). Deja para la reflexión como las instituciones asumen la convivencia escolar como un requisito de gestión de calidad, el cual puede no ser la mejor manera de iniciar un proceso de adecuación pedagógica y curricular en una institución, por las tensiones que genera la solicitud de los referentes gubernamentales, sin embargo, parece ser una vía factible para movilizar instituciones que por dinámicas administrativas tienden a no flexibilizar y poner en dialogo su quehacer educativo. Debe replantearse la función educativa hacia la convivencia a la formación de individuos con visión participativa y democrática donde todos y cada uno aporte de manera valiosa a la construcción de un nuevo horizonte social

Las instituciones educativas como espacio primario de convivencia de niños y adolescentes, debe generar esquemas de apropiación de herramientas orientadas a la prevención de conflictos, siendo actualmente la ruta de atención integral el mejor mecanismo para alcanzar un mejor ambiente escolar.

Con esta implementación, se despierta la inquietud entre los docentes por crear más espacios en donde se conozcan las necesidades de los estudiantes a nivel emocional con el fin de mejorar sus habilidades afectivas; todo esto ayudara a generar cambios significativos en la convivencia escolar de la institución.

Se piensa que la convivencia es buena en la medida que solo se obedece y no es esto, es crear en la escuela espacios de relación, manejo de habilidades emocionales, cognitivas y sociales y hacer un trabajo mancomunado con todos los agentes de la comunidad educativa.

8. Referencias Bibliográficas

Decreto 1965 del 11 de septiembre (2013). “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el 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”. Ministerio De Educación Nacional, Colombia.

Funes, S. (2011). Gestión Eficaz de la Convivencia en los Centros Educativos. Madrid, España. Eds., Wolters Kluwer S.A.

Gijón C, M; Puig R, J, M^a. (2010). Encuentros y convivencia escolar. Educação. Revista do Centro de Educação, septiembre-diciembre, 367- 379.

Hernández, B. (2008). Concepciones y prácticas de gestión escolar en las instituciones Públicas de básica media y media en el municipio de Facatativá. Bogotá D.C. universidad Javeriana. Trabajo de Grado.

Ley 1620 del 15 de marzo (2013). “por la cual se crea el 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”, del Congreso de Colombia.

Ministerio De Educación Nacional, Coordinación De Programas Transversales/ Competencias Ciudadanas. (2014) Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013- decreto 1965 de 201. (Guía N°. 49).

CONVIVENCIA ESCOLAR Mora, G, L. Rodríguez, E, O. y Suarez, A, M. (2009). Gestión de Convivencia en Instituciones Educativas Oficiales. Universidad Javeriana, trabajo de grado Maestría, Bogotá, 2009 Pérez, P, C. (2007).

Sañudo, L. (2004). La transformación de la gestión educativa, entre el conflicto y el poder. <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/16/16Lya.html> Valentín Martínez- Otero Pérez (2001), Convivencia Escolar: Problemas Y Soluciones; Revista Complutense De Educación vol. 12 núm. 1: 295-318

Elaborado por:	Sandra patricia Melo Patiño y Sandra patricia hoyos
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	16	Junio	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación	
1. Información General		
Tipo de documento	ARTICULO	Año de publicación 2004
Acceso al documento (ubicación)	http://www.redalyc.org/pdf/447/44740202.pdf	

Título del documento	LA DISCIPLINA EN EL AULA: REFLEXIONES EN TORNO A LOS PROCESOS DE COMUNICACIÓN
Autor(es)	Carmen María Cubero Venegas
Páginas	1-39
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2004, p. 0, Universidad de Costa Rica
Palabras Claves	Disciplina, comunicación, familia, comunicación en el aula, docencia y comunicación, relaciones interpersonales en el aula, salud mental, salud emocional.

2. Descripción

Artículo de revista que se propone mostrar la disciplina y sobretodo la comunicación en el aula como un aspecto de la educación de los alumnos que ha preocupado siempre a los educadores, así como a los padres y madres. Por esta razón, un equipo interdisciplinario de investigadoras de la Universidad de Costa Rica, propuso realizar una investigación sobre la percepción y el manejo de la disciplina en el aula, con el fin de conocer esa realidad cotidiana en que se encuentran el alumno y el docente. Estas realidades planteadas en situaciones del día a día logran describir lo que sucede en el aula, recopilada y discutida desde la perspectiva de la orientación, la educación especial y la psicología educativa, permitió que ese acercamiento reflejara la necesidad de un ambiente escolar, donde todos los participantes trabajen en forma armoniosa, tanto para que el docente pueda desarrollarse como profesional, como para que los alumnos desempeñen las acciones y actividades naturales y propias de su edad sin generar alteraciones que no deberían ser propias del quehacer educativo. La comunicación, es uno de los aspectos que tienen mayor influencia en la dinámica del aula y en este artículo se pretende aplicar la propuesta de S. Walroos en su libro “La comunicación en la familia. Una guía hacia la salud emocional”, a la realidad de la vida cotidiana facilitó conocer patrones de comunicación encontrados que se acercan con bastante certidumbre a estilos propios de la dinámica docente y a la necesidad de hacerlos conscientes, sea para fortalecerlos o para corregirlos.

“Es imprescindible que exista, para que la organización del aula y de toda la escuela, facilite los procesos de socialización y enseñanza-aprendizaje, que no pueden realizarse en ambientes educativos carentes de normas que garanticen la posibilidad de que se lleven a cabo esos procesos en la forma más eficiente posible”. (Cubero, Abarca y Nieto, 1996, p. 9)

Wahlroos (1978), “propone que una regla fundamental para que se dé una comunicación sana, es aquella en que es preciso emplear el tacto, la consideración y la cortesía, así como mostrar respeto por la otra persona y por sus sentimientos. También manifiesta que una misma situación puede ser vista, desde diferentes puntos de vista. Así la apertura al diálogo, por parte de los docentes y alumnos, es propicia para crear un ambiente adecuado en el aula.” (pag5)

3. Fuentes

- Álvarez, A.; Valladares, B. (1987). Guía de orientación a padres en técnicas de comunicación con sus hijos. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Becker, W. (1989). Los padres son maestros. Programa de manejo infantil. (2ª ed.). México: Limusa.
- Biehler, R. y Showman, J. (1990). Psicología Aplicada a la enseñanza. México: Limusa.
- Charles, C.M. (1989). Building classroom discipline. (3ª ed.) New Cork: Longman Inc.
- Cubero, C. Abarca, A.; Nieto, M. (1996). Percepción y manejo de la disciplina en el aula. San José, Costa Rica: IIMEC.
- Curwin, R.; Mendler, A. (1983). La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula. Madrid: Narcea, S.A. de Editores.
- Díaz-Barriga, F.; Hernández H. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc. Graw Hill.
- Dobson, J. (1990). Atrévete a disciplinar. Florida: Editorial Vida.
- Edwards, C. (1993). Discipline problems and their causes. En Classroom discipline and management. United States: Macmillan Publishing Company.
- Englander-Golden, P. (1993). Comunicación Consigo Mismo, comunicación entre otros (say it stright). Costa Rica: Fundación Paniamor
- Faben, A.; Mazlish, E. (1995). Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen. México: Edivisión.
- Fontana, D. (1997). La disciplina en el aula. Gestión y control. Argentina: Santillana.
- Gallager, J. (s.f.). Métodos cualitativos para el estudio de la educación. Michigan State University. Documento de trabajo dado a conocer en el Instituto de Tecnología de Australia Occidental. Traducción de Corestanza C. Hazelwood y Judith Viveros, pp. 1- 18.
- García, N.; Rojas, M.; Brenes, M. (1994). Conocimiento, participación y cambio. Comportamientos en el aula. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Janesick, V. (1989). Qualitative Research Methods: History, Foundation. Uses and Abuse. Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica.
- Lefrancois, G. (2001). El ciclo de la vida. México: International Thomson Editores.
- León, A. (1998). El maestro y los niños. La humanización del aula. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Papalia D.; Wendkos, S.; Suskin, R. (2001). Psicología del Desarrollo. Colombia: Mc
- Riquelme, N. (2000). Programa para la promoción de formas de disciplina efectiva y positiva. Costa Rica: Defensa de los Niños Internacional.
- Shapiro, L. (1997). La inteligencia emocional de los niños. México: Sevilla Editores. S.A. de C.V.
- sprinshall, N.; Sprinshall R.; Oja, S. (1999). Psicología de la Educación. España: Mc. Graw Hill.
- Stenhouse, L. (1974). La disciplina en la escuela. Orientaciones para la convivencia escolar. Buenos Aires: El Ateneo.
- Vargas, A.; Orozco, H.; Martínez, C. (2000). Liderazgo, relaciones de poder y resolución de conflictos. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública / Universidad de Costa Rica.
- Wahlroos, S. (1978). La comunicación en la familia. Una guía hacia la salud emocional. México: Diana.
- Watkins, C.; Wagner, P. (1991). La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Wielkiewicz, R. M. (1992). Manejo conductual en las escuelas. Principios y métodos. México: Limusa.
- Woolfolk, A. (2000). Psicología de la Educación. México: Prentice Hall.
- Yelon, S. L.; Weinstein, G. W. (1988). La psicología en el aula. México: Trillas.

4. Contenidos

En el artículo muestra:

Importancia de la disciplina escolar: La disciplina es elemento que favorece cualquier proceso de enseñanza -aprendizaje, socialización y diversos procesos intencionales que el docente y el alumno generan para dar avances formativos en los niños y niñas de determinado contexto educativo. Se hace referencia de dicho concepto en la siguiente cita:

“La búsqueda de una disciplina adecuada y la importancia de ésta, radican prioritariamente en el hecho de que es: imprescindible que exista, para que la organización del aula y de toda la escuela, facilite los procesos de socialización y enseñanza-aprendizaje, que no pueden realizarse en ambientes educativos carentes de normas que garanticen la posibilidad de que se lleven a cabo esos procesos en la forma más eficiente posible”. (Cubero, Abarca y Nieto, 1996, p. 9)

Niveles de intervención en el aula:

a) Técnicas preventivas: en el manejo de la disciplina, buscan minimizar o prevenir que se presenten problemas en el aula y en la escuela.

b) Técnicas de apoyo: son muy útiles, cuando se inician las conductas perturbadoras que los alumnos presentan

c) Técnicas correctivas: donde el alumno debe asumir consecuencias por sus comportamientos

En este sitio se reseñan los pasos de la investigación o estudio, los objetivos y los principales elementos que aluden al contenido mismo del documento.

La docencia y la comunicación en el aula:

la información generada en la investigación citada, referente a la comunicación verbal y no verbal utilizada por los docentes. los diversos tipos de comunicación, son extraídos fielmente de las observaciones realizadas en el aula. El uso de la comunicación cordial, el uso de mensajes contradictorios y monólogos que no aportan a la armonía en el aula.

Comunicación y convivencia sana en el aula: Sven Wahlroos (1978), hace una propuesta de 20 diferentes reglas de comunicación que permiten una convivencia sana en el medio familiar. En el presente apartado se pretende suministrar algunas herramientas que permitan al docente prevenir, apoyar y corregir la indisciplina en el aula provocada por dificultades en su comunicación para así fomentar el autocontrol y la autoestima de los estudiantes y para buscar la construcción de un clima de trabajo, donde se sienta satisfecho y tenga su salud mental protegida.

5. Metodología

Para efectos del presente trabajo, la autora privilegia la información generada en la investigación citada, referente a la comunicación verbal y no verbal utilizada por los docentes. Los ejemplos con que se ilustran los diversos tipos de comunicación, son extraídos fielmente de las observaciones realizadas en el aula a una maestra y un maestro de quinto grado de dos escuelas públicas costarricenses. La elección de este extracto de la investigación, obedece únicamente al interés de la autora de retomar la realidad encontrada en el aula en torno a la comunicación que utilizan los docentes, para compartirla con los lectores y aplicar la propuesta que hace Wahlroos (1978) sobre

un modelo de comunicación familiar. Este modelo será adaptado desde la percepción personal de la autora, a la vida cotidiana del aula, por tanto, será de su absoluta responsabilidad.

6. Conclusiones

En resumen, La perspectiva de Wahlroos (1978, pp. 20-21) y su conceptualización en torno a la importancia de la comunicación se desprende de la siguiente cita: Por medio de la comunicación, en gran parte llegamos a ser lo que somos; a través de la comunicación aprendemos lo que sabemos; los problemas en las relaciones humanas se crean principalmente por causa de comunicación destructiva, y tales problemas se evitan o resuelven por medio de comunicación constructiva... Necesitaremos definir la comunicación como cualquier comportamiento que lleva consigo un mensaje que es percibido por otra persona. El comportamiento podrá ser o no verbal; será siempre una comunicación en tanto que lleve consigo un mensaje. El mensaje podrá ser o no intencionado, pero desde el momento en que es percibido, ha sido, de hecho, comunicado. Como hemos concebido y según se desprende del estudio, la literatura señala que los estilos de comunicación breves, explicativos y cordiales son los que mejores resultados presentan en la interacción maestro-alumno. Los monólogos y la comunicación contradictoria, tienden a provocar reacciones de indisciplina en los alumnos producto del desconcierto y la confusión que generan. La comunicación de tipo posesiva responde a un esquema de comunicación que no favorece ni la responsabilidad ni el autocontrol en los niños. El uso adecuado del lenguaje corporal, es un recurso para el manejo efectivo de la disciplina.

Si no se siguen algunas de las reglas mencionadas como marco de la relación entre el maestro y los alumnos, se establece un estilo de comunicación destructivo entre las personas. La relación entre el maestro y el niño no es ajena a esto. Aprender a reconocer las señales o signos que el cuerpo envía y las sensaciones que producen y aprender a reconocerlas en los niños, son principios importantes para reflexionar sobre lo que está pasando con el proceso de comunicación. Al llegar al final de este artículo, quizá esta autora descubrió, que lo más importante que desea comunicar, es que no todas las personas tienen que ser expertas en comunicación humana y, menos aún, ser perfectas en la utilización de la misma. Sin embargo, todas aquellas que están en contacto con los niños, tienen la innegable responsabilidad de dedicar tiempo a la reflexión sobre la conducta personal, de manera que la figura e imagen que perciban los niños sea clara y positiva y que tengan referencia de un modelo inspirador que sea digno de imitar.” La cortesía y el buen tacto (entendido este como el acercamiento a otra persona con respeto, sinceridad y una actitud abierta al diálogo) son esenciales para poder crear un ambiente de aula propicio para el aprendizaje. En el caso de la investigación reseñada se encontró que cuando el maestro se comunica en forma cordial con sus alumnos, incluso cuando tiene que llamarles la atención, el clima del aula es afable y ameno para las relaciones interpersonales y para el cumplimiento de las tareas escolares, tanto del maestro como de los alumnos.”(pág29)

7. Reflexiones

Stenhouse (1974, p. 24), manifiesta refiriéndose a este concepto: Dondequiera que grandes cantidades de personas se reúnen para vivir y trabajar en grupos, son imprescindibles ciertas normas para regular su comportamiento y asegurar un elemental orden social. Esto es especialmente válido en la escuela, y la responsabilidad final de alcanzar ese orden recae en el personal docente... Por su

parte Howard (citado por Yelon y Weinstein, 1988, p. 390) afirma que la disciplina es indispensable para que un grupo y los individuos puedan funcionar: ... la buena disciplina es importante porque ningún grupo de gente puede trabajar en conjunto, exitosamente, sin establecer normas o reglas de conducta, respeto mutuo y un sistema conveniente de valores que oriente a cada persona del grupo a desarrollar autocontrol y autodirección.

imprescindible que exista, para que la organización del aula y de toda la escuela, facilite los procesos de socialización y enseñanza-aprendizaje, que no pueden realizarse en ambientes educativos carentes de normas que garanticen la posibilidad de que se lleven a cabo esos procesos en la forma más eficiente posible. (Cubero, Abarca y Nieto, 1996, p. 9)

De estas citas aportan la efectividad del manejo de pautas, reglas cortas y claras para lograr comportamientos esperados sin ningún tipo de sobresaltos tanto para los docentes como para los estudiantes llegando a concebir un espacio de enseñanza-aprendizaje y socialización que posibilite avances o procesos positivos, participativos asumiendo los roles propios en la escuela y en todos los contextos en que se desarrollen como una propuesta a tener en cuenta.

Ginott (citado por Charles, 1989), propone que un medio para prevenir el mal comportamiento es utilizar siempre una comunicación congruente y razonable dirigida a la situación y, bajo ninguna circunstancia, se debe atacar la autoestima del alumno. En una comunicación congruente tanto el docente como el estudiante, pueden y deben expresar los sentimientos de manera respetuosa y transparente. La comunicación congruente evita el uso de los dobles mensajes —como expresar algo, cuando se quiere decir otra cosa— ya que confunde a las personas y puede promover la indisciplina.

Hones y Canter (citados por Charles, 1989), hacen referencia a que el lenguaje corporal favorece la buena disciplina en el aula. Este lenguaje incluye la postura, el contacto ojo-ojo, las expresiones faciales, las señales, los gestos y la proximidad física. Por su parte Curwin y Mendler (1983), afirman que la comunicación no verbal es esencial en la disciplina de apoyo, porque estas técnicas permiten establecer contacto entre el maestro y el alumno, sin que se interrumpa al resto de los estudiantes. El poder de la comunicación no verbal es reafirmado por Wahlroos (1978) al manifestar que ésta es, en muchas ocasiones, más poderosa que la verbal.

Wahlroos (1978), propone que una regla fundamental para que se dé una comunicación sana, es aquella en que es preciso emplear el tacto, la consideración y la cortesía, así como mostrar respeto por la otra persona y por sus sentimientos. También manifiesta que una misma situación puede ser vista, desde diferentes puntos de vista. Así la apertura al diálogo, por parte de los docentes y alumnos, es propicia para crear un ambiente adecuado en el aula. La comunicación es una de las dificultades actuales del desarrollo de los diferentes grupos sociales y estas estrategias del manejo de mensajes y actitudes que para muchos no son tan claras pueden llegar a favorecer o entorpecer los procesos esperados en el aula y en la misma institución generando ambientes hostiles y de conflicto que pueden desvirtuar el propósito de la educación y su impacto hacia la comunidad educativa.

En este apartado se hacen los comentarios sobre las contribuciones que las citas del autor hacen a su investigación. Puede hacerse cita por cita, o en conjunto. Dobson (1976, p. 107), señala que: La disciplina educacional debería comenzar con la crucial interacción entre la maestra de la escuela primaria y sus alumnos. Por ser la primera voz oficial de la escuela, la maestra de primaria está en inmejorables condiciones para echar las bases de actitudes comportamientos positivos sobre las cuales, se puede edificar la futura educación o, por el contrario, puede llenar a sus alumnos de menosprecio y desdén.

Wahlroos (1978, p. 36)- es que los docentes, los padres y madres y cualquier adulto deben "expresar sus sentimientos positivos, tanto por medio de las obras como de las palabras, pero expresar sus sentimientos negativos únicamente por medio de palabras."

8. Referencias Bibliográficas

Charles, C.M. (1989). Building classroom discipline. (3ª ed.) New Cork: Longman Inc. Cubero, C. Abarca, A.; Nieto, M. (1996). Percepción y manejo de la disciplina en el aula. San José, Costa Rica: IIMEC.

Curwin, R.; Mendler, A. (1983). La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula. Madrid: Narcea, S.A. de Editores.

Stenhouse, L. (1974). La disciplina en la escuela. Orientaciones para la convivencia escolar. Buenos Aires: El Ateneo. Vargas, A.; Orozco, H.; Martínez, C. (2000).

Wahlroos, S. (1978). La comunicación en la familia. Una guía hacia la salud emocional. México: Diana. Watkins, C.; Wagner, P. (1991). La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro. Barcelona: Paidós Ibérica.

Wielkiewicz, R. M. (1992). Manejo conductual en las escuelas. Principios y métodos. México: Limusa.

Woolfolk, A. (2000). Psicología de la Educación. México: Prentice Hall. Y

Elaborado por:	Sandra patricia Melo y Sandra patricia Hoyos
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	16	junio	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO
TOMAS



Universidad Santo Tomas

Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD

Maestría en Educación

1. Información General

Tipo de documento	articulo	Año de publicación	2011
Acceso al documento (ubicación)	http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26922386005		
Título del documento	VIOLENCIA ESCOLAR Y CONVIVENCIA ESCOLAR: DESCUBRIENDO ESTRATEGIAS EN LA VIDA COTIDIANA ESCOLAR		
Autor(es)	Colombo, Graciela Beatriz		
Páginas	pp. 81-104,		

Publicación (datos bibliográficos del documento)	Revista Argentina de Sociología - Año 8 N°15 / Año 9 N°16 - issn 1667-9261 (2011)
Palabras Claves	Violencia escolar, estrategias, Convivencia Escolar, Vida Cotidiana - Lazos Sociales - Valores Sociales.

2. Descripción

El artículo de revista propone a través de una investigación realizada por la autora tener una mirada de las situaciones de violencia social que se viven a nivel cotidiano en la sociedad y como estas repercuten en el contexto cotidiano escolar a través de distintas manifestaciones de hechos de violencia. “Existe violencia en el contexto escolar cuando existe trasgresión brutal del orden escolar y de las reglas y costumbres de la vida en sociedad (Dupâquier, 1997).”

Se pueden considerar tres niveles de análisis para el abordaje de la violencia en el contexto escolar: La violencia interpersonal (entre personas: docente alumno, alumno-alumno, padre-docente).- La violencia institucional (pone énfasis en los mecanismos propios de la escuela que generan violencia).- La violencia estructural (se centra en los factores sociales y culturales que en una sociedad producen más hechos de violencia). Este artículo presenta un estudio exploratorio de base cualitativa realizado en dos escuelas primarias pertenecientes al ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires durante 2007. Se categoriza las percepciones de violencia desde el género, tipos de docentes y factores que generan la violencia escolar desde actores que hacen parte de cada contexto escolar seleccionado. Este trabajo tuvo como objetivos generales indagar acerca de las características institucionales prevaletentes en escuelas primarias pertenecientes al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en la actualidad, a partir de los lineamientos básicos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); e investigar acerca de las concepciones sobre violencia escolar que tienen los docentes pertenecientes a escuelas de nivel primario en el ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Se buscó también explorar acerca de las concepciones que tienen los docentes sobre el modo de prevenir situaciones de violencia escolar y las estrategias que desarrollan para la convivencia escolar.

“El orden violento instalado en todos los ámbitos de la vida social incluye también a la escuela y su efecto podrá ser atemperado o reforzado según el estilo de la autoridad y la circulación del poder prevaletente en cada contexto en particular. Las situaciones de violencia se relacionan con la desigualdad social.” Sánchez (2005) “La mirada de docentes y alumnos sobre la violencia en la escuela”, En. Violencia y Escuela: Propuestas para comprender y actuar, Ciudad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, Edic. Aique.

“El énfasis en las nuevas formas de la política y reconocimiento de un nuevo asociacionismo ha llevado a repensar la cotidianeidad como el entramado a través del cual, los individuos y los grupos construyen socialmente la realidad, negocian los sentidos de identidad y por lo mismo, producen o transforman las relaciones sociales”. Brunner (1983) La mujer y lo privado en la comunicación social, Chile, FLACSO, pág. 11

3. Fuentes

- Bringiotti, Lasso (2005) “Las múltiples violencias de la "violencia" en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema”, En: Violencia y Escuela, Propuestas para comprender y actuar, Ciudad de Buenos Aires, Edic. Aique.

- Passarotto (2005) “Entre la incivilidad y la violencia. Estrategias preventivas utilizadas por escuelas de la Provincia de Santa Fe”, En: Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa, Ciudad de Buenos Aires, Edit. Palermo, A;
- Cappellacci, I, ISP Dr. JV González, Departamento de Educación, UNLU.
- Passarotto, A.L, Ibídem.
- Sánchez (2005) “La mirada de docentes y alumnos sobre la violencia en la escuela”, En. Violencia y Escuela y Escuela: Propuestas para comprender y actuar, Ciudad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, Eric. Aique.
- Filmus, Gluz, Fainsod, (2002) Enfrentando la violencia en las escuelas: Un informe de Argentina, mimeo, Buenos Aires.
- Boggino (2005a) Cómo prevenir la violencia en la escuela, Estudio de casos y orientaciones prácticas, Rosario, Santa Fe, Argentina, Edic. HomoSapiens
- D’angelo, Hernández (1999) “Valores, Sociedad y Creatividad”, Biblioteca Virtual, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires.
- Pautassi (1995) ¿Primero... las damas? La situación de la mujer frente a la propuesta del ingreso ciudadano. En: Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano, Buenos Aires, CIEPP, Miño y Dávila Edit.
- Boggino (2005) Op. Cit, pág. 27
- Kornblit, Mendes Diz, Frankel (1991) Manifestaciones de violencia en la escuela media, En: Agresividad y Violencia, Buenos Aires, Losada.
- Brunner (1983) La mujer y lo privado en la comunicación social, Chile, FLACSO, pág. 11. La realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo, es decir, como un mundo interactivo en el que me comunico y me relaciono con los otros. Existe una correspondencia entre los significados que cada persona otorga a sus acciones en la cotidianeidad y los significados de los otros. “El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en las rutinas normales y auto evidentes de la vida cotidiana “Berger, P y Luckmann, T, . (1972) La construcción social de la realidad, Buenos Aires, Editorial Amorrortu, pág. 41.
- Di Marco, Colombo, Gigliotti, Zelicman, (1988) “Investigación participativa: reflexiones teóricas y metodológicas”, Boletín de Investigaciones CONCONAD, CONICET, Fundación Convivir, Año III, n° 4, 1988, Buenos Aires (pág. 19/25).
- Hernández Veráztica (2006). “La impronta práctica para la formulación de sentido”. Voces y contextos, Ibero Forum, otoño, número II, año I.
- Santoro (Sin datos) “El momento etnográfico: Giddens, Garfinkel y los problemas de la etnosociología”, REIS, 103/03, pp 239-255.
- Ortiz Palacios (1999) “Acción, significado y estructura en la teoría de A. Giddens”, Convergencia, año 6, número 20, Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública, Toluca,
- Fuentes bibliográficas: 70 referencias.

Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar
 INTRODUCCION: se hace reflexión desde lo que se ha concebido como violencia escolar como un tema actual que trasciende sus dimensiones no solo desde lo personal, el contexto familiar y el de una realidad general que tiene una multi- causalidad desde la desigualdad, pobreza. Muestra el papel del docente su perfil, el manejo de poder y dominio en la escuela

Desde la perspectiva del Sujeto: Se ve al sujeto como constructor de convivencia escolar como instancia de prevención de violencia, lo que implica la construcción de lazos sociales. Estrategias del docente que incluyen una mirada que propicia la equidad de género, los valores sociales, la democratización de los vínculos entre varones y mujeres en un marco de convivencia escolar. Se entiende por valores sociales el desarrollo de lazos solidarios, el respeto por los derechos humanos y la diversidad. Se parte de una mirada que recupera el pensamiento crítico reflexivo que desarrollan los actores en el contexto cotidiano escolar.

¿Cómo se logra la Convivencia Escolar? se logra a partir de generar espacios en el aula que propicien la comunicación, participación, el pensamiento crítico y la construcción de valores sociales.

Convivencia Escolar / Identificación de Estrategias para la prevención de la violencia escolar y prácticas que se desarrollan desde el quehacer cotidiano escolar: se identifican estrategias en las que los docentes asumen un papel protagónico en la resolución de casos de violencia y en su prevención. La conversación con el alumno y la aplicación de juegos tranquilos ocupan un lugar fundamental. El recurso de la “conversación” constituye una técnica artesanal de la que se apropia el docente para prevenir hechos de violencia y crear un clima de bienestar.

constituyen fuentes de inspiración para reflexionar sobre estrategias de prevención: – Conocimiento cotidiano, conversación con el alumno, juegos tranquilos, proceso de enseñanza aprendizaje que propicie la integración entre varones y mujeres, la participación y la reflexión crítica en un marco de consideración de los valores sociales y la equidad de género.

Materiales y Métodos: muestra lo utilizado

Técnicas de recolección de la información

Resultados:

EL Proyecto Educativo Institucional y la Convivencia Escolar

2) Desde la mirada de las/os docentes

2.1) Concepciones de la violencia escolar / Factores que influyen en su ocurrencia:

2.2) Significaciones de género de los docentes:

2.3) Influencia del género en la caracterización de la violencia escolar:

2.4) Convivencia Escolar / Identificación de Estrategias para la prevención de la violencia escolar y prácticas que se desarrollan desde el quehacer cotidiano escolar:

3) Desde la mirada del personal de conducción 3.1) Concepción de la violencia escolar/ Factores que influyen en su ocurrencia:

3.2) Significaciones sobre el ser varón o mujer / Influencia del género en la caracterización de la violencia en la escuela:

3.3) Convivencia escolar/ Identificación de estrategias para la prevención de la violencia escolar y prácticas para la convivencia escolar:

4. Tipos de docentes: se categorizo por la observación realizada en las dos instituciones en tres tipos de docentes que asumen la percepción Legal/ Normativo/ Autoritario, Vincular, Intermedio.

La investigación se inscribe en la metodología cualitativa y se inscribe en un estudio exploratorio. La investigación se realizó en dos escuelas primarias pertenecientes al ámbito del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Las unidades de observación corresponden a los docentes y directivos que integran la muestra: docentes de primer grado, cuarto grado y séptimo grado y al personal de conducción de las dos escuelas. También se seleccionaron docentes de ambas escuelas que están a cargo de actividades especiales (música, plástica, inglés, educación física, tecnología).

La muestra está conformada por treinta y cinco casos: veinte casos corresponden a los maestros de primero, cuarto y séptimo grado, nueve a maestros especiales (bibliotecario, música, tecnología, inglés, educación física, plástica) y seis casos al personal de conducción.

Se aplicaron las siguientes técnicas de recolección de información: Observación documental del (PEI) Proyecto Educativo Institucional de las dos escuelas seleccionadas. Se realizó un análisis de contenido del documento; Entrevista semi estructurada a docentes y directivos, se confeccionó una guía de entrevista con tópicos a indagar de manera flexible; – Observación no participante: se aplicó esta técnica para observar distintos momentos de la vida cotidiana escolar: – Observación áulica. Se realizaron observaciones de aula de los distintos grados a los que pertenecen los docentes (primer grado, cuarto grado y séptimo grado). También se observaron clases especiales (educación física, música, tecnología, plástica). – Observación de los recreos: se observaron distintos momentos de los recreos: al inicio, durante y al finalizar. A partir de la información recopilada a través de las distintas técnicas de recolección de información se construyó una tipología a los fines de conocer los distintos tipos de docentes al interior de cada escuela.

6. Conclusiones

El abordaje de la problemática de la Violencia Escolar implica la construcción de un referente conceptual desde una perspectiva multicausal. Esta temática no es producto de un solo factor, sino que en su ocurrencia influyen contextos de distinta naturaleza (social, familiar, medios de comunicación, modalidades de funcionamiento de la institución escolar, entre otros). La escuela no se encuentra aislada del contexto macro social donde la cuestión social influye en los espacios de la cotidianeidad micro social y los comportamientos violentos se expresan como emergentes en dicho proceso. En el marco de la complejidad planteada, partimos de una mirada que recupera la voz de los docentes como sujetos protagónicos de la vida cotidiana escolar: una mirada desde los propios sujetos. Los docentes encuentran recursos propios e institucionales desde su quehacer cotidiano escolar para prevenir situaciones de violencia escolar. Implementan estrategias basadas en su saber cotidiano basada en el sentido común y una conciencia crítica. Este conocimiento y esta práctica que ha acumulado los docentes en sus largos años de trabajo invisible, debiera sistematizarse y considerarse como insumo en el diseño de una política social en el tema que abordamos: la violencia y convivencia escolar. Se considera de relevancia recuperar estos pequeños espacios cotidianos como espacios de transformación micro social. En la medida en que los docentes puedan reconocerse como sujetos con espacios de poder y de decisión es posible que se comiencen a desarrollar estrategias de prevención que trascienda los pequeños espacios de la cotidianeidad hacia los niveles de decisión política institucional. Como estrategia de prevención, consideramos necesario que se abran espacios de reflexión donde estén presen-

98 Revista Argentina de Sociología - Año 8 N°15 / Año 9 N°16 - issn 1667-9261 (2011) graciela beatriz colombo

tes los distintos actores de la comunidad escolar (padres, docentes, alumnos, personal de conducción). La generación en la escuela de espacios de convivencia escolar no se logra a través de la implementación de la obediencia a la normativa escolar, sino a través de la apertura de espacios que propicien la reflexión

crítica, la conversación y la promoción de los valores sociales. La tipología construida como producto de esta investigación, permitió comprender que los docentes no existen como un bloque homogéneo, sino que en su interior se visualizan diferencias en sus modos de pensar y de hacer: Esta riqueza de conocimientos y de prácticas debieran sistematizarse para comenzar a pensar en un diseño de política social desde la vida cotidiana escolar, recuperando los espacios micro sociales, como espacios de poder, donde a partir de los mismos es posible comenzar a pensar en cambios más generales en los que se vayan involucrando cada vez más actores de la comunidad educativa. Los cambios no suceden de un día para el otro, es necesaria la gestación de espacios de sensibilización y reflexión crítica sobre la propia práctica del docente.

7. Reflexiones

Desde este artículo plantea ver las casualidades de la violencia escolar desde el sujeto, el contexto familiar y dinámicas sociales y la escuela como escenario de situaciones invisibles y visibles de dicha violencia donde la institución y los docentes asumen diversas percepciones ante dicha temática. Se sugiere manejar estrategias de carácter preventivo lo cual exige que para tal fin hay que indagar en los procesos estructurales que atraviesan la institución educativa, en el modo en que es percibido por los actores y también en las características de cada institución. Boggino (2005^a) *Cómo prevenir la violencia en la escuela, Estudio de casos y orientaciones prácticas*, Rosario, Santa Fe, Argentina, Edic. HomoSapiens. Ahora son más visibles todas estas conductas porque afectan a más personas, y porque los medios de comunicación, los padres y madres de los alumnos y la sociedad en general, se han hecho mucho más sensibles a todo lo relacionado con la educación. La violencia en las escuelas tiene la forma de un auténtico iceberg, de ninguna manera se trata de accidentes fortuitos y aleatorios, en consecuencia, no pueden abordarse y tratarse tampoco de manera aislada. Lo cierto es que los problemas de violencia no pueden abordarse sólo por vía represiva, a riesgo de verse multiplicados y hacerse aún más graves. Es responsabilidad de los centros educativos dar una respuesta esencialmente educativa a esos sucesos. En el documento ofrece pautas de implementación con estrategias dadas por el docente que incluyen una mirada que propicia la equidad de género, los valores sociales, la democratización de los vínculos entre varones y mujeres en un marco de convivencia escolar, aspectos que no son tenidos en cuenta en el manejo actual en las instituciones educativas como posibles vértices para realizar indagación y lograr una mejora a este nivel.

En el aula, “La clase es el lugar por excelencia para aprender conviviendo y convivir aprendiendo, planteamos a la mediación y la negociación como estrategia de prevención y de resolución de conflictos” Boggino (2005) Op. Cit, pág. 27 esto es una invitación que deja el autor a repensar las prácticas y el objetivo de las mismas y también nuestro objetivo de reivindicar al sujeto como agente de cambio que desde la escuela logra cambiar su perspectiva de sociedad a través de la convivencia.

También nos plantea el punto de vista desde esta experiencia como los docentes se ubican desde percepciones que en el aula se hacen evidentes y que son en muchos casos el punto de partida de propiciar la violencia en la escuela. Existen según esta investigación tres estructuras, que la que más llega afectar a la sana convivencia es como cita el autor: “la estructura de participación que se centra en el “dejar hacer” existe una aparente falta de normatividad, se promueven modalidades de participación en la que los alumnos no se comprometen, surgen acciones individuales y una apatía y desinterés hacia la escuela. Boggino (2005) Op. Cit, pág. 27. Muestra un panorama que muchos hacemos que no fuera real y se le afirma que la violencia es una situación ajena a la escuela. En Estudios de investigación han señalado que en escuelas donde existe un clima social gratificante,

vinculado con las relaciones interpersonales y de innovación y desde la dirección existen espacios de participación donde los alumnos pueden canalizar sus inquietudes y conflictos, disminuye la posibilidad de que surjan hechos de violencia. Kornblit, Mendes Diz, Frankel (1991) Manifestaciones de violencia en la escuela media, En: Agresividad y Violencia, Buenos Aires, Losada. De nuevo es una crítica a lo que deberíamos generar en el aula y en toda la institución educativa donde el docente genera cambios sustanciales en la actitud y en toda la práctica educativa replanteando el papel activo del alumno en la generación, uso e impacto del conocimiento rompiendo lazos de la enseñanza tradicional.

En este proyecto aportan materiales y método desde la metodología cualitativa lo cual favorece a la sistematización con los mismos actores que hacen parte de nuestra experiencia dando componentes para seguir realizando la observación de la convivencia y la violencia escolar desde una mirada desde otro contexto latinoamericano dejando ver que no es muy diferente las causalidades y los impactos reflejados en los resultados.

8. Referencias Bibliográficas

- Bringiotti, Lasso (2005) “Las múltiples violencias de la "violencia" en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema”, En: Violencia y Escuela, Propuestas para comprender y actuar, Ciudad de Buenos Aires, Edic. Aique.
- Passarotto (2005) “Entre la incivilidad y la violencia. Estrategias preventivas utilizadas por escuelas de la Provincia de Santa Fe”, En: Las Relaciones entre la Teoría y la Metodología en la Investigación Educativa, Ciudad de Buenos Aires, Edit. Palermo, A;
- Cappellacci, I, ISP Dr. JV González, Departamento de Educación, UNLU.
- Passarotto, A.L, Ibídem.
- Sánchez (2005) “La mirada de docentes y alumnos sobre la violencia en la escuela”, En: Violencia y Escuela y Escuela: Propuestas para comprender y actuar, Ciudad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires, Eric. Aique.
- Filmus, Gluz, Fainsod, (2002) Enfrentando la violencia en las escuelas: Un informe de Argentina, mimeo, Buenos Aires.
- Boggino (2005a) Cómo prevenir la violencia en la escuela, Estudio de casos y orientaciones prácticas, Rosario, Santa Fe, Argentina, Edic. HomoSapiens
- D’angelo, Hernández (1999) “Valores, Sociedad y Creatividad”, Biblioteca Virtual, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires.
- Pautassi (1995) ¿Primero... las damas? La situación de la mujer frente a la propuesta del ingreso ciudadano. En: Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano, Buenos Aires, CIEPP, Miño y Dávila Edit.
- Boggino (2005) Op. Cit, pág. 27
- Kornblit, Mendes Diz, Frankel (1991) Manifestaciones de violencia en la escuela media, En: Agresividad y Violencia, Buenos Aires, Losada.
- Brunner (1983) La mujer y lo privado en la comunicación social, Chile, FLACSO, pág. 11. La realidad de la vida cotidiana se presenta como un mundo intersubjetivo, es decir, como un mundo interactivo en el que me comunico y me relaciono con los otros. Existe una correspondencia entre los significados que cada persona otorga a sus acciones en la cotidianeidad y los significados de los otros. “El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en las rutinas normales y auto evidentes de la vida cotidiana “Berger, P

y Luckmann, T. (1972) La construcción social de la realidad, Buenos Aires, Editorial Amorrortu, pág. 41.

- Di Marco, Colombo, Gigliotti, Zelicman, (1988) “Investigación participativa: reflexiones teóricas y metodológicas”, Boletín de Investigaciones CONCONAD, CONICET, Fundación Convivir, Año III, n° 4, 1988, Buenos Aires (pág. 19/25).
- Hernández Veráztica (2006). “La impronta práctica para la formulación de sentido”. Voces y contextos, Ibero Forum, otoño, número II, año I.
- Santoro (Sin datos) “El momento etnográfico: Giddens, Garfinkel y los problemas de la etnosociología”, REIS, 103/03, pp 239-255.
- Ortiz Palacios (1999) “Acción, significado y estructura en la teoría de A. Giddens”, Convergencia, año 6, número 20, Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública, Toluca,

Elaborado por:	Sandra Patricia Hoyos y Sandra Patricia Melo P
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	18	junio	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación
---	---

1. Información General		
Tipo de documento	Artículo	Año de publicación 1999
Acceso al documento (ubicación)	http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/04-21_1.pdf	
Título del documento	ESTUDIO DE INCIDENCIA DE LA INTIMIDACIÓN Y EL MALTRATO ENTRE IGUALES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA MEDIANTE EL CUESTIONARIO CIMEI	
Autor(es)		

	José María Avilés Martínez ^{1,2,*} e Inés Monjas Casares ^{1,3} 1 Grupo de Investigación de la Facultad de Educación. Universidad de Valladolid 2 Instituto de Enseñanza Secundaria Santa Teresa de Valladolid 3 Departamento de Psicología de la Universidad de Valladolid
Páginas	27-41
Publicación (datos bibliográficos del documento)	anales de psicología 2005, vol. 21, nº 1 (junio)
Palabras Claves	Bullying; diferencias de género y edad; maltrato entre iguales; víctima; agresor; espectador; atribución causal; evaluación.

2. Descripción

En el artículo de revista que se propone un estudio que mide la incidencia del bullying en cinco centros de ESO de Valladolid con un cuestionario de evaluación. Se obtienen resultados de incidencia de victimización e intimidación entre el alumnado, sus formas y diferencias respecto al sexo y la edad entre los 496 alumnos que contestan. Se exploran condiciones ambientales y grupales del bullying y la atribución causal de los participantes. Las formas del maltrato varían conforme avanzamos en edad, siendo la exclusión social y la ridiculización las formas propias del final de la etapa educativa. Desde los géneros se precisa que tienen parecidas maneras de ejercer el maltrato, aunque los chicos agreden más, equilibrándose como víctimas respecto a las chicas. Ambos prefieren a sus compañeros para contar el bullying antes que a familias y a profesorado. La ausencia de adultos es típica en las agresiones, que suceden con más frecuencia en grupo, compuesto en más casos por chicos de la misma clase. El resultado del proceso refleja diversidad en los perfiles de los participantes (Avilés, 2004) (pág. 27): de víctima (pasiva, provocativa, reactiva, agresiva), de agresor (seguro, ansioso, secuaz), de agresor victimizado (en ocasiones agresor y en ocasiones víctima) y de testigos (iguales culpabilizados, indiferentes o amorales y adultos) Muestran resultados en graficas sobre la causalidad, tipo y manejos que los niños y adolescentes le dan a este tipo de maltrato con el uso del cuestionario CIMEI.

3. Fuentes

- Avilés, J. M^a. (1999). CIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Valladolid: Autor.
- Avilés, J. M^a. (2002a). La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Valladolid. Avilés, J. M^a. (2002b). Bullying y género. En M^a I. Monjas (Coord.) Jornadas sobre habilidades sociales. Valladolid. Avilés, J. M^a. (2003a). Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado. Bilbao: STEE-EILAS.
- Avilés, J. M^a. (2003b). El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención. En J. M. Avilés (coord.) Riesgos psicosociales en la enseñanza (7) Valladolid: Confederación de STEs-inter sindical. Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria... 39 anaes de psicología, 2005, vol. 21, nº 1 (junio)
- Avilés, J. M^a. (2004) ¿Cómo abordar un caso de bullying? En R. Belandia (coord.) IV Curso de verano. Prevención de riesgos laborales en la enseñanza, (pp. 143-173). Bilbao: Instituto Vasco de Ergonomía y Stee-eilas.

- Bentley, K. M. y Li, A. K. F. (1995). Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression. *Canadian Journal of School Psychology*, 11, 153-165.
- Björkqvist, K. (2001). Different names, same issue. *Social Development*. 10, 272- 274.
- Byrne, B. (1994). Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 15 (4), 574-586.
- Campart, M. y Lindström, P. (1997). Intimidación y violencia en las escuelas suecas. Una reseña sobre investigación y política preventiva. *Revista de Educación*, 313, 95-119.
- Carbonell, J.L. (Ed.). (1999). Programa para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. Materiales de apoyo al programa Convivir es Vivir. (Vols. 1-4). Madrid: Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura.
- Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*. Vol XIV, 2, 131-145.
- Cerezo, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide.
- Hernández de Frutos T. y Casares García, E. (2002). Aportaciones teóricoprácticas para el conocimiento de actitudes violentas en el ámbito escolar. Pamplona: Instituto Navarro de la Mujer.
- Monjas, M.I. y Avilés, J.M^a (2003). Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales. Valladolid: REA y Junta de Castilla y León
- Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*. 304, 253-280.
- Ortega, R. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación* 313, 7-27.
- Ortega, R. (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Ortega, R., Mora, J. y Mora-Merchán, J. A. (1995). Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Sevilla. Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Universidad de Sevilla.
- Pereira, B., Mendonca, perspective. London: D. Fulton.
- Whitney, I. y Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior-/middle and secondary. *Educational Research*, 35, 3-25.

4. Contenidos

objetivos:

- (1) Conocer la incidencia del fenómeno del maltrato y sus formas más recurrentes en los centros de Valladolid y valorarla respecto a otras de estudios cercanos culturalmente.
- (2) Estudiar si es diferente la incidencia de las variables sexo y edad entre las conductas de intimidación y victimización y en las formas que adoptan.
- (3) Conocer claves situacionales de la ocurrencia del maltrato entre iguales.
- (4) Comparar las diferencias de atribución causal que realizan víctimas, agresores y testigos. El objetivo de este artículo es resumir los principales resultados del estudio. Se analizan elementos como:

La prevalencia del fenómeno: Frecuencia percibida del maltrato: víctimas, agresores y espectadores, desde otro punto de vista, necesitamos también conocer la intensidad con que ese maltrato se produce. En este segundo sentido vamos a diferenciar la incidencia que se produce de manera

ocasional (“alguna vez” o “pocas veces”) de aquella que es más frecuente o sistemática (“bastantes veces”-de forma frecuente- y “casi todos los días”-de forma extrema-).

La victimización, La intimidación, La contemplación: son las tres situaciones que los actores generan según su rol en el tipo de agresión (actores y espectadores, los cuales asumen una responsabilidad en la situación).

Las formas que adquiere el maltrato entre iguales

Las condiciones situacionales del maltrato: determinan las circunstancias o motivos que generan dichas agresiones dependiendo el género y el rango de edades

La causalidad atribuida según perfiles: (según testigos, agresor y víctimas)

5. Metodología

La muestra está compuesta por 496 alumnos y alumnas de entre 12 y 16 años (1º de la ESO hasta 4º de la ESO) de cinco Institutos de Educación Secundaria de Valladolid. Los sujetos a la muestra se han hecho a partir de grupos naturales ya constituidos escolarmente. Se utiliza como Instrumento El cuestionario CIMEI- Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales- (Avilés, 1999). Es un cuestionario de 32 ítems de opción múltiple y un ítem de respuesta abierta, que se responde de forma anónima, marcando con una cruz en la hoja de respuestas la opción deseada, aunque el último ítem brinda al alumnado que lo desee la posibilidad de identificarse. La presentación se realiza a partir de un A4 (hoja de instrucciones de aplicación para el profesorado), un A3 (hoja de preguntas para el alumnado) y otro A4 (hoja de respuestas para el alumnado). Los ítems son, en general, de única elección en sus opciones múltiples. Sin embargo, posee algunos ítems en los que el alumnado puede elegir varias respuestas. El cuestionario se concibió a partir de seis dimensiones teóricas previas que exploran: - Aspectos situacionales del alumnado (7 ítems) - Condiciones del perfil de las víctimas (7 ítems) - Aspectos situacionales de las intimidaciones (5 ítems) - Condiciones del perfil de los agresores y agresoras (7 ítems) - Condiciones del perfil de los espectadores y espectadoras (4 ítems) - Propuestas de solución (3 ítems) Procedimiento El presente estudio es descriptivo y pretende valorar la incidencia del maltrato y sus tipologías según género y edad, así como analizar las condiciones situacionales de la intimidación y la causalidad atribuida por sus participantes. Los centros fueron seleccionados según su disponibilidad de entre los que participaban en un seminario de formación, después de que en él se hubiese valorado la necesidad de abordar el problema del maltrato entre iguales. La explicación y aplicación del cuestionario para la obtención de datos y la autorización paterna para responder, se realiza enmarcada e inserta dentro de las sesiones de trabajo habitual de tutoría con alumnado y con familias.

6. Conclusiones

A partir de los datos del presente estudio sobre la incidencia del maltrato entre iguales en los centros de secundaria analizados, la visión que el alumnado tiene sobre el bullying indica que algo más de uno de cada veinte alumnos sufre bullying por parte de sus compañeros y la misma proporción aproximadamente es la de agresores que intimidan a sus pares de forma continuada y sistemática. Estos datos nos deben concienciar para que nos ocupemos de la erradicación de este fenómeno como un aspecto importante a resolver por la comunidad educativa. Si bien es difícil establecer una comparación con los resultados obtenidos en otros estudios, la incidencia percibida por el alumnado

está cercana a los resultados de otros estudios en nuestro país y en contexto cultural europeo más próximo que utilizaron diferentes formas del cuestionario matriz ideado por Olweus en 1978 hasta sucesivas versiones más completas (1983). El sexo se percibe decisivo a la hora de valorar la intimidación, pero no la victimización. Encontramos más chicos agresores que chicas, dato común en casi todas las investigaciones, que, además, también identifican más víctimas de sexo masculino, cuestión que no sucede en esta investigación. La edad, de acuerdo con la tendencia en muchas investigaciones, es factor que hace decrecer la victimización, mientras que, en el caso de la intimidación, eso sólo es percibido que sucede a partir de los 15 años. Víctimas y agresores actúan en presencia de los testigos que en su gran mayoría se quedan al margen, aunque reconocen que el maltrato convive con ellos habitualmente (81.6%). Esto nos debe cuestionar sobre cómo la intervención les puede ayudar en su desarrollo moral, fomentando comportamientos a favor de las víctimas en estas situaciones. Al igual que en el estudio del Defensor del Pueblo (1999) en el presente estudio sucede que el alumnado percibe que sucede más maltrato de tipo social y verbal que del tipo físico. Sin embargo, la práctica de una tipología del maltrato no es característica de ningún sexo en concreto. El alumnado nos informa de que bullying sucede mayoritariamente en el interior de los centros educativos y lejos de la vista de los adultos, a quienes, en general, se les valora como que intervienen poco y, cuando es el profesorado quien lo hace, son reconocidos más los profesores que las profesoras. Esta falta de intervención concuerda con la experiencia expresada por alumnado agresor de que sus acciones, en una gran proporción, no tienen respuesta, lo que debería movilizar acciones organizativas y educativas en los centros escolares (Avilés, 2003b; Monjas y Avilés, 2003; Sullivan, 2001). Finalmente, la causalidad es diferente según el prisma que observa. Desde los testigos predominan las atribuciones intencionales y de desequilibrio de poder; desde los agresores son los argumentos exculpatorios los que son mayoritarios; y, por fin, desde quienes sufren el maltrato coexisten tanto los pensamientos que informan de la conciencia de las víctimas sobre las intenciones de hacer daño del agresor y las ideas de minimizar las acciones del agresor, como los de autoinculpación, sobre todo a medida que el maltrato se mantiene en el tiempo. Estas diferencias apoyan la idea de que las intervenciones deben estar pensadas y orientadas por un modelo previo compartido por los sectores de la Comunidad Educativa (Avilés, 2003a; Lee, 2004), e ir dirigidas a hacer variar las posiciones de los sujetos que participan en la dinámica bullying, a partir de la empatía, el manejo de sus sentimientos, y la reconstrucción de su comprensión cognitiva sobre las ideas con que conciben los hechos (Avilés, 2004).

7. Reflexiones

“Los fenómenos de maltrato entre escolares en los centros educativos han ido cobrando interés en los últimos años de forma progresiva entre el profesorado, las familias y las autoridades educativas. Todavía hoy, en la práctica educativa, no se diferencian de forma suficientemente clara de otros sucesos que tienen que ver con problemas en la convivencia y que ocurren también en los contextos escolares simultáneamente a aquéllos, dificultando en ocasiones su gestión y el tratamiento de los mismos.” (Avilés, 2004)

El estudio de este autor presenta un modelo y un punto de partida para buscar la causalidad del fenómeno del bullying no solo en España sino una herramienta a nivel mundial la cual detecta los diferentes actores, intenciones y modus operandis que han venido desarrollando al interior de las instituciones educativas y que con mucha certeza apuntan a realidades que son bastante idénticas a pesar de estar en contextos socio-económicos diferentes a nivel mundial. Considero que se dan

aportes claros sobre el fenómeno que son latentes en nuestra experiencia y podríamos contribuir con mirar la situación no solo de las víctimas sino también la posición de la misma institución y los docentes al asumir responsabilidades de manera preventiva lo que nos debe cuestionar sobre cómo la intervención les puede ayudar en su desarrollo moral, fomentando comportamientos a favor de las víctimas en estas situaciones. Como se refiere el autor, "ir dirigidas a hacer variar las posiciones de los sujetos que participan en la dinámica bullying, a partir de la empatía, el manejo de sus sentimientos, y la reconstrucción de su comprensión cognitiva sobre las ideas con que conciben los hechos (Avilés, 2004). Ver este estudio como un análisis que sugiere ubicarnos en las diferentes miradas del fenómeno y tomar la rienda ante la victimización que como es conocido a dejado consecuencias en niños y adolescentes nefastas.

8. Referencias Bibliográficas

- Avilés, J. M^a. (1999). CIMEI. Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales. Valladolid: Autor.
- Avilés, J. M^a. (2002a). La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Valladolid.
- Avilés, J. M^a. (2002b). Bullying y género. En M^a I. Monjas (Coord.) Jornadas sobre habilidades sociales. Valladolid.
- Avilés, J. M^a. (2003a). Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado. Bilbao: STEE-EILAS.
- Avilés, J. M^a. (2003b). El maltrato entre escolares en el contexto de las conductas de acoso. Bullying en la escuela. Modelos de intervención. En J. M. Avilés (coord.) Riesgos psicosociales en la enseñanza (7) Valladolid: Confederación de STEs-inter sindical. Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria... 39 anales de psicología, 2005, vol. 21, n^o 1 (junio)
- Avilés, J. M^a. (2004) ¿Cómo abordar un caso de bullying? En R. Belandia (coord.) IV Curso de verano. Prevención de riesgos laborales en la enseñanza, (pp. 143-173). Bilbao: Instituto Vasco de Ergonomía y Stee-eilas.
- Monjas, M.I. y Avilés, J.M^a (2003). Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales. Valladolid: REA y Junta de Castilla y León

Elaborado por:

Sandra Patricia Hoyos y Sandra Patricia Melo P

Revisado por:

Fecha de elaboración del Resumen:

22

Junio

2016

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación
--	--

1. Información General		
Tipo de documento	Investigación experimental	Año de publicación 2013
Acceso al documento (ubicación)	http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/299/279	
Título del documento	LA TOLERANCIA Y EL RESPETO A LAS DIFERENCIAS :EFECTOS DE UNA ACTIVIDAD EDUCATIVA EN LA ESCUELA	
Autor(es)	: <u>Zilda Aparecida Pereira del Prette</u> , <u>Camilia Domeniconi</u> , <u>Livia Amaro</u> , <u>Priscila Benitez</u> , <u>Aline Laurenti</u> , <u>Almir del Prette</u>	
Páginas	59-66	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, 2013, Vol. 31, número 1,	
Palabras Claves	Evaluación cualitativa, sicologia, pedagogia	

2. Descripción
Se trata de una investigación de intervención experimental que evaluó el impacto de una actividad educativa en la escuela cuyo propósito era promover la tolerancia y el respeto a las diferencias a través del fútbol. La intervención se evaluó, antes y después, por medio de una escala de diferencial semántico en que los niños atribuían adjetivos positivos y negativos al propio equipo y al equipo adversario. Los resultados mostraron aspectos favorables y desfavorables lo cual permitió después de la intervención una mejora de forma significativa. Se discuten las implicaciones de los resultados para la función social de la escuela en la formación socioemocional de los alumnos, así como la importancia de la evaluación de alternativas pedagógicas orientadas a este objetivo. Por último, se señalan las limitaciones del estudio y se hacen sugerencias respecto a la investigación futura. En todos los ámbitos la inclusión social se apoya en valores de tolerancia y respeto a las diferencias. Por otro lado, la falta de esos valores está en la base de muchos problemas sociales como la xenofobia, el prejuicio, el racismo, los conflictos religiosos y la marginación de grupos minoritarios en general (Carvalho, 2009; Delors, 2001; Lefevre, 2003; São Paulo, 2010) la educación no es ajena a este fenómeno de la inclusión y con esta investigación hace la muestra de una tarea por hacer.

3. Fuentes
• Bittencourt, A.A., Ganzo de Castro Aerts, D.R., Alves, G.G., Palazzo, L., Monteiro, L., Vieira, P.C. & Freddo, S.L. (2009). Sentimento de discriminação em estudantes: prevalência e fatores associados. Revista Saúde Pública, 43, 236-245. • Brasil (1996). Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 que establece las directrices y bases de la educación nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, año 134, nº. 248, pp. 27.833-27.841.

- Brasil (2002). Ley nº 10.558, de 13 de noviembre de 2002 que establece la creación del programa Diversidad en la Universidad (Acceso el 31 de mayo de 2011 en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm)
- Brasil (2008). Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva. Ministerio de Educación. Brasília: MEC/Secretaria de Educación Especial.
- Carvalho, R.E. (2009). Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação inclusiva. (9ª. Ed.). Porto Alegre: Mediação.
- Cook, C.R., Gresham, F.M., Kern, L., Barreras, R.B., Thornton, S., & Crews, S.D. (2008). Social Skills Training for Secondary Students with Emotional and/ or Behavioral Disorders. A Review and Analysis of the Meta-Analytic Literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16, 131-144.
- Daolio, J. (1998). As contradições do futebol brasileiro. *Revista Eletrônica Educação Física y Deportes*, 3 (Recuperado el 31 de mayo de 2011, de <http://www.efdeportes.com/efd10/daolio.htm>).
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2008). Significância clínica e mudança confiável: A efetividade das intervenções em Psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 105-114.
- Dias, M.G.B.B. (2000). Raciocínio lógico, experiência escolar e leitura com compreensão. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 16, 55-62.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Figueira, A.P.C. (2009). Orientadores das práticas educativas: apresentação de algumas perspectivas teóricas. *Psicologia: Teoria e prática*, 11, 174-199.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2009). Já pensou se todo mundo torcesse pelo mesmo time? São Paulo: All Books
- Motta, A.B., Enumo, S.R.F., Rodrigues, M.M.P., & Leite, L. (2006). Contar histórias: uma proposta de avaliação assistida da narrativa infantil. *Interação (Curitiba)*, 10, 157-167.
- Pimenta, C.A.M. (2000). Violência entre torcidas organizadas de futebol. *São Paulo em Perspectiva*, 14, 122-128
- Rosito, L.E. (2008). Níveis de ansiedade traço-estado em jogadores de futebol das categorias de base de clubes profissionais. Tesis de Maestría. Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Romano-Soares, S., Soares, A.J.C., & Cárnio, M. S. (2010). Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental. *Pro-Fono: Revista de atualização científica*, 22, 379-84.
- Vieira, R.A.G., & Siqueira, G.R. (2008). Violência entre torcidas nos estádios de futebol: uma questão de saúde pública. *Saúde e Sociedade*, 17, 54-62.

Fuentes bibliográfica utilizadas por el autor: 40

4. Contenidos

Objetivos:

- El presente estudio evaluó los efectos de dos variantes de una intervención educativa en una muestra de niños de la enseñanza primaria y su posible impacto diferenciado en niños y niñas.
- La intervención tenía como objetivo la promoción de respeto y tolerancia de niños y niñas en la evaluación de las características del equipo preferido y del principal equipo adversario.

En el documento de la experiencia se realiza una presentación fundamentada sobre la importancia de la inclusión, el respeto y la tolerancia en la escuela. Cuestiona las prácticas pedagógicas pertinentes, realizadas por docentes que deben lograr buscar el manejo de valores sociales como el respeto y la tolerancia como base de la convivencia.

Presenta los participantes el método empleado desde el uso de la narrativa como pretexto pedagógico para iniciar la experiencia; la elaboración y aplicación de un instrumento con una escala simbólica manejada con niños de primaria a través de adjetivos que llegaban a caracterizar. Al analizar resultados da un aporte visto desde la diferencia y la tolerancia, logrando así cumplir con el objetivo de dicha experiencia.

5. Metodología

Método: Este estudio se realizó bajo un diseño experimental, con un grupo control (GC) y dos experimentales (GE): GE-DR (¿dramatización del libro infanto juvenil Já pensou se todo mundo torcesse pelo mesmo time? de Del Prette y Del Prette (2009); y GE-AV (con narrativa audiovisual del contenido de dicho libro).

El libro de historia infantojuvenil, planeado como recurso educativo y de entretenimiento, enfoca el respeto a las diferencias entre las personas en sus elecciones por equipos de fútbol. En la historia, dos criaturas recientemente amigas, al descubrir en vísperas de un final de campeonato que apoyan a diferentes equipos, vivirán un episodio en que percibirán el valor de las diferencias en la vida cotidiana y la importancia del respeto a esas diferencias en la amistad entre las personas. Los niños de diferentes aulas y grados fueron asignados de forma conjunta a cada uno de los grupos del estudio. La intervención se iniciaba con actividades lúdicas de “calentamiento” seguidas por la narrativa o por la dramatización de la historia y terminaba con un breve diálogo con los alumnos, de acuerdo con el guion previamente construido (disponible dirigiéndose a los autores). Los grupos experimentales respondieron a un diferencial semántico, antes y después de la intervención, y el GC respondió a ese instrumento en un intervalo de tiempo de dos horas.

Instrumentos: Escala de diferencial semántico Construida especialmente para la presente investigación, se trata de una hoja, con diez pares de adjetivos bipolares (por ejemplo: feo-lindo, valiente-cobarde, vencedor-perdedor) y una escala del tipo Likert con cinco puntos o cuadraditos entre los adjetivos de cada par para que el niño marque la posición en que se sitúa su evaluación.

Dicha escala se presentó en dos versiones para ser respondidas de forma independiente y consecutiva: en la primera el niño indica su nombre y el de su equipo preferido; y en la segunda su nombre y el del equipo que considera el principal adversario del suyo. El valor 1 fue atribuido al cuadradito más próximo al polo despreciativo y el valor 5 al cuadradito más próximo al polo apreciativo; a los cuadraditos intermedios se les atribuían los valores 2, 3 y 4.

Inicialmente, se solicitó autorización a la Secretaría Municipal de Educación para la conducción del proyecto en las escuelas, explicando de manera oportuna los objetivos y procedimientos de la actividad y enfatizándose que las escuelas recibirían retroalimentación de los resultados.

En una segunda etapa se hizo un breve calentamiento con una actividad lúdica, focalizando elecciones, seguida del procedimiento de narrativa o dramatización de la historia. En la secuencia

se realizaba una actividad dialogada de acuerdo con el guion previamente estructurado que abordaba aspectos ligados a la comprensión de la historia y del mensaje contenido en ella. La etapa final consistía en la replicación de la escala de diferencial semántico (DS) siguiendo el mismo procedimiento de la primera aplicación del DS. La actividad con la clase se cerraba con agradecimientos y aplausos para todos los participantes.

6. Conclusiones

Los resultados del presente estudio mostraron que la intervención educativa con el uso de los contenidos de la historia Já pensou se todo mundo torcesse pelo mesmo time fue condición suficiente para producir un impacto positivo y significativo en la evaluación de los niños sobre el equipo adversario. Aunque ese impacto pueda ser considerado pequeño se puede destacar también que se trata de una intervención breve, focalizada, de cerca de una hora apenas y que posiblemente intervenciones similares, periódicas, podrían tener un efecto acumulativo importante en la promoción del respeto y la tolerancia a las diferencias.

Es posible que ese tipo de evaluación sea fomentado por comportamientos competitivos en la familia, en el ambiente escolar y en los medios en general, pero también refleja un proceso psicológico común asociado a la coherencia y disonancia cognitiva en los procesos de elección y preferencia. la cuestión del respeto al equipo adversario y la tolerancia al hecho de que compañeros alienten a otros equipos de fútbol (tema del libro en cuestión) no se restringen al contexto de deporte. La promoción de respeto y tolerancia implica identificar temas que generan polaridad entre los niños, y el fútbol atiende a ese criterio, pero se podría pensar en varios otros temas, como rivalidad entre creencias religiosas, preconceitos étnicos, diferencias de género y otros, de acuerdo con Telles et al. (2007). Con base en tales temas, es posible establecer conexiones con otros aspectos de la cotidianidad del niño. Esa parte se realizó en la intervención, aunque brevemente, por medio de preguntas finales que contemplaban la comprensión de la historia, además de la aplicación de lo aprendido a otras situaciones de lo cotidiano, en el ámbito de la escuela y fuera de ella. Las actividades escolares son, muchas veces, reproducidas año tras año sin una evaluación específica sobre su efectividad y otros aspectos del desarrollo del alumno exceptuando las de carácter estrictamente académico. En ese contexto, es común identificar propuestas de actividades que son implementadas con base en una validez aparente (o sea, parecen tener alta probabilidad de ser efectivas), pero que no siendo probadas poder convertirse en rituales adoptados por tradición independientemente de su efectividad. , se puede destacar la importancia del tipo de intervención realizada para atender a las necesidades y expectativas específicas del contexto escolar que caracterizan su validez externa, especialmente cuando se considera la función social de la escuela más allá de los requisitos académicos tradicionales.

7. Reflexiones

En este apartado se hacen los comentarios sobre las contribuciones que las citas del autor hacen a su investigación. Puede hacerse cita por cita, o en conjunto.

En todos los ámbitos la inclusión social se apoya en valores de tolerancia y respeto a las diferencias. Por otro lado, la falta de esos valores está en la base de muchos problemas sociales como la

xenofobia, el prejuicio, el racismo, los conflictos religiosos y la marginación de grupos minoritarios en general (Carvalho, 2009; Delors, 2001; Lefevre, 2003; São Paulo, 2010). Es claro que dentro del PEI y las políticas educativas actuales persiguen la política de la inclusión educativa pero esto ha sido más excluyente por señalar, rechazar desde la particularidad al estudiante que no está dentro de la normalidad del proceso educativo. Los valores se afirman son construidos en casa bajo el seno familiar pero la escuela ha dejado su tarea en manos del contexto social justificando conductas sociales que atentan contra la convivencia y el saber vivir en un mundo de valores.

Gallo y Williams (2005) muestra la relación entre factores de riesgo, La tolerancia y el respeto a las diferencias: efectos de una actividad educativa en la escuela, violencia en la familia y en el medio social, y las prácticas educativas inadecuadas o inefectivas, tanto en la educación familiar como en la escolar. Se sigue pensando y planteando que en talleres, podemos desde la escuela recuperar un pensamiento en valores a los niños pero como sabemos, todo se aprende o se desaprende en la práctica, en la vivencia misma y más cuando los valores han sido una creación cultural, social que permite reconocerse y reconocer al otro como seres únicos, valiosos y capaces de transformar realidades, pero es necesario comprender que el hombre es un sujeto social por naturaleza y por ende la convivencia hace parte de nuestro existir que es moldeado por instituciones que cumplen su función social de formar y crear expectativas de mundo posiblemente diversas a las que se tienen en el presente enfrentando retos y riesgos que a mediano y largo plazo se van a ver reflejados en sociedades más humanas desde los valores.

El autor plantea una estrategia que en esta experiencia ha sido una herramienta que ayuda a la ambientación en valores y sugiere ser tenida en cuenta gracias a los resultados obtenidos.

Considerando los procedimientos adoptados o posibles en el contexto escolar se puede destacar el de contar historias que apunta a objetivos académicos y de desarrollo socioemocional, incluso articulando esos objetivos. En un proceso de evaluación asistida de las habilidades cognitivas y sociales Motta et al. (2006) utilizaron narrativas (describir figuras y recontar historias) como apoyo.

“La escuela es un espacio privilegiado para la enseñanza de relaciones interpersonales” (Del Prette & Del Prette, 2010 esta idea, siga ahondando en nuestros propósitos porque no podemos seguir en paradigmas reduccionistas y tradicionalistas que en la escuela solo se viene a aprender, llenar un cuaderno y cuantificar lo aprendido como muchos de los actores de las comunidades educativas aun conciben.

Es el espacio donde convergen miles de mundos que buscan un espacio de armonía y convivencia lleno de experiencias donde padres y docentes orientamos más no dictaminamos el paso a paso, solo somos una opción en la vida de los estudiantes que en muchos casos la satisfacción de la palabra, el aliento, y el abrazo surten más efecto que la represión y el silencio.

Entre las formas de promover el desarrollo de valores morales en la infancia, como los de tolerancia a las diferencias, están las actividades educativas, principalmente en el ambiente escolar. La importancia de la escuela en el desarrollo socio-emocional de sus alumnos ha sido apuntada por investigadores que se dedican al estudio de la psicología del desarrollo (Gresham, 2009; Marturano & Loureiro, 2003;)

- Bittencourt, A.A., Ganzo de Castro Aerts, D.R., Alves, G.G., Palazzo, L., Monteiro, L., Vieira, P.C. & Freddo, S.L. (2009). Sentimento de discriminação em estudantes: prevalência e fatores associados. *Revista Saúde Pública*, 43, 236-245.
- Brasil (1996). Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996 que establece las directrices y bases de la educación nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, año 134, nº. 248, pp. 27.833-27.841.
- Brasil (2002). Ley nº 10.558, de 13 de noviembre de 2002 que establece la creación del programa Diversidad en la Universidad (Acceso el 31 de mayo de 2011 en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm) Brasil (2008). Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva. Ministerio de Educación. Brasília: MEC/Secretaria de Educación Especial.
- Carvalho, R.E. (2009). Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação inclusiva. (9ª. Ed.). Porto Alegre: Mediação.
- Cook, C.R., Gresham, F.M., Kern, L., Barreras, R.B., Thornton, S., & Crews, S.D. (2008). Social Skills Training for Secondary Students with Emotional and/ or Behavioral Disorders. A Review and Analysis of the Meta-Analytic Literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16, 131-144.
- Daolio, J. (1998). As contradições do futebol brasileiro. *Revista Eletrônica Educação Física y Deportes*, 3 (Recuperado el 31 de mayo de 2011, de <http://www.efdeportes.com/efd10/daolio.htm>).
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2008). Significância clínica e mudança confiável: A efetividade das intervenções em Psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 105-114.
- Dias, M.G.B.B. (2000). Raciocínio lógico, experiência escolar e leitura com compreensão. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 16, 55-62.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., & Schellinger, K.B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Figueira, A.P.C. (2009). Orientadores das práticas educativas: apresentação de algumas perspectivas teóricas. *Psicologia: Teoria e prática*, 11, 174-199.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2009). Já pensou se todo mundo torcesse pelo mesmo time? São Paulo: All Books
- Motta, A.B., Enumo, S.R.F., Rodrigues, M.M.P., & Leite, L. (2006). Contar histórias: uma proposta de avaliação assistida da narrativa infantil. *Interação (Curitiba)*, 10, 157-167.
- Pimenta, C.A.M. (2000). Violência entre torcidas organizadas de futebol. *São Paulo em Perspectiva*, 14, 122-128
- Rosito, L.E. (2008). Níveis de ansiedade traço-estado em jogadores de futebol das categorias de base de clubes profissionais. Tesis de Maestría. Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Romano-Soares, S., Soares, A.J.C., & Cárnio, M. S. (2010). Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental. *Pro-Fono: Revista de atualização científica*, 22, 379-84.
- Vieira, R.A.G., & Siqueira, G.R. (2008). Violência entre torcidas nos estádios de futebol: uma questão de saúde pública. *Saúde e Sociedade*, 17, 54-62.

--

Elaborado por:	Sandra Patricia Hoyos y Sandra Patricia Melo P
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	22	junio	2016
-----------------------------------	----	-------	------

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS 	Universidad Santo Tomas Vicerrectoría de Universidad abierta y a Distancia VUAD Maestría en Educación
--	--

1. Información General		
Tipo de documento	artículo	Año de publicación 2013
Acceso al documento (ubicación)	http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/319/293	
Título del documento	LOS PROGRAMAS DE MEDIACIÓN ENTRE IGUALES UNA HERRAMIENTA EFICAZ PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR.	
Autor(es)	<u>Lidón Villanueva Badenes</u> , <u>Inmaculada Usó Guiral</u> , <u>Juan Emilio Adrián Serrano</u>	
Páginas	165-171	
Publicación (datos bibliográficos del documento)	Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental, 2013, Vol. 31, número 2, págs. 165-171	
Palabras Claves	programas mediación, iguales, convivencia escolar, roles, actitudes	

2. Descripción
En el artículo de revista que se propone muestra la intencionalidad de mostrar que, a pesar de las ventajas de los sistemas de mediación entre iguales, todavía son escasos los estudios que incorporan una evaluación científica del impacto de estos programas. Por ello, el objetivo de este estudio era el de analizar el impacto de los programas de mediación entre iguales en Educación Secundaria, a través de los roles que adoptaban los menores ante los conflictos, así como de sus actitudes pro víctima. Para lograr este objetivo, se compararon dos centros públicos de Educación Secundaria, de similares características, uno de ellos con programa de mediación entre iguales, y el otro, sin programa de mediación. En ambos centros, se administró la Escala de roles “Adivina quién” (Salmivalli et al., 1996; adaptada por Sutton y Smith, 1999), a 323 alumnos de 12-15 años, tanto en tiempo 1 (situación inicial), como en tiempo 2 (tras la aplicación del programa). Los resultados

muestran, en el centro sin programa de mediación escolar, fundamentalmente un incremento de las actitudes províctima, lo cual apunta hacia una mejora explícita en el centro con mediación.

3. Fuentes

- Arró, M., Villanueva, L., & Traver, J. (2006). El Alumno-Amigo: Un sistema de ayuda entre iguales. Ponencia presentada en las Jornadas de Fomento de la Investigación. Castellón: Universidad Jaume I.
- Avilés, J.M., Torres, N., & Vian, M.V. (2008). Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 16, 863-886.
- Boqué, M.C. (2004). Mediación escolar: unidos ante el conflicto. *Perspectiva CEP*, 8, 55-69.
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational Research*, 47, 93-105.
- Del Barrio, C., Barrios, A., Granizo, L., van der Meulen, K., Andrés, S., & Gutiérrez, H. (2011). Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros: evaluación del Programa Compañeros Ayudantes en un instituto madrileño. *European Journal of Education and Psychology*, 4, 5-17.
- Defensor del Pueblo & UNICEF (2006). Informe Violencia Escolar: El Maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Documentos Defensor del Pueblo: Madrid. *Apuntes de Psicología*, 2013, Vol. 31, número 2, págs. 165-171. 171 L.
- Villanueva, I. Usó y J.E. Adrián Los programas de mediación entre iguales y la convivencia escolar
- Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación. TALIS (OCDE). Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. Informe español 2009. Madrid: Ministerio de Educación.
- Fernández, I., & Orlandini, G. (2001). La ayuda entre iguales. Un proyecto de innovación que implica a toda la comunidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 304, 97-100.
- Fernández, I., Villaoslada, E., & Funes, S. (2002). Conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa. Madrid: Catarata.
- Kmita, D. (1999). Pasado y futuro de la evaluación e los programas de resolución de conflictos escolares. En F. Bradoni (Comp.), *Mediación escolar* (pp. 275-300). Buenos Aires: Paidós.
- Menesini, E., Ortega, R., & Mora-Merchán, J. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 515-528.
- Palladino, B.E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2012).
- Online and offline peer led models against bullying and cyberbullying. *Psicothema*, 24, 634-639.
- Rigby, K., & Slee, P.T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process. Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Smith, P.K. (2011). Why interventions to reduce

bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this Special Section. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 419-423.

- Sutton, J., & Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.
- Ttofi, M., & Farrington, D.P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56.
- Vreeman, R.C., & Carroll, A.E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161, 78-88.

Referentes bibliográficos: 27

4. Contenidos

- Objetivo: analizar el nivel socio grupal del problema del acoso, expresado a través de los roles que los menores adoptan ante el problema, así como las actitudes que los menores presentan ante la víctima
- objetivo general: el de analizar, en población española, el impacto de los programas de mediación entre iguales en dos centros escolares diferentes, y a través de dos tipos de variables: una disminución de los roles negativos y un aumento de los roles positivos frente al acoso, en el centro con programa de mediación entre iguales. Y las actitudes províctima aumentarían en el centro con programa de mediación entre iguales.

Método:

- Participantes: La población estaba compuesta por 323 estudiantes de dos centros de Educación Secundaria Obligatoria de primer curso de E.S.O
- Instrumento: Escala de roles “Adivina quién” (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Österman y Kaukiainen, 1996), adaptada por Sutton y Smith (1999)
- Consideraciones previas: concienciación de la comunidad educativa sobre la convivencia y mediación escolar, y difusión del programa para crear compromiso para su implementación.
- Selección de los participantes
- Formación del profesorado: a través del seminario de formación continua como mediadores, del CEFIRE. La formación del alumnado se realiza a través de una asignatura optativa, en la que se les ofrecen diferentes módulos de trabajo
- Difusión: mediante posters y dípticos informativos por las instalaciones del centro, y en horas de tutorías.
- Temporalización: La investigación cuenta con dos momentos: tiempo 1 (T1) y tiempo 2 (T2), con el fin de conocer la evolución de las variables en los dos centros a lo largo de un curso académico

5. Metodología

Método:

Participantes: Los dos centros de Educación Secundaria en los que se han recogido los datos, presentaban características similares en cuanto a ubicación y zona geográfica (ámbito urbano), número de alumnado y profesorado, así como en oferta académica (ESO, Bachillerato y FP). Ambos eran centros públicos de nivel socioeconómico predominantemente medio. Sin embargo, el

primer centro contaba con un programa de mediación entre iguales desde hace 4 años (PM), mientras que el segundo centro no contaba con este programa (SPM)

Instrumento: Escala de roles “Adivina quién” (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Österman y Kaukiainen, 1996), adaptada por Sutton y Smith (1999) Se trata de un cuestionario de 21 ítems que a través de la pregunta “Adivina quién” pretende conocer cuál es la reacción y conducta de los iguales en situaciones de bullying. Cada ítem se relaciona con las conductas que se asocian a cada uno de los seis roles participantes de agresor, animador, ayudante del agresor, defensor, público y víctima. En este caso, cada estudiante debe nominar al compañero o compañera que se ajuste más a la descripción que está leyendo, siguiendo el método de nominaciones de Goossens, Olthof y Dekker (2006) y Camodeca y Goossens (2005). El método consiste en identificar a los estudiantes en un rol determinado, siempre que la puntuación estandarizada de los ítems que hacen referencia a ese rol sea más alta que la media de la clase y más alta que en ningún otro rol. La investigación cuenta con dos momentos: tiempo 1 (T1) y tiempo 2 (T2), con el fin de conocer la evolución de las variables en los dos centros a lo largo de un curso académico. Los datos del primer pase (T1) se recogieron en el propio centro escolar, durante el mes de Diciembre del curso académico 2010/11, mientras que los datos del segundo pase (T2) se recogieron durante el mes de junio del mismo curso académico. Completado el cuestionario de forma colectiva, en todo momento se aseguró al alumnado que sus respuestas serían confidenciales. Etapas.

1. Consideraciones previas: concienciación de la comunidad educativa sobre la convivencia y mediación escolar, y difusión del programa para crear compromiso para su implementación.
2. Selección de los participantes
3. Formación del profesorado
4. Difusión
5. Temporalización:

6. Conclusiones

El enfoque o perspectiva sociogrupal tiene como principal interés conocer qué papel adoptan los miembros de un grupo ante la victimización de un compañero (Salmivalli, et al., 1996). Desde esta perspectiva, es importante el papel de agresores y víctimas, pero también la pasividad del público o audiencia, la actuación del defensor de la víctima, o la del ayudante del agresor. Como parte del problema, los iguales tienen también en sus manos la solución, a través de los programas de mediación entre iguales. Según las palabras de Salmivalli et al. (1996), si el acoso es un problema grupal, la contribución del grupo en la intervención, es fundamental.

Ante la ausencia de intervención parece existir un desplazamiento de menores del rol de defensor de la víctima y del público hacia posicionamientos más negativos, como es apoyar explícitamente al agresor. El caso del rol de público es especialmente significativo, ya que de una posición pasiva ante el acoso (observar la agresión, no detenerla ni comunicarla a adultos, etc.) estarían cambiando a una estrategia activa ante el mismo: ocultar la agresión, retener a la víctima, etc. Es decir, en este caso no se habría podido detener la llamada “conspiración del silencio” ante las situaciones de acoso. En el rol de víctima, no parece haberse producido ningún cambio sustancial, aunque esto no reste que sí se hubieran producido mejoras cualitativas autoinformadas, como hallaron otros estudios (Avilés, Torres & Vian, 2008; Naylor & Cowie, 1999). los resultados parecen apoyar la eficacia de los programas de mediación entre iguales, principalmente desde el punto de vista de las actitudes que los menores ostentan hacia la víctima. Estos resultados pueden parecer de pequeño tamaño si se comparan con el ingente esfuerzo que supone poner en marcha programas globales que implican

a toda la comunidad escolar, máxime si tenemos en cuenta que la media para la consolidación de un programa de mediación escolar es de tres años (Boqué, 2004). No obstante, se trata en cualquier caso, de crear cultura participativa y democrática ante el acoso escolar; sólo así, desde los propios implicados, se podrá combatir el problema. A pesar de estas limitaciones, el presente estudio subraya la validez de los programas de mediación entre iguales principalmente a la hora de fomentar las actitudes províctima, y en menor medida ante los roles. En general, estos resultados apoyan la necesidad de implantar este tipo de programas en los centros escolares de Educación Secundaria, como procedimiento preventivo de los problemas de acoso escolar.

7. Reflexiones

En estos sistemas de mediación/ayuda entre iguales los alumnos intervienen desde la neutralidad buscando el equilibrio entre las partes sin aportar juicios de valor ni soluciones. Además, su posición de iguales repercute en una mayor credibilidad ante sus compañeros (Fernández, Villaoslada & Funes, 2002)

Son propuestas que en pocas instituciones tienen la idea de implementar y se queda en la normatividad contemplada de un manual de convivencia o en la justicia por su propia mano sin hacer un trabajo pedagógico al querer disminuir a través de estrategias socio grupales el índice de violencia al interior del aula. El manejo de roles ante un conflicto o pueden ser aprovechadas para desviar hacia ese interés y convertirlo en una oportunidad de carácter convivencial revirtiendo en roles positivos en el grupo. Por todo ello, las ventajas globales de los sistemas de mediación entre iguales son evidentes: fomento de la autonomía y de las habilidades sociales del alumnado, mejora de las relaciones sociales, del clima de centro, tasas de reducción del acoso y de la victimización entre el 20-50%, etc. (Cowie, 1998; Smith, 2011).

Por el momento, las principales ventajas encontradas se agrupan en tres aspectos: beneficios en los propios alumnos mediadores, en las relaciones de agresores y víctimas, y en el clima social del centro escolar (Avilés, Torres & Vian, 2008; Menesini, Codecasa, Benelli & Cowie, 2003; Naylor & Cowie, 1999). El autor muestra una opción favorable que determina la disminución de la violencia escolar y el manejo de estrategias propicias en el aula donde los estudiantes son conscientes de su papel ante el conflicto.

8. Referencias Bibliográficas

- Arró, M., Villanueva, L., & Traver, J. (2006). El Alumno-Amigo: Un sistema de ayuda entre iguales. Ponencia presentada en las Jornadas de Fomento de la Investigación. Castellón: Universidad Jaume I.
- Avilés, J.M., Torres, N., & Vian, M.V. (2008). Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 16, 863-886.
- Boqué, M.C. (2004). Mediación escolar: unidos ante el conflicto. *Perspectiva CEP*, 8, 55-69.
- Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Children's opinions on effective strategies to cope with bullying: The importance of bullying role and perspective. *Educational Research*, 47, 93-105.
- Del Barrio, C., Barrios, A., Granizo, L., van der Meulen, K., Andrés, S., & Gutiérrez, H. (2011). Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros: evaluación del Programa

Compañeros Ayudantes en un instituto madrileño. *European Journal of Education and Psychology*, 4, 5-17.

- Defensor del Pueblo & UNICEF (2006). Informe Violencia Escolar: El Maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Documentos Defensor del Pueblo: Madrid. *Apuntes de Psicología*, 2013, Vol. 31, número 2, págs. 165-171. 171 L.
- Villanueva, I. Usó y J.E. Adrián Los programas de mediación entre iguales y la convivencia escolar
- Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación. TALIS (OCDE). Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. Informe español 2009. Madrid: Ministerio de Educación.
- Fernández, I., & Orlandini, G. (2001). La ayuda entre iguales. Un proyecto de innovación que implica a toda la comunidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 304, 97-100.
- Fernández, I., Villaoslada, E., & Funes, S. (2002). Conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa. Madrid: Catarata.
- Kmita, D. (1999). Pasado y futuro de la evaluación e los programas de resolución de conflictos escolares. En F. Bradoni (Comp.), *Mediación escolar* (pp. 275-300). Buenos Aires: Paidós.
- Menesini, E., Ortega, R., & Mora-Merchán, J. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31, 515-528.
- Palladino, B.E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2012). Online and offline peer led models against bullying and cyberbullying. *Psicothema*, 24, 634-639.
- Rigby, K., & Slee, P.T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology*, 131, 615-627.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process. Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Smith, P.K. (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this Special Section. *International Journal of Behavioral Development*, 35, 419-423.
- Sutton, J., & Smith, P.K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25, 97-111.
- Ttofi, M., & Farrington, D.P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56.
- Vreeman, R.C., & Carroll, A.E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161, 78-88.

Elaborado por:	Sandra patricia Melo y Sandra patricia Hoyos
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	23	junio	2016

ANEXO 6: ANÁLISIS ENTREVISTA MARTHA CAMELO

ANEXO 6: Análisis de la entrevista

DOCENTE MARTHA CAMELO

ENTREVISTA	CÓDIGO	CÓDIGO DE INTERPRETACIÓN	CÓDIGO AXIAL
Lo que pasa Patricia es que ese era un proyecto, adecuado para niños evasores de clase, los que tenían mucho problema, los chicos que tenían problemas de convivencia.	CONVIVENCIA	La docente entrevistada inicia comentando la forma cómo se da inicio al proyecto Sembrar, la problemática que se visibiliza en primera instancia son los niños evasores de clase.	Con la definición de la Constitución Política en el año de 1991, Colombia se comprometió a desarrollar prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios de la participación ciudadana, en todas las instituciones educativas. Desde entonces el Ministerio de Educación Nacional asumió su responsabilidad de formular políticas, planes y programas orientados a la formación de colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. Por ello, las Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Cartilla de Competencias ciudadanas MEN 2010
Entonces a partir de esas necesidades y de la evasión principalmente, se ideó esa estrategia, una estrategia bonita para trabajar, pero que implicaba	CONVIVENCIA	En este segmento de la entrevista la docente reafirma, la evasión como elemento problematizador que genera la idea del proyecto como una estrategia educativa.	Los comportamientos disruptivos en el aula son siempre un factor de conflicto entre profesor y alumno@ y en muchos casos se traslada al ambiente familiar. Esta temática es recurrente en las salas de profesores, y en muchas ocasiones hay una falta de orientación en el saber cómo actuar. El origen de estos conflictos suelen ser problemas emocionales, es decir,

muchísima responsabilidad			el alumno carece de educación emocional y eso lo traslada al aula. La disrupción son aquellas actitudes que impiden el desarrollo normal de una clase a través de boicots, alborotos o “llamadas de atención” hacia el profesor o los compañeros de clase. Aunque son conductas poco intensas, son muy frecuentes y además muy estresantes hacia la persona de los profesores y en muchas ocasiones hacia los mismos compañeros. Estos comportamientos implican: Conductas inapropiadas en clase Conflicto profesor-alumnos Impide el proceso de aprendizaje Se interpreta como un problema de disciplina Los disruptores son alumnos con mala o nula educación emocional y malos resultados académicos. Tomado de David González Belmonte
Porque se hacían equipos de trabajo donde cada uno tenía un monitor, y el monitor tenía una lista donde escribía si el niño llevaba el uniforme, si entraba a clase, si el niño cumplía, entonces era un autogobierno donde ellos mismos permitían que se disciplinaran, que cumplieran, los que no cumplían eran chicos que se llaman de a 7 de la noche en extra jornada y a veces los sábados tenían que venir a trabajar con Gerardo o con los padres de familia y	METACOGNICIÓN	La docente hace un recuento general de la forma cómo los monitores del proyecto Sembrar, hacían un control sobre las actividades y comportamientos de los estudiantes que tenían a cargo en su equipo de trabajo. Plantea además el proceso pedagógico que se continuaba con estudiantes que no estaban comprometidos con la forma de trabajo que se motivaba en el proyecto.	“Metacognición significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos”. -John H. Flavell-

eso desgastaba muchísimo...			
pero era un proyecto muy bonito, que dio resultados porque involucro a los padres de familia entonces si los padres de familia estaban atentos sabían las situaciones,	INTERRELACIONES	Se generan las interrelaciones entre los padres de familia y la escuela, paso, según la docente, muy importante para el éxito del proyecto.	Si se parte de considerar las condiciones del desarrollo humano, se puede afirmar que la individualidad como característica de la personalidad es, desde los momentos más tempranas de la vida, un resultado de la interacción dialéctica entre las condiciones biológicas, las condiciones socio-históricas concretas en que se desenvuelve el sujeto y sus propias cualidades psíquicas. Es por tanto el desarrollo humano, que tiene lugar a lo largo de toda la vida del individuo, un proceso dialéctico, contradictorio y sumamente complejo. Por todo lo anterior se afirma que las características inherentes al desarrollo humano son las que generan su propia diversidad en la manifestación de su actuación y en su desarrollo biológico, la cual se expresa en las diferencias individuales. Las diferencias individuales analizadas como disparidades que existen entre los individuos de cualquier especie en relación con las condiciones de cada individuo en su desarrollo como seres biológicos y en los seres humanos además como seres sociales. Estas disparidades que se presentan entre los seres humanos se manifiestan también en las aulas escolares. Tomado de Ángel Luís Gómez Cardoso Argelia Fernández Díaz Olga Lidia Núñez Rodríguez
Sabían las dificultades de evasión, la falta de uniforme, porque en ese tiempo los chicos traían camisetas de equipos, cachuchas y desde ahí empezaban los líos. Entonces si estas fallas estaban anotadas, los padres de familia	INTERRELACIONES	Esas interrelaciones con los padres de familia y la escuela están dadas por el acto comunicativo que se genera entre los dos estamentos, lo que a su vez permite conocer las causas del conflicto ocasionado entre los estudiantes.	Primeramente es importante determinar por qué somos diversos?, Muchas veces se reconoce esta idea, que somos diversos, pero no siempre nos detenemos a pensar en el por qué de esta diversidad. La individualidad, como característica esencial de la personalidad, da precisamente el carácter único e irrepetible a la personalidad y en esto se centran fundamentalmente las diferencias individuales. Se parte por tanto de estos elementos para llegar a la conclusión que la diversidad desde lo sociológico, pedagógico, biológico, psicológico,

sabían, era posible establecer unos correctivos que les permiten a los chicos que mejoraran esas dificultades.			es una categoría que expresa las diferencias presentes no solamente en cada sujeto, sino también en grupos de sujetos Se debe hacer énfasis en que estas condiciones del desarrollo tienen un carácter individual, pues cada sujeto interioriza su acción de modo personal y a su vez lo manifiesta del mismo modo. Esto demuestra que las diferencias en lo individual y en los grupos de sujetos, entre otras razones se manifiestan en: El grado o nivel de desarrollo físico alcanzado, nivel cultural, ritmos y estilos de aprendizaje, modos de actuación, vías y medios de educación y enseñanza, entre otros elementos. En la práctica educativa en los grupos escolares se dan diferentes respuestas por parte del profesor a la atención a las diferencias individuales que se ha analizado que pueden ser muy variadas. Es un hecho que no siempre las acciones que se asumen son las más no siempre tan idóneas. Estas pueden ir desde ignorarlas hasta las que simplemente desarrollan la atención basados en el estilo y mecanismo de aprendizaje obviando otras diferencias que marcan la diversidad en sus escolares. En función de los diferentes factores que determinan la diversidad se deben establecer los diferentes enfoques para su atención, tomando en consideración que la educación influye sobre todas las esferas de la vida social, de una forma u otra, directa o indirectamente. Cada una de las agencias y agentes socializadores, es decir la escuela, la familia, la comunidad, los medios masivos de comunicación, personas que participan en la socialización de los sujetos, ejercen su función educativa en relación con los otros como engranajes de un sistema que condiciona el éxito de su funcionamiento en la articulación entre los objetivos y las tareas específicas de cada uno de sus componentes. Todas las influencias, cualquiera que sea su origen, deben conducir a un fin propuesto,
---	--	--	--

			analizando su valor educativo desde una posición clasista. El mundo educativo no está ajeno a la preocupación por la atención a la diversidad que caracteriza a las sociedades modernas. Instituciones internacionales, nacionales, autónomas y locales, en todos los ámbitos y países, desarrollan acciones, programas o proyectos para potenciar la atención personalizada, facilitar el intercambio cultural, garantizar el acceso a la educación de alumnos con dificultades de aprendizaje, atención a talentos, y de esta forma orientar su proceso pedagógico. Tomado de Ángel Luís Gómez Cardoso Argelia Fernández Díaz Olga Lidia Núñez Rodríguez
pues entonces imagínese si era un experiencia bonita que permitía mejorar la convivencia, a traerlos al colegio, disciplinarlos ,que fueran buenos muchachos y así como uno no se va a meter de lleno sabiendo que era directora de ese grupo, de chicos que tenían problemáticas de consumo de drogas, de padres vendedores de droga, chicos que no vivían con la mama o con el papa o la tía, con un abuelo ;entonces con esas problemáticas hacían que uno más se encariñara al curso y si esa	INTERRELACIONES	En este fragmento se plasma la apropiación de la docente no solo con el proyecto, se denota en vínculo que ella crea con los estudiantes y con los padres de familia, adentrándose en la problemática de los estudiantes, familia y entorno.	Además de ampliar las posibilidades de los estudiantes, de forma tal que aprendan a utilizar sus recursos personales al enfrentar diversos problemas, debe ser una tarea de todo sistema de educación. De hecho todas las acciones deben ir encaminadas a la atención a la diversidad desde lo individual de cada sujeto, en interacción con otros, consigo mismo, con el contexto, lo que forma parte del propio desarrollo cultural. Los cambios que en todas las áreas de la vida material y espiritual se viene produciendo a nivel mundial exigen modificaciones esenciales en los modos de desempeños del ser humano, en cada una de dichas esferas. Responder a tales cambios implica que se practiquen nuevas formas de educación que permita que los seres humanos se desarrollen y alcancen un potencial que les permita manifestar un desarrollo personal, pero a su vez que facilite su accionar social. Muy evidente es la discriminación en mayor o menor medida, que existe de grandes grupos de personas, ya sea por sus condiciones raciales, culturales, étnicas, religiosas o propiamente sexuales, por sus discapacidades físicas o motoras. Estos seres humanos han sido marginados y sometidos al rigor de

era una posibilidad como no trabajar con eso..			normas morales y legales que mutilan su desarrollo por ser considerados seres débiles e inferiores, no capaces de aportar a la sociedad. . Se impone por tanto la necesidad de operar desde una forma más radical la reconceptualización de la educación y de la pedagogía, que aunque se viene gestando y declarando desde hace décadas, aún, no se vislumbra en la praxis, fundamentalmente en los países subdesarrollados. Hoy, en el mundo educativo, no se entiende una "educación de calidad" que no tenga en cuenta los procesos que favorecen la atención a la diversidad de intereses, motivaciones y capacidades, sexo, las condiciones sociales y económicas de vida, los modos de actuación (Actividad y comunicación), así como la diversidad relacionada con la interculturalidad de los pueblos. Y más que hablar de una atención a la diversidad, se debe entender que lo adecuado es una inclusión de la diversidad. Tomado de Ángel Luís Gómez Cardoso Argelia Fernández Díaz Olga Lidia Núñez Rodríguez
Pues los demás compañeros, permitieron lo espacios, permitieron el trabajo en equipo, eso eran las mesas de trabajo de 6 chicos y el monitor tenía que cumplir unas funciones. De alguna manera. Por eso le comento que de alguna manera era un auto gobierno, porque los chicos estaban como pendientes	METACOGNICIÓN	Narra la forma cómo los otros docentes de una forma u otra aportan al proyecto, algunos con más empeño que otros, pero en la parte operativa pareciera que siguen el mismo camino, debido al trabajo de los estudiantes y su liderazgo en los equipos de trabajo.	La metacognición es el metaconocimiento sobre el propio conocimiento. Implica el examen activo de las tareas cognitivas que estamos realizando y la consiguiente regulación y organización de los procesos relacionados con la memoria, la atención, el cálculo... al servicio de un objetivo concreto. Se trata del nivel de consciencia y conocimiento que tenemos sobre una tarea y su monitorización. Ilustrando esta definición con un ejemplo, al hacer un problema matemático, primero analizamos los conocimientos que sabemos que tenemos en esta área, después las diferentes tareas que debemos realizar para su solución y la coordinación de todas estas. Una vez desarrollado el proceso evaluaremos el grado de precisión que hemos tenido al finalizarla.

de quien llego , quien no vino			Tomado de Carolina López de Luís.
Ellos, no era que no permitieran la forma de trabajo sino que eran colaboradores pero no tan entregados para el desarrollo del proyecto.	COMPROMISO DOCENTE	Se reafirma lo analizado con anterioridad, el papel de algunos docentes y su compromiso con el proyecto.	El maestro debe poseer un sistema de conocimientos teórico- prácticos, los que se evidencian en el proceso de enseñanza dentro y fuera del aula, por ende, el compromiso con el saber es fundamental, lo cual lleva a mejorar la práctica en el aula. Sin duda, el docente tiene un compromiso con el alumnado, los padres de familia, la sociedad y con la institución en la que trabaja, pero este compromiso necesita ser reforzado constantemente, es decir, con el apoyo de los administradores, los pares académicos y los padres de familia, sus responsabilidades contractuales se cumplirán más eficientemente. Tomado de El compromiso docente Una mirada Jurídica y Pedagógica MARÍA PATRICIA MARTÍNEZ
Pues sí, cuando ellos empezaron a conocerse, a valorarse ...No es que no supieran las problemáticas sino que eran como inconscientes, eran chicos de mucho conflicto principalmente de las barras de los equipos de millonario, de nacional , de Santafé, esos hacia que ellos se sintieran como empoderados frente al grupo con el que estaban trabajando y cuando ellos empezaron a ver que era una problemática y que no era un valor que les permitía a	INTELIGENCIA EMOCIONAL	Habla del conocimiento del otro, gracias a ese conocimiento hay un reconocimiento a pesar de la diferencias en cuanto a gustos, preferencias e ideales. Sin embargo los estudiantes trabajando en grupo logran que esas diferencias se conviertan en una herramienta que les permite acercarse y reconocerse pero también reconocer al otro, visualizar sus fortalezas, convertir sus debilidades en fortalezas que al final les permitieron generar el proyecto que los llevo a la consecución de sus objetivos.	

ello trabajar en equipo, empezaron a ceder, a entender al otro, a entenderse ellos mismos, a mirar el problema que ellos tenían era una posibilidad para salir a delante , o sea que no era necesario pues ser el que golpeará más, el que maltratará más, sino el que colaborará y el que ayudará más y finalmente fue un grupo muy bonito, el cariño que se le cogió al grupo fue un cariño muy muy especial de hecho fueron chicos que se graduaron el año pasado, tuvimos a Pablo que fueron gestores dentro del grupo de diferentes proyectos.			
O sea de entender que si podían y entender que eran personas muy importantes y no se logró al 100% pero se logró una buena semilla que se	INTELIGENCIA EMOCIONAL	Se refleja por parte de la docente, la emocionalidad que genera la sensación de una labor que se hace con compromiso, con humanidad, de la labor bien ejecutada y que deja buenos resultados, especialmente desde la importancia que se	

graduaron el año pasado y lo saludaban a uno con cariño y de ver el cambio hasta la forma de vestir de ellos en el colegio vale la pena y llena los ojos de agüita... de saber que uno aporta algo y que esos procesos se quedan como a mitad de camino porque falta ...		le da al estudiante como actor educativo.	
Falta la sistematización, la socialización y el apoyo y en el creer en el otro porque uno siempre cree que los otros proyectos de los otros colegios de los otros espacios son lo mejor pero uno desconfía del vecino ,del amigo de que aquí se hacen buenos trabajos , trabajos bien importantes;	COMPROMISO DOCENTE	Hace un cuestionamiento que permite generar la reflexión acerca de los procesos de sistematización que son tan necesarios e importantes en las instituciones educativas, lo que posibilitaría que el trabajo y los proyectos no se pierdan y más bien sirvan como referencias pedagógicas, para enriquecer la labor docente. También la manera como se debe reconocer la iniciativa de los docentes en la	la definición que presenta el Decreto 1278, se encuentra inmersa la imperiosa necesidad de replantear la función y el compromiso del docente frente al proceso de enseñanza y el aprendizaje, más aun, frente a los diferentes roles que debe desempeñar día a día como un administrador, psicólogo, sociólogo, orientador estudiantil, consejero, analista, sexólogo, ambientalista, investigador, entre otros, en fin, la responsabilidad de la formación de la sociedad recae en el maestro. Tomado de El compromiso docente Una mirada Jurídica y

eso nos faltó, nos faltó socializar, nos faltó la continuidad del proyecto, creo que de pronto el cansancio mismo ...no sé cómo llamarlo si es cansancio o es falta de interés de que todos nos metamos a realizar un proyecto para que todo en la institución salga adelante..		creación y ejecución de sus proyectos pero además para que esto tenga relevancia debemos asumirlos y apropiarlos institucionalmente.	Pedagógica MARÍA PATRICIA MARTÍNEZ
Bueno pues a ellos se les pedía que la clase fuera diferente, que fuera lejos del tablero, del lápiz, del cuaderno sino que se les permitiera la participación, el desarrollo de guías, el trabajo en grupo. .	METACOGNICIÓN	Comenta acerca de las formas como se deben renovar las clases a través de diferentes acciones, que sean innovadoras, que saquen a la escuela de lo tradicional.	Durante los años académicos nos enseñan miles de teorías, hechos históricos, fórmulas matemáticas y corrientes filosóficas, pero es poco habitual que no enseñen a aprender. Desde la perspectiva de la metacognición, una de las piedras angulares del conocimiento es aprender a aprender, utilizando habilidades metacognitivas. Se trata de enseñar a analizar las propias estrategias de aprendizaje. Cada uno nos podemos beneficiar de diferentes estrategias mientras aprendemos que sean más acordes a nuestras capacidades y a nuestra forma de razonar.

			Por esto, sería interesante enseñar en el aula las diferentes estrategias para realizar un aprendizaje significativo del material lectivo y no uno superficial. Tomado de carolina López de Luís.
Que si nosotros estábamos mejorando la convivencia, que se le permitiera de alguna manera sentar la base, que era más importante los muchachos dejaran trabajar. Pero hacer un trabajo previo para tener un grupo equilibrado. Un grupo como estable entonces se le permitían contar sus experiencias, se les permitía trabajar en equipo, se les permitía desarrollar empatía con compañeros que facilitaba	INTELIGENCIA EMOCIONAL	En el apartado se deja entrever la hilación que parte desde la convivencia, la comunicación con retroalimentación, la interacción entre compañeros, para reconocerse no solo desde lo afectivo, sino desde otros aspectos como el cognitivo, utilizando además la metacognición como elemento que fundamenta la manera como los estudiantes pueden realizar sus procesos de aprendizaje. Este proceso de interrelación se inicia gracias a la motivación que surge de la Inteligencia Emocional.	<i>Es la capacidad de reconocer, aceptar y canalizar nuestras emociones para dirigir nuestras conductas a objetivos deseados, lograrlo y compartirlos con los demás”.</i> Daniel Goleman.

superar dificultades y que también de manera individual se trabajaron de la mano de Gerardo de manera particular ayudando desde sus propias problemáticas cognitivas desde la matemáticas con operaciones básicas y los elementos mínimos y yo particularmente en la lectura y la escritura, así lo hicieran desde lo silábico motivando así no lo hicieran no muy bien con si podemos ,así se hace			
Dándoles el apoyo pues esa era nuestra tarea de entender que los muchachos tenían un valor que ellos mismos no lo reconocían entonces todas las cosas pequeñas pero significativas para ellos eran	EMOCIÓN	Al igual que el orientador Gerardo la docente hace alusión al hecho de trabajar con cosas pequeñas. Quiere decir que de las cosas más pequeñas, mínimas surgen grandes ideas, grandes proyectos.	Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis más

reconocidas y eran valoradas. Yo creo que ese fue el éxito del trabajo.			o menos violentas y más o menos pasajeras. En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Tomado de Psicoactiva.
Si Patricia, por ejemplo estos chicos que son tan maltratados por la sociedad, vienen de la casa con hambre, con problemas, con golpes, ven que sus padres entre ellos se agreden, ven que en su barrio han matado a sus mismos amigos, en ese tiempo porque la problemática de las barras era muy fuerte y habían matado a muchos compañeros, vecinos y ellos mismos contaban profe salimos y mataron al vecino, al amigo y entonces en ese tiempo eran problemáticas muy fuertes, que traían cargas emocionales que no le permitían imaginarse.. que no les dejaba trabajar la parte cognitiva que para ellos era lo menos, pero cuando los muchachos empiezan a valorarse, se reconocen a ellos mismos, cuando los muchachos creen que pueden, que valoran lo positivo de los demás personas pues si particularmente en	EMOCIONES	El contexto sociocultural que se plasma deja ver la situación que vivían los estudiantes en el momento en que se da inicio a la propuesta de proyecto Sembrar. Se pone en juego la relación de los aspectos cognitivos con las emociones, la manera como se entrelazan y hay funcionamiento relacional entre ambos aspectos, posiblemente según la docente no se puede dar lo cognitivo si lo emocional no está bien, generando así una interdependencia entre ambos factores. Luego cuando hay reconocimiento, trabajo, de las emociones, hay un progreso en lo cognitivo, reafirmando lo anteriormente plasmado llegar a las interrelaciones con lo metacognitivo, lo emocional y la educación integral.	Durante mucho tiempo las emociones han estado consideradas poco importantes y siempre se le ha dado más relevancia a la parte más racional del ser humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos. De todas formas, es difícil saber a partir de la emoción cual será la conducta futura del individuo, aunque nos puede ayudar a intuirlo. Apenas tenemos unos meses de vida, adquirimos emociones básicas como el miedo, el enfado o la alegría. Algunos animales comparten con nosotros esas emociones tan básicas, que en los humanos se van haciendo más complejas gracias al lenguaje, porque usamos símbolos, signos y significados. Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse. Tomado de Psicoactiva.

español empezamos a hacer narraciones pequeñas de esos de las mismas experiencias, las contaban, las discutían, la narraban desde un poema, con trabalenguas , con pequeñas obras de teatro sencillas y no uno veía que ellos estaban participando y reconocer cada paso pequeño entre ellos y mirar niveles de estándares ni nada sino mirar el proyecto de vida de cada uno de ellos y reconocer que era un camino para llegar a lo cognitivo yo creo que era la base fundamental para que el proyecto se pudiera desarrollar y pudiéramos creer que era de esa manera que podíamos en ese tiempo aportarle a los muchachos			
Pues no recuerdo así mucho, Yolanda Molano estuvo trabajando con ellos ,Gerardo que era el gestor, una orientadora que también intento ayudarlos olvide el nombre de ella, estaba la profesora Viviana la profe de matemáticas, no recuerdo muy bien el equipo.. Eran los directores de grupo que más no hacíamos equipo pero como ya les dije era trabajo extra y constaba y pero	COMPROMISO DOCENTE	Según plantea la docente en su visión existía un trabajo grupal el cual afianzó el progreso y desarrollo de proyecto Sembrar. No solamente de los docentes también de los padres de familia. Se cree en el proyecto y bajo cualquier circunstancia, se trabaja en pro de sacar adelante el trabajo propuesto.	Se encuentra implícito el compromiso social que tiene el maestro para la construcción de una sociedad en donde los derechos humanos y la formación de un ciudadano ideal sean posibles. El docente visto como agente socializador, que transfiere valores culturales, políticos y morales de acuerdo con las normas sociales existente En consecuencia, la educación moral es en fundamental para la formación con los valores de los que habla el Artículo 39: responsabilidad, la honestidad, el conocimiento, la justicia, el respeto y la transparencia, en otras palabras, la formación del ciudadano ideal, de modo que puedan convertirse en un ciudadano activo en los procesos de desarrollo social y transformadores

ellos si permitían los espacios, participaban en los momentos de evaluación, habían sus aportes, su registro de los padres de familia que venían, registro de los chicos con sus dificultades académicas y convivenciales y trataban aportar de lo que ellos mismos conocían a los muchachos que eso era muy valioso para el proyecto pero Gerardo era el que recopilaba la información. Él se hecho el proyecto a sus hombros y trato por todos sus medios de sacarlo y fue un convencido de lo bonito y provechoso de la experiencia			de su propio entorno. Adicionalmente, los docentes tienen la responsabilidad de la formación de ciudadanos autónomos, responsables, reflexivos, respetuosos de sí mismos y de los demás, propositivos, justos, éticos, sensibles, solidarios, compasivos, transformadores de su entorno, honestos, entre otros. La formación de los estudiantes con valores éticos, morales y sociales, requiere de un alto grado de compromiso y responsabilidad. Además de estar encargado de la formación de los estudiantes en las diferentes dimensiones (corporal, intelectual, espiritual, emocional y social), el maestro debe ser psicólogo, fonoaudiólogo, médico, papá y mamá, entre otros, esto requiere de un alto grado de compromiso por parte del docente. Por lo anterior, es responsabilidad del docente el cumplimiento de estos objetivos, la misión de inculcar valores morales y sobre todo aquellos que como la responsabilidad, la honestidad, la justicia, el respeto y la transparencia representan unos elementos esenciales en la posterior actividad profesional de los educandos, pero, para lograr estos propósitos, el maestro requiere más que cumplir con sus responsabilidades contractuales, es necesario el compromiso social, de modo que su actuación inculque valores en los estudiantes. Tomado de El compromiso docente Una mirada Jurídica y Pedagógica MARÍA PATRICIA MARTÍNEZ
no pues el rector de la época cedió espacios, permitió a los chicos con padres los días sábados, se les entregaba material para trabajo familiar y así seguir no solo en el aula el trabajo sino en las mismas casa ..Pienso que estaba todo el apoyo desde los directivos	COMPROMISO DOCENTE	Las directivas de la época en el colegio brindaron apoyo incondicional al proyecto, brindando espacios y recursos necesarios para que esta propuesta saliera adelante, según la visión de la docente entrevistada. Se hace un cuestionamiento en lo que respecta a la educación tradicional y al miedo que	El compromiso del docente con su ser, saber y saber hacer tiene que ver con las cualidades morales y compromiso de servicio a lo largo de toda la carrera, de la práctica docente y compromiso ético que implica estar por encima de cualquier compromiso de tipo contractual. Tiene que ver también con el compromiso con la comunidad, pues la educación no es un problema de la vida privada de los profesores, ya que estos son figuras públicas que lo responsabiliza públicamente, presentándose el

porque a le permitían todo lo que fuera necesario para el proyecto y creo que se logró y se hizo mientras duro a transformar la mentalidad tanto de los padres como de los chicos aunque nos falta como docentes romper el esquema de educación tradicional que no deja que ayudemos en la parte humana desde lo integral a la totalidad de la comunidad educativa.		se tiene de salir de la zona de confort y romper esquemas para hacer una educación innovadora que aporte elementos nuevos	conflicto entre la autonomía docente y su responsabilidad social. Tomado de El compromiso docente Una mirada Jurídica y Pedagógica MARÍA PATRICIA MARTÍNEZ
--	--	--	--

ANEXO 7 entrevista del Orientador Gerardo Méndez.

ENTREVISTA CLASIFICADA POR CATEGORIAS	CODIGO	CODIGO DE INTERPRETACIÓN	CODIGO AXIAL
que podemos trabajar la Inteligencia Emocional, con esos muchachos y podemos hacer cosas extraordinarias desde unas lecturas muy minuciosas, chiquitas, menudas	Inteligencia emocional	El orientador Gerardo Méndez durante su entrevista manifiesta la importancia de la inteligencia emocional en el desarrollo y sustentación del Proyecto Sembrar. Priorizando en el estudiante. Al hacer alusión a las palabras “cosas extraordinarias” manifiesta que tiene esperanza en una nueva forma de ver la escuela y la educación, que desde elementos diversos se manifiestan aspectos que permiten generar el cambio.	Charles Darwin, quien, desde un enfoque biológico, estudió las emociones-tanto en los seres humanos como en los animales, como señales que comunicarían intenciones, además de ser reacciones determinadas por ciertos acontecimientos. También, Charles Darwin, dedicó mucho tiempo al estudio de las expresiones faciales ante determinadas emociones. – William James, desde la tradición psicofisiológica, señalaría que la experiencia emocional es la consecuencia de cambios corporales, o respuestas fisiológicas, que se dan como reacciones ante hechos excitantes. Su pensamiento quedaría reflejado en la famosa frase “No lloramos porque estamos tristes, sino que estamos tristes porque lloramos”. La vida afectiva del adulto depende de cómo hayan sido sus experiencias afectivas pasadas. También Lang, en 1968, propuso la teoría de los tres sistemas de

			respuesta emocional (cognitivo, fisiológico y motor), que plantea que la respuesta emocional no es un fenómeno unitario, sino multidimensional. <i>Tomado de La importancia de la educación emocional en las aulas, Josefa Estela Campilo Ranea.</i>
No hemos hablado de unos elementos frondosos de soporte teórico que es la Inteligencia Emocional, resulta que el setenta por ciento de todo lo que hacemos en la vida tiene que ver con la Inteligencia Emocional y el 30 por ciento tiene que ver con la inteligencia cognitiva. O sea que nosotros somos emociones y resulta que es lo primero que sacamos de la aulas, la emocionalidad. de las partes porque faltan las interacciones que se dan en los sistemas y en los subsistemas. Había leído también algunas cosas que tenían que ver con Inteligencia Emocional y me llegó un texto que planteaba que las personas solo utilizan el veintitrés por ciento de las capacidades cognitivas y el resto es Inteligencia emocional. con inteligencia emocional	Inteligencia emocional	Retoma el porcentaje de las emociones y la parte cognitiva. Tomando en cuenta la importancia de la emocionalidad y cómo se ha sacado del aula. Recurre a la teoría relacionada con Inteligencia Emocional. Además podemos interpretar desde esta perspectiva que es como si entraran en contraposición la razón con la emoción, se desligan del ser humano, empezamos a verlas por separado	Goleman también señala, en Inteligencia emocional, que ésta es un concepto de amplia significación que incluye la habilidad para motivarse y persistir frente a las frustraciones, controlar impulsos y demorar gratificaciones, regular los estados de humor, evitar que las desgracias obstaculicen la habilidad de pensar, desarrollar empatía y esperanza. Para Goleman, el CE (coeficiente emocional) puede sustituir en un futuro al CI (coeficiente de inteligencia) que ya lleva cien años de existencia. Este planteamiento se basaría en que la inteligencia es una meta-habilidad, que determina en qué medida podremos utilizar correctamente otras habilidades que poseemos, incluida la inteligencia. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional es

			una de las habilidades de vida que deberían enseñarse en el sistema educativo. La inteligencia personal debería ocupar un lugar eminente dentro de la inteligencia emocional. <i>Josefa Estela Camplilo Ranea</i>
denle mucha importancia a la inteligencia emocional, mira a mí me asombra y me llena de alegría cuando ya se habla de cosas como esas somos seres de comunidad como lo planea el día E, somos seres sociales y entonces ya se habla del sistema padres de familia ya se habla de construir metas juntos. Haciendo una autocrítica yo pienso que el día E tiene un sentido grandote porque tiene que ver cómo construir excelencia desde otras miradas...	Inteligencia emocional	Recomienda y es recurrente en el aspecto de lo emocional relacionado con la educación, ya que desde hace ya bastante tiempo muchos autores hacen alusión a este tema, tomando gran relevancia en todos los campos, especialmente en el campo educativo, que en este caso es de mayor relevancia debido a los que nos compete.	Muchos autores hacen referencia a la importancia de la Inteligencia Emocional en el desarrollo de procesos académicos, haciendo diversas lecturas que permiten generar inquietudes frente al tema. Sin embargo Goleman es el que más se ha aproximado a la inclusión de variados elementos y por eso la define “la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos, de poder auto motivarse para mejorar positivamente las emociones internas y las relaciones con los demás.” DIA E Desde el año 2015, cuando en Colombia planteamos la meta de ser la mejor educada, el Día E ha sido una oportunidad para que todo el equipo de cada

			colegio se concentre en saber cómo están sus procesos y resultados, y pueda acordar acciones conjuntas para alcanzar la Excelencia Educativa, con el apoyo de las Secretarías de Educación y el acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Por ello, en este 2017 queremos reiterar la importancia de reunir a la comunidad educativa para cumplir una nueva jornada del Día de la Excelencia Educativa, en la cual se trabajará el Taller Día E. Propósitos La Jornada tiene como propósito principal realizar un espacio de reflexión nacional acerca de lo que se ha venido trabajando en los colegios, para establecer acciones conjuntas sobre tres elementos clave que aborda el Taller: * Analizar los cambios del ISCE y los avances en el Mejoramiento Mínimo Anual - MMA- para trazar estrategias y metas de mejoramiento. * Consolidar estrategias pedagógicas
--	--	--	--

			propias y las ofrecidas por el Ministerio de Educación Nacional como apoyo a los colegios en el reconocimiento de fortalezas y dificultades. * Promover la lectura y la escritura como puntos de encuentro en las prácticas educativas de todas áreas del conocimiento.
el gran problema es nosotros tratamos de igual manera la que cumple y al que no cumple, y me parece que no , como te sientes cuando te felicitan, crear por ejemplo en la clase los dos minutos para felicitar, en algún momento el niño que tenía dificultades recibirá una felicitación, eso apunta a cambiar la estructura motivacional del estudiante. Acuérdense treinta por ciento cognitivo, setenta por ciento emocional, manejemos emociones.	Inteligencia emocional	Recurrencia en el aspecto de la inteligencia emocional. Por parte del gestor del proyecto. El proceso educativo se caracteriza por la comunicación y por las relaciones interpersonales, por lo tanto es de vital importancia ver al estudiante como un individuo con sus propias motivaciones y necesidades. No masificar y tratar a todos de la misma manera	Una persona es amorosa cuando se conduce de modo tal que a través de lo que él o ella hace el otro surge en su legitimidad en la convivencia con él o ella. Eso ocurre cuando no hay prejuicios, expectativas, exigencias en la relación. El otro tiene presencia, cuando es legítima su presencia, no se tiene que disculpar por ser. Si yo no respeto nunca lo voy a comprender... El acto de la reflexión -la ciencia por ejemplo- requiere amar. Requiere este acto de moverse en las circunstancias, sin prejuicios, expectativas o exigencias. En el proceso de entender se requiere una cierta actitud para entender. Pero en el mundo actual aparece la

			competencia, la ambición, y allí surge esa negación aparente del amar. Las emociones son el fundamento de todo hacer. Nunca se pueden separar. La comprensión no se da en la argumentación racional, si no en que yo acepte esa argumentación racional como válida, y eso depende de la emoción. Maturana <i>Diálogos Creativos</i> el 4 de mayo, y fue entrevistado por el periodista César Pincheira Lo interesante es que el lenguaje comienza en un espacio en que no debe haber existido el lenguaje. Uno ve que toda la historia de la transformación del sistema nervioso tiene que ver con la convivencia, con el hacer cosas juntos. Entonces, lo que me di cuenta es que si es cierto que el lenguajear son coordinaciones de haceres, para que eso pase hay que permanecer juntos. Y para estar juntos hay que disfrutar el estar juntos. La emoción que hace posible el origen del lenguaje es la que constituye la cercanía, ella es el amar. El amar tiene que ver con el ver, con el oír, con el estar presente. Maturana <i>Diálogos Creativos</i> el 4 de mayo, y fue entrevistado por el periodista César Pincheira.
--	--	--	---

Ocurre que Sembrar, cuando se habla de sembrar se está hablando de unos procesos muy complejos	Metacognición	En este apartado de la categorización de la metacognición se incluyen las definiciones que el orientador da desde su perspectiva. Además se dan las recomendaciones, y la forma como él desarrolla algunos procesos para mejorar ciertos aspectos relacionados con la parte académica de los estudiantes que hacen parte del proyecto y la misma dinámica del Sembrar	Uno de los autores más citados en torno al concepto de metacognición y de teoría de la mente es el psicólogo del desarrollo estadounidense <u>John H. Flavell</u> . Este experto en psicología cognitiva, que fue discípulo de <u>Jean Piaget</u> , es considerado uno de los pioneros en el estudio de la metacognición. Según Flavell, la metacognición es la forma en que los seres humanos comprendemos las funciones cognitivas propias y ajenas, adelantándonos a las intenciones, ideas y actitudes de los demás.
La siembra no parece por accidente es un proceso pensado. (METACOGNICIÓN)	Metacognición	Hace relación al proceso de la siembra como algo que es pensado, como un proceso relacionándolo con la cotidianidad de la escuela, por eso da el nombre al proyecto	
por esa razón cuando se piensa en ese proceso pedagógico, en ese proyecto pedagógico, se piensa también en una categoría que nos compleja de por sí, que nos deja un amplio espacio para hacer unos postulados teóricos que nos permitieran mantener el proyecto. Y digo postulados teóricos, porque los proyectos dependen de los postulados	Metacognición	Menciona la forma como a partir de todos los postulados teóricos que maneja desde sus saberes sustenta el proyecto Sembrar. Además de llamar la atención acerca de la forma como los	La metacognición se define como la capacidad de un individuo para reflexionar, comprender y controlar su propio aprendizaje. Esta capacidad implica, por una parte, conocimiento sobre uno mismo, sobre las estrategias a utilizar y sobre

teóricos que se les haga. Entonces, por ejemplo un proyecto de acuerdo a los sustentos teóricos puede ser viable, pero si se los mira desde otros sustentos teóricos ese proyecto es inviable. Entonces por esa razón el viejo enunciado que –detrás de una teoría hay una gran práctica, o detrás de una gran práctica hay una excelente teoría eso es lo que nos pasa a los docentes, que nosotros nos paramos en esta teoría, en la otra, en la otra, picamos aquí y allá, y no hacemos proceso que se encargan de validar esos postulados teóricos; entonces por decir algo Vigotsky hizo unos aportes grandes, grandes a la pedagogía universal, y todos hablamos de Vigotsky		docentes no validan los procesos que realiza en la escuela y en el aula a través de una buena teoría.	la aplicación de las mismas (conocimiento sobre la cognición, o aspecto reflexivo de la misma), y por otra, control sobre el proceso de aprendizaje, lo que incluye algún tipo de evaluación (regulación de la cognición o aspecto de control). Estos dos aspectos generales de la metacognición han sido analizados en detalle y descompuestos en componentes específicos, tales como conocimiento declarativo, conocimiento procedimental, planificación, o monitorización, entre otros. (Salvador Sánchez y Yianna Vovides)
que se puedan hacer de esos postulados teóricos y esas teorías yo pensaría, yo sigo pensando que nosotros sí tenemos que revisar marcos teóricos de nuestro quehacer, de nuestra practica que por ejemplo hemos chocado con un poco de problemas para los cuales no hay elementos teóricos para leerlos.	Metacognición	Invita a realizar una práctica pensada y sustentada desde las teorías con el fin de poder hacer frente a algunos conflictos y dificultades que se presentan en la cotidianidad de la escuela, y donde muchas veces el docente no encuentra las herramientas para hacer el manejo pertinente.	

Entonces qué exige la escuela tener elementos teóricos claros desde la sociología, desde la psicología, desde todos los campos bonitos que ha ido profundizando la ciencia social para decir; hay que revisar lo que se está haciendo en el aula	Metacognición	Invita a pensar la escuela desde el aula, desde las individualidades. Donde se da relevancia al trabajo en el aula, que sería el primer momento de conocimiento y de percepción de la individualidades de los estudiantes	
primero mirando la complejidad, mirando que son procesos pensados y que son procesos que deben mirarse con una visión sistémica y compleja.	Metacognición	Incluye el concepto de complejidad del sistémico complejo como enfoque pedagógico que se seguía durante esa época en el colegio.	El enfoque sistémico desde Morín el cual se refiere a la interconexión y a las interacciones entre los objetos, las personas y el ambiente como un todo, lo cual sirve de fundamento para la propuesta educativa, en la que el conocimiento se debe abordar de manera integral y no fragmentada. Por lo anterior, el conocimiento humano debe fomentar la toma de conciencia de que somos tan sólo una parte componente de un sistema más general (complejo, y en constante interacción), en el que la educación puede ser el medio efectivo para que los alumnos desarrollen la capacidad de comprender otros sistemas complejos, además de los seres vivos.
	Metacognición	Menciona los problemas que hacen	Ausubel distingue entre aprendizaje receptivo y

tienen problemas en lecto escritura, tienen problema en procesos lógico matemáticos		que los estudiantes tengan dificultades en sus procesos de aprendizaje, la lectoescritura y los procesos lógico matemáticos, teniendo en cuenta que estos dos procesos se han venido convirtiendo en fundamentales en los procesos académicos de los chicos	aprendizaje por descubrimiento y entre aprendizaje memorístico y aprendizaje significativo. A ellos se refieren Román y Diez (2000) en los siguientes términos. En el aprendizaje receptivo, el alumno recibe el contenido que ha de internalizar, sobre todo, por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual u otros medios. En el aprendizaje por descubrimiento, el estudiante debe descubrir el material por sí mismo, antes de incorporarlo a su estructura cognitiva. Este aprendizaje puede ser guiado por el profesor o ser autónomo por parte del estudiante.
Porque la pedagogía es eso trabajo con los otros, trabajo social, entonces resulta que en esos procesos van emergiendo unos elementos, ya, unos elementos que usted ni siquiera se los imagina y esos elementos terminan siendo más importantes que esos que usted inicialmente planteaba. Un elemento importante en la acción pedagógica.	Metacognición	Queda de manifiesto la preocupación por la acción pedagógica y lo que el maneja como pedagogía, entendiéndola como el trabajo con los otros, que se convierte en un trabajo social que procura el entendimiento de algunos elementos que subyacen y que refuerzan según su	Según Glaser (1994), la metacognición es una de las áreas de investigación que más ha contribuido a la configuración de las nuevas concepciones del aprendizaje y de la instrucción. A medida que se han ido imponiendo las concepciones constructivistas del aprendizaje, se ha ido atribuyendo un papel creciente a la conciencia que tiene el sujeto y a la regulación que ejerce sobre

		mirada el concepto de pedagogía.	su propio aprendizaje. Flavell (1976: 232), uno de los pioneros en la utilización de este término, afirma que la metacognición, por un lado, se refiere “al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje” y, por otro, “a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto”. Así, por ejemplo, se practica la metacognición cuando se tiene conciencia de la mayor dificultad para aprender un tema que otro; cuando se comprende que se debe verificar un fenómeno antes de aceptarlo como un hecho; cuando se piensa que es preciso examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor, cuando se advierte que se debería tomar nota de algo porque puede olvidarse. Carretero (2001),
--	--	---	--

			por una parte, se refiere a la metacognición como el conocimiento que las personas construyen respecto del propio funcionamiento cognitivo. Un ejemplo de este tipo de conocimiento sería saber que la organización de la información en un esquema favorece su recuperación posterior. Por otra, asimila la metacognición a operaciones cognitivas relacionadas con los procesos de supervisión y de regulación que las personas ejercen sobre su propia actividad cognitiva cuando se enfrentan a una tarea. Por ejemplo, para favorecer el aprendizaje del contenido de un texto, un alumno selecciona como estrategia la organización de su contenido en un esquema y evalúa el resultado obtenido.
Entonces me da la impresión que nosotros tenemos que romper la visión del esquema tradicional de la escuela.	Metacognición	Hace referencia a lo tradicional de la escuela como un esquema que nos ha quedado difícil de superar.	
Entonces cómo pensar en una escuela, como pensar en una estrategia que se encargue de hacer una lectura diferente,	Metacognición	Sugiere que debemos repensar la escuela, dejar lo tradicional, salir de ese discurso justificador como hace	

		referencia el texto de holografías.	
Yo les voy a facilitar el segundo documento que hay se habla del aprendizaje colaborativo aprendizaje corporativo, y la sicoterapia grupal.	Metacognición	Manifiesta la importancia que para él tienen temas cómo los tipos de aprendizaje, valiéndose de lo grupal y como la influencia y el manejo de las terapias grupales que se manejan desde la orientación escolar beneficiarían esos procesos académicos en los estudiantes. Mostrándola como una herramienta muy útil en el proceso.	
que tengan que ver con el mundo del aprendizaje, la escuela está pensada con unas estructuras desde el siglo pasado, creo, estructuras rígidas para mirar la sociedad de ese tiempo, tan es así, solamente basta mirar la misma ubicación de las sillas, uno allá, el que sabe, los que no saben al otro lado. Hay que cambiar un poco de cosas, yo diría, que para que la escuela tenga sentido para que según lo que plantea José Martí, decía que la escuela debe estar diseñada para que el individuo flote sobre el tiempo y no sea lo contrario, el tiempo flote sobre el individuo y esta es una verdad grandísima cada quien vive para su tiempo y si la escuela no prepara al niño para vivir en su tiempo...	Metacognición	Inicialmente hace referencia y como ya se había mencionado anteriormente, al esquema de la escuela tradicional, haciendo una reflexión sobre lo anacrónico de los procesos de la escuela y los tiempos reales en que se encuentran los estudiantes, parece ser que estamos educando a estudiantes de este siglo, con temas y costumbres de otro siglo. Es una escuela que no está diseñada para cubrir las necesidades de los	

		estudiantes de este siglo.	
si nosotros ponemos a interactuar esos niños marginados, discriminados de la dinámica de aprendizaje como que el salón cambia, los resultados cambian.	Metacognición	Plantea la importancia de incluir al otro dentro del aula para que sus aprendizajes sean significativos, se deja entrever que mientras por un lado se hace una crítica a la escuela tradicional, por el otro sienta una voz de esperanza cuando el docente inicia su proceso en el aula,	
porque resulta que antes se pensaba que el cerebro estaba hecho para guardar información; y entonces toda la educación que se formó arrancada ya desde esos elementos teocráticos religiosos se pensaba que lo importante era repetir y guardar y guardar. La memoria. Entonces parece que esas costumbres que nosotros tenemos se deben también a las lecturas antiguas que se están haciendo sobre las funciones del cerebro humano. Hasta los planteamientos contemporáneos que se hacen que el cerebro está diseñado para analizar, para procesar información entonces por ejemplo en la pedagogía actual en las prácticas pedagógica actual ahí están los recursos, entonces échele mano, échele mano: evaluaciones de cuaderno abierto, evaluaciones grupales, en evaluación de competencias ahí está todo, en evaluaciones por competencias,	Metacognición	Continúa con sus apreciaciones teóricas frente al funcionamiento del cerebro, la memoria, como elementos fundamentales de la educación, hace una comparación con la pedagogía contemporánea y menciona una serie de herramientas que son relevantes y que ya no estarían haciendo parte de esa tradicionalidad de la escuela, mas bien esas metodologías estarían haciendo parte de las nuevas formas de enseñar, de salir de lo memorístico para dar	En los últimos años se ha incrementado notablemente la preocupación de educadores y psicólogos por abordar el problema del aprendizaje y del conocimiento desde la perspectiva de una participación activa de los sujetos, cuyo eje básico lo constituyen: la reflexividad, la autoconciencia y el autocontrol. En este contexto, se hace cada vez más necesario que niños, adolescentes y jóvenes mejoren sus potencialidades a través del sistema educativo formal “aprendiendo a aprender” y “aprendiendo a pensar”, de manera tal que, junto con construir un aprendizaje de mejor calidad, éste

en las pruebas saber usted lo que tiene que enseñarle al niño es a leer, y a desarrollar procesos lógico matemáticos, leer en contexto, interpretar información para hacer relaciones, eso es lo que se hace y entonces nosotros todo eso lo olvidamos;		relevancia la interpretaciones	trascienda más allá de las aulas y les permita resolver situaciones cotidianas; en otras palabras, se trata de lograr que los estudiantes sean capaces de autodirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida. Para lograr los objetivos de “aprender a aprender” y “aprender a pensar”, en los últimos años se ha revelado como especialmente eficaz la formación de los educandos en la adquisición y utilización oportuna de estrategias de aprendizaje cognitivas, entre las cuales se destacan las orientadas al autoaprendizaje y al desarrollo de las habilidades metacognitivas. Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1: 187-197, 2008 metacognicion: un camino para aprender a aprender
entonces que hace la escuela, enriquecerlo y uno no puede perder esas cosas, entonces pusimos los ojos en los estudiantes en el aula. Que hay en el aula, en el aula toda esa riqueza que hay, hay que organizarla, acuérdense que en el aula lo que hay es unos sistemas, bien complejos que si nosotros los utilizamos las cosas funcionan,	Metacognición	Vuelca su mirada al aula y cómo en ella se encuentra toda la riqueza para el trabajo pedagógico, que permite ver los sistemas, permite ver al estudiante en su totalidad, la forma como se muestra de manera individual, grupal, integral, cómo hace	

		parte de un sistema que puede tener esos engranajes en el espacio del aula de clase	
He estado haciendo el intento de ubicar grupos de acuerdo con los diferentes ritmos de aprendizaje y parece que la cosa como que funciona, a mí me gusta más experimentar que copiar cosas.	Metacognición	Representa el interés por una nueva forma de ver los procesos educativos, la innovación inmersa en su quehacer docente con el propósito de generar motivaciones en los docentes.	
ya y entonces forme en el salón dos grupos y pienso que en el salón se deben atender grupos tres los que van adelante, los que van en la parte media y lo que van atrás.	Metacognición	Retoma el trabajo en grupo que mencionaba con anterioridad	
No porque ellos pueden moverse, en los grupos lo que uno no puede decir es que el niño que este en el grupo c de los menos avanzados hay tiene que quedarse todo el año. No. El niño del grupo c comienza a hacer unas construcciones interesantes en Su a. aprendizaje, pasa al b. Del b pasa al a. Son retos. Se mueven. Lo de a, no se mantienen sino que deben profundizar en sus procesos de aprendizaje y los complejizan.	Metacognición	Aclara algunas dudas y cuestionamientos que se le hacen al ver la forma como plantea el trabajo por grupos en un aula de clase, lo maneja desde otra óptica, no desde el hacer sentir menos al que no lleva un proceso avanzado sino de ver cómo esas dificultades se van convirtiendo en fortalezas que ayudaran al estudiante en su proceso	
Yo creo que uno de los soporte que debían rescatar el sicoterapia la terapia de grupo ya que eso es elemental en la vida nuestra,	Metacognición	Retoma la técnica de la terapia grupal manejada desde las orientaciones escolares. Sin embargo	

		es muy complejo ya que las orientaciones escolares se han dedicado al manejo de casos individuales, más trabajo de oficina menos trabajo de aula.	
Hay unos mitos en la pedagogía y uno de los mitos, entre más tarea deje mejor la calidad, resulta que eso no es,	Metacognición	Hace cuestionamientos al manejo que se hace de las tareas y lo erróneo de esta herramienta, llegando a convertirse para muchos docente en procesos complejos que resultan contraproducentes.	
¿Qué hacer? -¿Qué estrategias utilizar? - ¿A quién mover-¿Qué cambiar en las dinámicas de aula en las dinámicas de interacción y de pronto ustedes, nosotros sabemos que es muy difícil que el docente cambie y parece que eso se ha enraizado mucho en nosotros, no sé si eso se debe a lo divertido que es seguir rutinas, a lo difícil que es innovar.	Metacognición	Se hacen una serie de cuestionamientos a la labor docente y a las costumbres que se tienen, al manejo que se da a la zona de confort, de la cual muchos estudiantes padres y docentes no desean salir por temor a enfrentar los cambios que esto produciría en cada uno de esos estamentos, sin dejar de un lado a las mismas instituciones quienes son las primeras en coartar esos cambios.	Pozo (1996) afirma que la adquisición de nuevas estrategias para aprender es una de las nuevas exigencias formativas que nuestras sociedades están generando. Esta nueva demanda está siendo reconocida y recogida en las Reformas Educativas que se están llevando a cabo en diferentes países de Europa y Latinoamérica. Así, por ejemplo, el Documento Curricular Base para la Enseñanza Obligatoria en España expresa que es necesario que el alumno tome conciencia de los procesos que utiliza en la elaboración de conocimiento, facilitándole la reflexión metacognitiva

			sobre las habilidades de conocimiento, los procesos cognitivos, el control y la planificación de la propia actuación y la de otros, la toma de decisiones y la comprobación de resultados
La siembra en sí a lo que se enfrenta el campesino que cultiva es a unos procesos complejos, los cuales en primer lugar demandan de la existencia de otros subsistemas, de otros factores de otros elementos los cuales interactúan de manera compleja.(RELACIONES)	Relaciones	Plantea las relaciones con el otro desde la complejidad. A partir de la importancia de la interacción con el otro, generando relaciones complejas que permiten desarrollar trabajos propuestos.	Las relaciones interpersonales son vínculos o lazos entre las personas integrantes de una comunidad, que resultan indispensables para el desarrollo integral del ser humano, y en especial de las habilidades sociales. A través de ellas, intercambiamos formas de sentir la vida, perspectivas, necesidades y afectos donde entra en juego la interacción con el entorno.
La siembra demanda compromiso de todos los actores que interactúan en el mismo proceso de la siembra	Relaciones	El proyecto Sembrar se sustenta en las relaciones entre los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa y que además tienen que ver con el desarrollo integral de los estudiantes.	Las relaciones interpersonales son una permanente búsqueda de convivencia e integración entre personas de diferentes culturas, religiones, edades, razas, profesiones y características personales. Al entrar en contacto con otras personas, enriquecemos nuestro mundo interior y construimos nuevas experiencias y conocimiento, pero en esas relaciones humanas pueden

			aparecer dificultades para comunicarnos con tolerancia, respeto y comprensión
primero vamos a la naturaleza del ser humano, que es un ser sistémico, que es un ser estructurado desde su genética para vivir en manadas, para estar con otros, para vivir en comunidad y entonces como vive en comunidad y entonces como vive en comunidad está diseñado para depender de los otros y para aportar a los otros, es que eso es bien, bien interesante ahí viene la lectura primaria que hace Sembrar,	Relaciones	Las relaciones con el otro siguen siendo fundamentadas desde la complejidad, de los seres como sistémicos y complejos siempre retomando el enfoque del colegio, reforzando su esencia como parte fundamental de una comunidad.	Las investigaciones más significativas de tipo internacional, como el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Llece-Serce, 2008), señala: «El clima del aula es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes, por lo tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje entre los estudiantes y el aula». Factores emocionales generados por un buen ambiente escolar están asociados al buen rendimiento escolar, para el aprendizaje de los niños y las niñas, otro tanto se registra en las investigaciones sobre las «escuelas eficaces» y los factores asociados con la «calidad educativa». Este planteamiento es apoyado por Medina Rivilla, quien indica que: La

			complejidad relacional de la clase demanda una adecuada preparación del docente, (...) para que interprete y organice el aula, realizando una acertada negociación con los alumnos y estableciendo el conjunto de tareas y contenidos más adecuados para formarles” (p. 81); igualmente Sillóniz (2004), afirma que, la manera de ser del profesor es un factor motivador de primer orden en el aula por cuanto es el responsable de “establecer un estilo de relación cercano, cálido y auténtico, de apoyo y respeto a los alumnos”. (p. 1)
Recuerdo que cuando ingrese al colegio en el diez-once, a mí me correspondió ser orientador de los grados sextos.	Relaciones	Genera la necesidad del proyecto desde su óptica como orientador fundamentado en ese grado transicional como es el grado sexto, que en la mayoría de las instituciones, se muestra como un nivel con cierto grado de problemática, bien sea convivencial o académica.	“Una escuela es fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, que depende principalmente, del tipo de relaciones que se establezcan en la escuela y en el aula» (Casassus, 2006).
para que hayan incluidos y excluidos y desafortunadamente los excluidos son los pobres,	Relaciones		Teología de la Liberación, un término utilizado por primera vez en 1973 por Gustavo Gutiérrez, un sacerdote católico del Perú,

		es una escuela de pensamiento entre los católicos latinoamericanos, según la cual el Evangelio de Cristo exige que la iglesia concentrar sus esfuerzos en la liberación de los pueblos del mundo de la pobreza y la opresión. El movimiento de liberación, la teología fue inspirado en parte por el Concilio Vaticano II y de 1967 encíclica papal <i>Populorum progressio</i>. Sus El tema de la exclusión es mencionado, no solo como un problema de la escuela sino de una problemática social la cual no tiene por ahora visos de algún tipo de solución. La exclusión y los pobres que son el eje fundamental de algunas teorías como es el caso de la Teología de la liberación, por mencionar algunos.principales exponentes son Gutiérrez, Leonardo Boff, de Brasil, y Juan Luis Segundo del Uruguay. Los liberacionistas han recibido el aliento de los obispos latinoamericanos, especialmente en las resoluciones adoptadas en una conferencia de 1968 en Medellín, Colombia, otros en la iglesia católica se han opuesto a su uso de las ideas
--	--	---

			marxistas, su apoyo a movimientos revolucionarios, y sus críticas a la tradicional instituciones de la iglesia. Dos miembros de la dirigencia sandinista de Nicaragua, pertenecía al clero católico, de Maryknoll y jesuita. Las autoridades del Vaticano censuró Boff en 1985, pero en un documento de 1986 apoya una forma moderada de la teología de la liberación. Berryman, Phillip, Teología de la Liberación (1987), Sigmund, el PE, Teología de la Liberación en la encrucijada (1990).
unos grupos que incluyen al niño con todas las diferencias existentes,	Relaciones	Además se habla de la inclusión, de la forma como el grupo también incluye al estudiante, son capaces de tener esa interacción con sus pares y con la motivación que los lleva a la escuela que son las relaciones sociales	La relación entre pares, educadores y estudiantes puede generar una interacción positiva, que forja vida, entusiasmos, ánimo y ganas de descubrir, experimentar —de allí el término CON-VIVIR CON EL OTRO—, para generar aprendizajes, metas, ilusiones y ganas de «estar en el aula». El educador es el artífice de esta gestión mediante las normas, la metodología apropiada, un

			espacio organizado y un mundo de sorpresas. Zula y Pereira Pérez. Las dinámicas interactivas en el ámbito universitario: el clima de aula Revista Electrónica Educare, vol. XIV, noviembre, 2010. Págs. 7-20. Universidad Nacional Costa Rica.
Y entonces nosotros porque no podemos utilizar esas posibilidades de que los niños viene a conseguir amigos y diseñar estrategias desde eso de	Relaciones	Plantea la importancia de buscar estrategias desde los intereses de los niños, de lo que ellos traen para enseñar a los adultos.	Las relaciones en el aula son múltiples y entre ellas pueden mencionarse: las que se establecen entre profesores, entre los profesores y las familias de los estudiantes, entre profesores y estudiantes, y finalmente entre los propios estudiantes. Sin embargo, para los efectos de este estudio interesa ahondar en el estudio de las dos últimas. Respecto a las relaciones del profesor con sus alumnos se puede señalar que tradicionalmente los maestros son el factor crucial de la educación en el aula; pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje. En relación con ello Voli (2004) refiere que: La labor de enseñanza y el modelo de persona que el profesor proporciona a sus alumnos, contribuye (...) a

			la formación de la personalidad de los que serán, a su vez, los protagonistas del futuro. (...). Para ser eficaz como educador, el profesor puede y debe darse cuenta de lo que hace y de lo que puede hacer en su aula para crear un ambiente favorecedor de una buena autoestima de sus alumnos y de una convivencia que facilite esta labor. (p. 78)
uno no puede decir que es que en la escuela se construye el proyecto de vida eso no es cierto la escuela se encarga de enriquecerlo pero el proyecto de vida ya está desde que el ser humano empieza a hacer el proceso de socialización el de la familia	Relaciones	Enfatiza en el proyecto de vida no como una tarea de la escuela sino como un proceso que crece y se transforma allí, mencionando a la familia como un estamento fundamental en la construcción de un proyecto de vida.	El proyecto es como un camino para alcanzar la meta: es el plan que una persona se traza a fin de conseguir un objetivo. El proyecto da coherencia a la vida de una persona en sus diversas facetas y marca un determinado estilo, en el obrar, en las relaciones, en el modo de verla vida... El proyecto de vida es la dirección que el hombre se marca en su vida, a partir del conjunto de valores que ha integrado y jerarquizado vivencialmente, a la luz de la cual se compromete en las múltiples situaciones de su existencia, sobre todo en aquellas en que decide su futuro, como son el estado de vida y la profesión.

			es la carta de navegación para descubrir el sentido profundo de la vida a través de varias etapas
Porque no es sentarlo ahí para que mire, no es sentarlo ahí para regalarle cosas, no, el grupo facilita, el grupo interactúa y facilita;	Relaciones	Hacerlo sujeto participe de construcción de relaciones, de entramados, que sea un actor vivo en la construcción de conocimiento, brindándole la importancia que merece.	La trascendencia de las relaciones interpersonales entre los estudiantes es un hecho hartamente comprobado, como lo señala Gimeno Sacristán (1976), por cuanto la educación es concebida simultáneamente, como un proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos formalizados y como un proceso de socialización de la personalidad en vías de desarrollo. Por ello se plantea la necesidad de potenciar la calidad de las relaciones alumno-alumno dentro del aula. Pese a lo anterior, Acosta (2002) refiere, que es notorio que los sistemas educativos actuales en todo el mundo, se han adaptado a trabajar mediante el recurso de la motivación por competencia y el alumnado se queja, a veces, de las relaciones hostiles y humillantes que se observan entre los propios compañeros. En relación con esto, Covarrubias (2000), señala que hoy en día no se potencia la relación entre iguales de signo positivo

			(...) esto es cierto incluso cuando tenemos al alumnado sentado en fila uno a uno, mirando sólo al profesor o profesora (p. 6), de modo que se enseña que la relación más importante en el aula es aquella que se establece con el profesor y por lo tanto interesa prestarle atención.
mira por lo general el mejor estudiante viene con una carga muy grande de la familia y no estoy hablando de problemas estoy hablando de una carga positiva, esos buenos estudiantes, ellos saben para donde van, tienen apoyo familiar, generalmente la familia ofrece apoyo efectivo y apoyo afectivo, esos niños	Relaciones	Lo que cada una de las a familias tiene como aporte al estudiante, se hace mención nuevamente al núcleo familiar, ya no como generador del proyecto de vida sino como proporcionador de diversas cargas, bien sea de carácter positivo o de carácter negativo que en ultimas van a ser de gran relevancia en el desarrollo social afectivo y académico del estudiante.	Las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen. (Texeidó Saballs y Capell Castañar, 2002). García Requena (1997), indica que las relaciones se plantean en términos de las distintas posturas que adoptan las personas con respecto a otras próximas (p. 2) y agrega que éstas se refieren, a las actitudes y a la red de interacciones que mantienen los agentes personales. Pueden

			presentarse actitudes positivas como: cooperación, acogida, autonomía, participación, satisfacción; pero también se puede observar actitudes de reserva, competitividad, absentismo, intolerancia y frustración, que producen una corriente interna, explícita o no, de deseos, aspiraciones e intereses corporativos y personales.
Y entonces me parece que las entregas de boletines deberían ser unas reuniones bonitas distensionales donde el niño y el padre deberían leer esos resultados y dijeran nos fue de esta manera o de la otra, pongámonos metas y entreguémosle este escrito al profesor al director de curso porque la otra entrega de boletines va a ser de esta manera.	Relaciones	Reuniones de padres de familia especialmente las entregas de boletines, lo retoma como una propuesta de cambio, donde esas reuniones no sean para hacer señalamientos en donde, se señala a un culpable el estudiante; se hacen propuestas desde otras perspectivas, donde dichos encuentros enriquezcan los procesos.	Las instituciones educativas pueden considerarse organizaciones sociales, puesto que, como lo señala Gairín Sallan (1999) están conformadas por un grupo de personas que ejercen determinadas funciones ordenadas por fines, objetivos y propósitos, dirigidos hacia la búsqueda de la eficiencia y la racionalidad.

ellos querían estar con otros compañeros y no la directriz que se daba desde Sembrar,	Relaciones	Grupos del proyecto se organizaban según los criterios y análisis del gestor del proyecto, sin embargo los estudiantes siempre quieren formar grupos con las personas que son afines a ellos, sus amigos, con los que se la llevan de la mejor forma, con el fin de no tener ningún tipo de tensión.	Las relaciones humanas se refieren al trato o la comunicación que se establece entre dos o más personas; son muy importantes en las instituciones escolares, puesto que durante la actividad educativa se produce un proceso recíproco mediante el cual las personas que se ponen en contacto valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen. (Texeido Saballs y Capell Castañar, 2002).
Ellos se involucraban en primer lugar porque cuando ellos recibían el informe los viernes a las seis de la tarde, lo entregaba Martica y después lo entregaba yo, lo entregaba los viernes o los sábados y en ocasiones los padres no podían entonces se acercaban y decían mira el proyecto me parece muy bonito, yo no puedo venir ni el viernes ni el sábado puedo venir el jueves. Se le decía pues venga el jueves pero conozca el informe y entonces se le regalaba desde orientación el informe y era el	Relaciones	Padres involucrados en el proyecto como actores del proceso que de una u otra forma beneficiaría a su hijo, le dan herramientas para el manejo en casa, pero en ese espacio además se relacionaban con otros padres que enfrentaban en muchos casos las mismas problemáticas.	La escuela se interesa y se dispone a abrir espacios para abrir el espacio de las colaboraciones más allá de lo presencial y de los aportes económicos que tradicionalmente realizan los padres. De los padres se espera mayor apertura en términos de disponibilidad de tiempo y compromiso para una colaboración efectiva (pág. 12)

qué hacer entorno a para disminuir la intensidad de la problemática que estaba afectando el desempeño en esa semana			
La siembra exige asistencia permanente.	Convivencia	Desde el proceso de la siembra como definición del proyecto Sembrar, se tiene en cuenta la convivencia como un pilar fundamental en el desarrollo de todos los procesos, pero no solo escolares sino desde la cotidianidad, del entorno escolar, de las familias para poder confluir en el aula.	La buena convivencia escolar es “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”. La convivencia escolar se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, sustentada en el respeto mutuo y en la solidaridad recíproca, expresada en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la Comunidad Educativa. Tiene un enfoque eminentemente formativo. Se deben enseñar y aprender una suma de conocimientos, habilidades y valores que permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, porque es la base para el ejercicio de la ciudadanía. En la escolaridad, estos aprendizajes están establecidos tanto en los Objetivos Fundamentales Transversales como en los Objetivos Fundamentales

			Verticales. <i>Gobierno de Chile</i>
Un ejemplo sencillo, se pelea con el docente, el docente pelea con la niña que se maquilla- ejemplo sencillo, es una energía perdida porque razón	Convivencia	En este apartado se reflexiona acerca de los casos tan sencillos por los cuales se generan, lo que se denominan problemas de convivencia	Desde el viernes 15 de marzo la convivencia escolar, los derechos humanos y la formación ciudadana cuentan con la ley por la cual se crea el 'Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar', al ser sancionada por el presidente de la República, Juan Manuel Santos. Esta ley crea una ruta de atención en casos de violencia y un sistema nacional único de información para reportar estos casos de violencia y de embarazo en adolescentes, y da la posibilidad de brindar incentivos a quienes cumplan las exigencias y expectativas de la convivencia, así como imponer sanciones a quienes no lo hagan.
me dice ésta es la problemática que tiene el 606 y me dice que los estudiantes, evaden clase	Convivencia	La evasión de clase es una problemática recurrente, por diversas razones que facilitan	El Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante

		esta situación, desde la rotación de los estudiantes por diferentes aulas, el descuido de los coordinadores, la falta de interés de los estudiantes por ingresar, pues estar afuera del salón jugando es mucho más divertido.	las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.
no coloquen sitios fijos en el aula, usted se hace aquí, el otro allá, el otro acá el otro allá, pero diría los profes hay es que se hace desorden, pues es lo normal,	Convivencia	El orientador cuestiona la forma de la escuela, más las formas de control ese control que ejercemos los docentes para mantener orden en el aula de clase, sin reflexionar acerca de las nuevas maneras de hacer en el aula.	La ley indica además la ruta para fortalecer las estrategias para prevenir la deserción escolar, la cual es causada en buena medida por la violencia escolar y el embarazo en adolescencia. Precisamente, en éste último aspecto, Colombia es hoy uno de los países de América Latina con más altos índices de embarazo en adolescentes, con un 19,1% de estas jóvenes entre 14 y 19 años; la mitad de ellas abandonan la escuela para dedicarse a la maternidad.
pero si el comportamiento	Convivencia		
la siembra exige de la capacidad para hacer lectura compleja de esos procesos que se están dando	Comunicación	Se emplea la comunicación como base fundamental de cualquier proceso, si la comunicación no se diera no se podría ejecutar ninguna actividad laboral escolar	El término <u>comunicación</u> proce de del latín <i>communicare</i> que significa “ hacer a otro partícipe de lo que uno tiene ”. La comunicación es la acción de comunicar o comunicarse, se entiende

		familiar social política económica etc.	como el proceso por el que se trasmite y recibe una información.
Ese grupo debe estar en once y les convocaría a ustedes para que se hablaran con esos muchachos cuando ustedes hablen con los muchachos que están haciendo once ellos les comentaran	Comunicación	Como investigadoras involucradas con la sistematización del proyecto percibimos que el proceso comunicativo es la herramienta que fundamenta la recolección de la información	La comunicación como <u>valor social</u> , es la base de la autoafirmación personal y grupal, ya que a través de ella intercambiamos opiniones y sentimientos con otras personas . Aprender a comunicarse es fundamental para el desarrollo de nuestra personalidad. Por eso, ante todo, una conversación debe estar rodeada de sinceridad y honestidad.
es decir que el conocimiento es una categoría social, y tan es así tan es de cierto eso que si nosotros los conocimientos no los socializamos, no los practicamos de manera permanente, no los enriquecemos, se pierden	Comunicación	Es necesaria la comunicación como herramienta fundamental en la creación de conocimiento y en la transmisión del mismo a través de las interrelaciones que permite la comunicación	Si analizamos el desarrollo de la historia, podemos comprobar que el conocimiento está ligado de una manera inseparable a los medios de comunicación con los que cuenta cada época. Es cierto que al conocimiento puede llegarse de forma individual, pero para que dicho conocimiento sea útil y avance es imprescindible que exista comunicación del mismo. El conocimiento es tal en cuanto que puede comunicarse y ser utilizado,

			del mismo modo en que un libro tiene utilidad en cuanto que es leído. El libro nos informa, en primer lugar, si es que llega a nosotros, después hará falta que decidamos abrirlo y dedicar nuestro tiempo a leerlo, en este punto es donde entra la voluntad de adquirir dicho conocimiento, lo que actualmente llamamos motivación, si no se producen todos estos pasos el libro no cumple con la función para la que fue creado, del mismo modo que el conocimiento aislado, no se transmite ni cumple su cometido
Y se hizo a través de conversatorio con los estudiantes con padres de familia y con profesores, los profesores participaron de esto ellos dieron información, qué hacía que los estudiantes tuvieran ese tipo de desempeño	Comunicación	Se consolida la comunicación como herramienta, que permite la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, con el fin de lograr unos objetivos que llevarían a trabajar en pro del beneficio del grado objeto de la intervención.	Tan característico como el caminar erguido es su permanente andar lenguajeando, como diría H. Maturana. La práctica del conocimiento estaría fundamentalmente embutida en lo que él denomina el lenguaje del lenguaje. Revela la importancia de este rasgo biopsíquico el hecho de que la separación radical y prolongada de un niño de toda comunidad de hablantes puede dejar secuelas mentales irreversibles (García Carrasco, 2007); de ello han dado buena muestra todos los niños que la literatura ha

			denominado «niños salvajes» Assaél, Acuña, Contreras & Corbalán (2014), “el control de la palabra se manifiesta tanto en quién puede hablar como en qué se puede decir” (p.22).
Hay una cosa y es que esa comunicación había que llevarla al sistema familia entonces se elaboraron unos formaticos chiquitos que se entregaban los viernes en la tarde o los sábados a los padres de familia Martha camelo sabe eso todo que hacíamos son los mismos 9 elementos información de los niños. El padre se presentaba y se buscaba la ficha que llenaba e monitor que era un estudiante.	Comunicación	Se trabaja a través de informar a las familias sobre el desempeño de sus hijos utilizando una comunicación verbal y no verbal por medio de informes escritos	El interaccionismo simbólico apunta a comprender la acción social desde la perspectiva de sus actores, es por ello por lo que resulta necesario preguntarse, ¿qué es lo que nos configura como actores? Esa conciencia de sí mismos y de los otros es lo que explica los postulados del interaccionismo simbólico, desarrollados por autores como George H. Mead (1993), Herbert Blumer (1982) y Erving Goffman (1987), que forman parte de la llamada Escuela de Chicago.
Entonces debería por ejemplo...se le dijera al niño en una mirada sistémica humana en una mirada para construir le dijera al niño mira fallamos en esto.	Comunicación	Las diferentes formas de comunicar de manera asertiva y pertinente nos permiten hacer del acto educativo un acto más	Los gestos, las miradas, los movimientos y las distancias corporales forman parte del contexto en el que los teóricos de la llamada Escuela de Palo Alto

concerten con los niños, De pronto será hasta la imposibilidad para hacer nuevas lecturas de las realidades cambiantes,		humano que es lo que debe buscar la educación en esta época . La comunicación siempre se plantea como un elemento fundamental en cualquier proceso de la vida, si no existe la comunicación, ni procesos comunicacionales que sean efectivos difícilmente existiría desarrollo de cualquier grupo humano. La comunicación genera por ende pensamiento, que lleva al pensamiento, al desarrollo, al conocimiento, cuando en un grupo por más pequeño que sea son defectuosos los procesos comunicacionales es muy difícil que cualquier actividad tenga éxito, más cuando hablamos de desarrollo en la escuela y de interacción comunicacional.	desarrollaron sus postulados. No sólo se preocuparon por la comunicación verbal, voluntaria y consciente, sino por la comunicación implícita y no verbal Joaquín García Carrasco Gloria María Álvarez Cadavid (pág. 13) Para la comprensión de lo que es la comunicación humana y dentro de ella la comunicación en el seno de la educación Maturana nos dice que la comunicación no es transmisión, sino más bien una coordinación de comportamiento entre organismos vivos a través del acoplamiento estructural mutuo"
Lo contrario de la siembra sería lo que se encuentra de manera silvestre lo que va apareciendo por accidente,	Conflicto	Plantea las diferentes formas de conflicto que se presentan en la	El conflicto es una situación en la que dos o más personas con intereses

		cotidianidad, incluso cunado generó el proyecto y su nombre fue el primer conflicto que a sus vez genera las soluciones pertinentes.	contrapuestos entran en confrontación, oposición o emprenden acciones mutuamente antagonistas, con el objetivo de neutralizar, dañar o eliminar a la parte rival, incluso cuando tal confrontación sea verbal, para lograr así la consecución de los objetivos que motivaron dicha confrontación.
entonces la escuela que va en contra incluso en contra natura, incluso en contra del desarrollo natural del ser humano, ya, entonces le dice	Conflicto	Los conflictos en la escuela se inician por los enfrentamientos que se suscitan entre el adulto y el niño.	• Perspectiva tradicional-racionalista. En esta perspectiva el conflicto es entendido como algo negativo, resultado de un organigrama confuso, de una comunicación deficiente o de la incapacidad de alguno de los protagonistas del conflicto. El conflicto es considerado como un elemento que acaba por perjudicar gravemente el normal funcionamiento de la organización. Se busca una sociedad, empresas y escuelas sin conflictos (Idealismo Pedagógico). • Perspectiva interpretativa. El conflicto es considerado como algo natural de los grupos y las organizaciones. Las causas de los conflictos se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente

			comunicación interpersonal. Los conflictos son manifestaciones de la falta de entendimiento entre las personas en cuanto al sentido de los actos propios o de otros; equívocos que pueden superarse haciendo que los protagonistas se den cuenta de los errores que contienen sus ideas o creencias. Esta concepción ignora las condiciones sociales que afectan a los propios sujetos y a sus percepciones. • Perspectiva socio-crítica/socio-afectiva. No solo se acepta el conflicto como algo inherente al centro o a la empresa, sino que se alienta, se considera que contribuye a evitar la apatía de la organización y, por tanto, constituye un elemento necesario para el progreso organizativo y para el adecuado desarrollo de sus miembros. Se da un papel esencial a la calidad de las relaciones entre los diferentes miembros que componen la sociedad y los diferentes grupos; empresa, familia, escuela, etc. Se favorece al afrontamiento de determinados conflictos desde una perspectiva
--	--	--	--

			democrática y no violenta, lo que se denomina como la utilización didáctica del conflicto.
Es que nosotros estamos haciendo las cosas tan raras y dejando pasar unas oportunidades tan grandes	Conflicto	En la escuela, lo tradicional prima el no querer salir de la zona de confort, muchas veces no nos permite ver más allá de la nuevas situaciones que se han venido presentando, por lo que el orientador afirma que poco a poco hemos permitido que se pasen oportunidades grandes que nos permitirán darle un viraje a la percepción que tenemos de la escuela.	El libro titulado: Prevención temprana de la violencia y algunas experiencias exitosas (Acosta, 1993), producto de alguno de esos programas municipales, pone de manifiesto que más que encontrar reflejos de la violencia al interior de las escuelas, la dinámica de la institución muchas veces lo que hace es favorecer el surgimiento de estas circunstancias de agresión entre los escolares. Esto, señala el libro, estaría dado por la falta de maestros idóneos para el manejo de los conflictos escolares y la poca participación de los padres de familia o el poco poder de inclusión que las directivas de las escuelas generen para garantizar una mayor participación de los padres.
La escuela quiero decir que la escuela así como está diseñada por el sistema, eso es perverso, es un sistema perverso pues está diseñada para que hayan perdedores y para que hayan ganadores,	Conflicto	Confronta el hecho de que en la escuela se suscita un sistema perverso en el cual solo hay dos opciones el perder o el ganar.	El llamado Proyecto Atlántida, estudio que trata sobre el adolescente escolar en Colombia, que consta de seis volúmenes, pretende hacer una aproximación no sólo a los aspectos cotidianos del adolescente

			escolar colombiano, sino una revisión sobre su entorno. Y una de sus preocupaciones, que interesa para nuestro caso, es el lugar que se le da a la escuela como reproductora de un tipo especial de violencia. Asimismo, Parra Sandoval (1995) plantea que las formas de violencia en la escuela tienen que ver, por un lado, con la tendencia de esta a la homogeneización y a la exclusión de los elementos diferentes y, por otro lado, a la fragmentación del ser que experimentan los estudiantes, no sólo desde la dinámica frenética de la modernidad sino también desde la vida escolar estética (Parra, 1995; p. 150).
El hecho de que la escuela se comporte como un juzgado donde coge y se acusa al otro y échele y échele y vaya donde el niño hable no puede hablar, el padre tampoco habla, yo si pienso que la escuela debe retomar un poco de elemento humano.	Conflicto	Plantea que la escuela muchas veces no le da voz ni al estudiante ni al padre de familia que es un espacio donde todos los actores del acto educativo no tienen las mismas posibilidades de comunicación, ni de opinión. Esta situación sería también un generador de conflicto al interior de la escuela.	Un factor común de esta problemática y de la forma como se presenta en los medios es la tendencia a la generalización de situaciones particulares y la asociación de estos hechos con lo que se ha denominado violencia escolar. Adicionalmente, hay la idea de que los comportamientos de agresión se presentan fundamentalmente en los colegios públicos.

			Por eso, es muy importante que tanto los responsables de la Administración como los maestros y las familias tengan oportunidad de comprender a fondo la manera como se relacionan los niños y los adolescentes, así como la incidencia que tiene en sus comportamientos sociales el contexto social e institucional en el cual están creciendo. fcajiao11@gmail.com
Las primeras tensiones que a mí me preocuparon fueron las de los profesores, de mis compañeros que decían:- pero es que Sembrar no es nada, ya cuando los otros decían miren en sembrar hay cambio de actitud en los niños, Sembrar ha cambiado los curso , y el otro compañero que dice no yo veo nada ya,	Conflicto	Los conflictos del proyecto también fueron generados por los docentes que no creían o no confiaban en el proyecto, que no le dieron nunca la importancia real que tenía. Sin embargo otros tantos si creían si trabajaron el proyecto si le dieron la relevancia y la importancia a dicho proyecto. Esto no justificaría por lo tanto que se hiciera un prejuizgamiento de la actividad antes del momento de la evaluación.	Lo primero que salta a la vista es que el contexto social en el que se mueven niños y jóvenes es cada vez más complejo y distante de los que las generaciones mayores vivieron en su época estudiantil. La violencia está en la calle, en cualquier lugar se consiguen armas blancas sin ningún control, el acceso a drogas está al alcance de la mano (en la puerta misma de los colegios) y el consumo de licor no tiene control social. Como si fuera poco, las redes sociales se convierten en un nuevo espacio de relación, donde el anonimato predispone a cualquier tipo de interacción perversa. Esto no tiene

		parecido con lo que ocurría hace treinta años. Las situaciones de violencia mayor, en la encuesta, aparecen fuera de la escuela. En segundo lugar, el estudio revela que la inmensa mayoría de los jóvenes (cerca del 90 por ciento) nunca han consumido drogas, sus manifestaciones de agresión contra otros tienden a disminuir a medida que avanzan en la escolaridad (los niveles más altos se ubican en quinto de primaria), el consumo de alcohol se inicia más pronto y tienen una temprana interacción sexual. Estos asuntos deben ser atendidos en el proceso de formación y quien recuerde su infancia podrá ver que no se trata de fenómenos nuevos. También debe resaltarse que en las manifestaciones mencionadas no hay grandes diferencias entre colegios oficiales y privados, lo cual lleva a pensar que, más que problemas de violencia, estamos frente a características evolutivas que deben ser comprendidas y moduladas en el proceso de formación. fcajiao11@gmail.com
--	--	---

Otra tensión fue con los padres de familia, es que a mi niño lo pusieron a hacer esta actividad, mi hijo va a bajar el rendimiento, en una ocasión una señora dijo: _ ¿luego para eso no le pagan a los profesores? ¿Será que el profesor va a compartir el sueldo con mi hijo? Cuando esa era una oportunidad grande para su niño para desarrollar eso que yo decía. Entonces tensiones, con compañeros, padres de familia. Si por ejemplo en el año 2015 tuve un problema grandote porque hasta dificultad hubo para que se me entregaran las carpetas para organiza y estructurar el seguimiento, pero yo tampoco puedo decir que eso eran cosas como terribles, yo las miraba más como lo normal que se da, mal, a mí me causaría cierta duda cuando todos los profesores dijeran, si, cierto, las cosas progresan en la medida que hay contradicciones, es hasta sospechoso cuando todos dicen sí. Eso ponga duda, dude de eso, eso cuando todos dicen excelente, excelente, las visiones diferentes hacen crecer los proyectos, eso es la democracia, la democracia debe permitirle hablar al otro libremente desde su percepción, no podría por ejemplo decirle al otro cuando decían que Sembrar no era nada decirle ,no usted no tiene derecho a opinar.	Conflicto	Las tensiones generadoras de conflicto las suscitan padre de familia y docentes que de una u otra forma no están de acuerdo con el proyecto o no le ven ninguna funcionalidad, o suponen que no es trabajo de ellos o no se sienten vinculados o identificados con los propósitos del mismo. Lo que muchas veces les hace suponer que tienen derecho a juzgar el trabajo del otro sin	En los colegios ocurren y han ocurrido cosas muy graves e indeseables, que deben ser atendidas. Pero la más grave es que los adultos no se sientan parte del problema y pretendan que la dificultad está en otra parte, sin darse cuenta de lo violentas que pueden ser muchas prácticas institucionales, formas de ejercicio de la autoridad y desconocimiento de las expectativas y características de los estudiantes. fcajiao11@gmail.com
---	-----------	--	--

pero se nos olvida por ejemplo que en el aula tenemos 30 o 40 muchachos que podemos hacer equipos de trabajo	Desarrollo cognitivo	Resalta el orientador la importancia de trabajar con los estudiantes en equipo como una forma de mejorar la parte cognitiva, el planteamiento de que el trabajo en equipo siempre es más efectivo.	El concepto de cognición es mucho más amplio que el de pensamiento. Incluye percepción, emoción y acción: todo el proceso vital. En la especie humana, la cognición incluye también el lenguaje, el pensamiento conceptual y todos los demás atributos de la consciencia humana”
en elementos primarios de formación, como es fijar la atención, los niños estaban de ceros, si estaban en ceros ya	Desarrollo cognitivo	Muestra la carencia en algunos aspectos básicos de algunos estudiantes, que le permitirían tener un mejor desarrollo cognitivo	El desarrollo cognitivo se enfoca en los procedimientos intelectuales y en las conductas que emanan de estos procesos. Este desarrollo es una consecuencia de la voluntad de las personas por entender la realidad y desempeñarse en sociedad por lo que está vinculado a la capacidad natural que tienen los seres humanos para adaptarse e integrarse a su ambiente
Por ejemplo si tú vas a un grupo de 40 muchachos encuentras un precipitado de inteligencias grandísimo. El que tiene inteligencia lógico matemática, el que tiene inteligencia kinestésica, el que tiene inteligencia lingüística, el que tiene inteligencia musical, el que tiene inteligencia ecológica, el que tiene inteligencia intrapersonal, el que tiene inteligencia interpersonal, todo	Desarrollo cognitivo	Hace un planteamiento teórico de las inteligencias multiples como uno de los aportes importantes al desarrollo escolar, donde también se asume, esta tendencia para fortalecer el proyecto Sembrar	“La mente no es una cosa sino un proceso. Es cognición el proceso del conocimiento que se identifica con el proceso mismo de la vida” Escuela de Verano de Alicante

ese mundo de inteligencias está metido allí y			Howard Gardner publicó Frames of Mind en 1983 y posteriormente Inteligencias Múltiples, La Teoría en la Práctica (1995), planteando la existencia de diferentes inteligencias, incluyendo entre estas las inteligencias intrapersonal e interpersonal, abrió un espacio fundamental en la reconceptualización de la educación, y aunque no era esta su intención, esto llevó a tener que reconsiderar el papel que las emociones juegan en ella. Sin embargo fue Daniel Goleman (1996), quien frente al anquilosado sistema educativo heredado desde la ilustración y determinado por el conductismo, popularizó por medio de su libro, la Inteligencia Emocional
Con Sembrar mejoró la promoción, mejoró la retención de los estudiantes del sistema, puedo decir que varios niños que querían irse, que querían desertar que querían irse del colegio	Desarrollo cognitivo	Destaca como la implementación del proyecto sembrar en la institución educativa dio buenos resultados en la parte de desarrollo cognitivo ya que los estudiantes deseaban permanecer en el colegio.	La identificación de la cognición con todo el proceso de la vida y su comprensión como un proceso que no comporta transferencia de información ni representaciones mentales de un mundo externo, requiere una radical ampliación de nuestros marcos científicos y filosóficos”

			Escuela de Verano de Alicante
y el desempeño de los niños no es bueno se van con tarea	Desarrollo cognitivo	Los que aún no estaban en esos grupos de mejora tenían que realizar algún tipo de compromiso	Un concepto fundamental en su concepción de cognición es que ésta es parte integrante del modo en que el organismo vivo interacciona con su entorno, y esta interacción del sistema con su entorno es una interacción inteligente. La inteligencia se manifiesta en la riqueza y flexibilidad de la respuesta con que el organismo vivo reacciona a los estímulos ambientales a través del acoplamiento estructural Escuela de Verano de Alicante
porque el niño o niña desde que nace, nace con esa genética ya, que es aprender a quererse, aprender a valorarse, aprender a proyectarse de la mejor manera al otro.	Emociones	En estos apartados de la entrevista el orientador pone de manifiesto la importancia de las emociones en la cotidianidad del proceso educativo, como el niño a partir de lo emotivo es capaz de hacer construcciones de diversa índole.	Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia.
Entonces me encontré con la profesora Martha Camelo, en una ocasión entre al salón de ella, ella daba español y entonces ella en una actitud	Emociones	Las emociones tanto de los estudiantes como de los docentes se ponen de manifiesto en las	Durante mucho tiempo las emociones han estado consideradas poco importantes y siempre se le

como de desespero, de impotencia a los estudiantes eso les importa –un carajo-		diversas situaciones escolares que se viven y como a partir de una emoción se genera un conflicto que puede orientar un proyecto.	ha dado más relevancia a la parte más racional del ser humano. Pero las emociones, al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivaciones, deseos, necesidades e incluso objetivos.
sin embargo encontramos niños perdedores, y sin embargo encontramos niños que se salen del sistema, y sin embargo encontramos niños a los que se le hace bullying, niños que no tienen interés por la vida, niños que quieren morir o suicidarse, en un grupo de 40 muchachos y habiendo tantas capacidades allí. Siempre he dicho que ningún ser humano siente placer por perder, miren como sufre un estudiante cuando se le señala porque usted es el único, que esperanza para vivir le puede quedar a ese estudiante.	Emociones	En la actualidad cada vez se habla más de la educación emocional y desarrollo de las competencias emocionales. De cómo el individuo se enfrenta a situaciones más complejas, y que en ocasiones posiblemente repercuten en el fracaso escolar.	A menudo, las emociones son vistas como algo corporal derivado de una parte «animal» de nuestra naturaleza, como energías irreflexivas que manejan a las personas independientemente de la forma en que éstas conciben el mundo. Y, aunque sea cierto que toda experiencia humana se encarna y, en ese sentido, toda emoción constituya un proceso corporal, lo que pretende erróneamente esta consideración de las emociones es despojarlas de cualquier vinculación con el pensamiento inteligente. Es verdad que una explicación apropiada de la experiencia emocional admitirá la parte incomprensible, impetuosa e involuntaria de la emoción. Pero las emociones no pueden identificarse con apetitos corporales como el hambre o la sed porque, para empezar, una emoción dada no determina un estado

			corporal concreto. De hecho, incluso la ausencia de sensaciones corporales no determina la inexistencia de emoción. (M. Nussbaum y H. Putnam).
Para los procesos de encontrarle sentido a la vida de los niños El proyecto Atlántida de hace unos doce años tiene una pregunta grande que se le hizo a los muchachos. ¿A qué van a la escuela? El 80 por ciento de los estudiantes dijo que a conseguir amigos, ya	Emociones	Sería un ideal la creación de escuelas con carácter emocional ayudaría a las familias y a los estudiantes para hacer una buen manejo de las emociones.	El trabajo con las emociones también se debe hacer desde la razón como lo plantea Nussbaum: las emociones no pueden ser expulsadas del ámbito de razonamiento, pero tampoco pueden considerarse una facultad exclusiva para descubrir las normas básicas del comportamiento humano y de la convivencia. De hecho, al acudir a su listado de «capacidades funcionales humanas básicas», hallamos que el aspecto central concedido a las «emociones» no desplaza la importancia que se atribuye a la «razón práctica» para formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida. Las emociones, más allá de su carácter psicológico, dan cuenta de las creencias y poseen un carácter comunicativo, develatorio y performativo. En tal sentido, contienen valores morales, éticos y políticos a partir de los cuales podemos

			fortalecer la cultura democrática.
conseguir amigos para irles metiendo cositas será que me da miedo, temor decirle al otro tu puedes cambiar	Emociones	El miedo también es la oportunidad de generar tensiones las cuales son el camino para de algún modo hacer una resolución de las mismas que permiten pensar de otra forma y de la misma manera generar cosas nuevas e interesantes en lo que respecta a educación.	Lo que plantea Guillermo Hoyos debería hacerse ya en la escuela, eso nos permitiría cambiar esos paradigmas en los que nos hemos venido desenvolviendo durante tanto tiempo. Debemos remitirnos primero a la naturaleza del ser humano como un ser complejo, como un sistema, como un ser estructurado desde su génesis, está diseñado para vivir en comunidad, para estar con otros. Su diseño comunitario hace que necesite del otro y en ese necesitar también le aporta al otro, le aporta a los demás, por lo tanto todos los procesos en la escuela son sistémicos, son complejos, son integrales
Manera tal que el niño se sintiera incluido. Partiendo del hecho de que somos sistema que somos seres sistémicos que somos seres de manada y que necesitamos del calor del otro y de la otra para crecer entonces le pusimos la mirada en el al aula que hay en el aula, en el aula hay sueños, hay capacidades, hay inteligencias, hay metas, hay objetivos, hay sufrimientos, hay necesidades, hay dolores, hay	Emociones	Las emociones permiten que seamos parte del grupo, llámese familia, amigos, aula de clase, siempre en cada uno de esos grupos con los cuales se tiene algo de pertenencia de acogida, se pueden lograr diferentes cosas, pues específicamente en	Las emociones hacen parte de nuestra subjetividad, pero también se construyen y despliegan en nuestros procesos de socialización y de vinculación con los otros. El anclaje del carácter subjetivo e intersubjetivo presente en las emociones nos lleva a que su ocultamiento afecte no solo

frustraciones, hay metas por alcanzar, hay proyecto de vida en elaboración;		el aula se abre un mundo de posibilidades que permite generar elementos para aportar a la parte educativa, en este caso en el aspecto emocional.	los modos de expresión de nuestra mismidad, sino también, a fracturar cualquier vínculo con nuestros congéneres. Aparecer en el espacio público como sujetos-dioses, es decir carentes de procesos comunitarios y autosuficientes, implica ocultamiento, en buena medida, de nuestras emociones. (Pedagogía de las emociones para la paz).
Niños se quedan porque no hay acompañamiento, los niños se quedan porque no hay apoyo afectivo, ni apoyo efectivo, entonces para entender que a ningún ser humano le gusta perder, que hay niños que piden a gritos ayuda, lo que pasa es que en el medio hay muchas tensiones que no permiten que esas expresiones salgan. Entonces había que estructurar equipos funcionales, entonces para allá va sembrar, estructurar equipos funcionales y un equipo funcional es un equipo de trabajo donde el niño se siente integrado, donde el niño se siente incluido, donde el niño se siente escuchado, donde el niño puede ser actor de las dinámicas de trabajo	Emociones	Hay cuestionamientos frente a la situación de los niños en casa, al carecer de acompañamiento, al plantear la soledad en la que muchos se encuentran, lo que permite que la escuela acoja a ese estudiante que hace parte del proyecto Sembrar.	“El cuidado es lo que permite la revolución de la ternura, al dar prioridad a lo social sobre lo individual y al orientar el desarrollo hacia una mejora de la calidad de vida de los seres humanos y de los demás organismos vivos..... Sin el cuidado el ser humano se volvería inhumano. El problema de la escuela es que “presta atención” a casi todo (programas, materias, libros de texto, organización, burocracia...) menos al alumno (al menos en la medida que debiera). Riesgo de insensibilidad por no saber prestar atención y cuidado suficientes”

La deserción porque un niño cuando se siente excluido de las dinámicas de aprendizaje por algún factor, el niño se va.	Emociones	El proceso de deserción escolar se da por las dinámicas de la escuela tradicional que excluye, que expulsa del sistema a estudiantes con problemas de convivencia, además de excluir a aquellos con problemáticas académicas, sin embargo cabe anotar que la escuela también trabaja arduamente por mantener ese tipo de población, apuntando a las políticas que manejan los estados.	Maturana y Verder-Zöller (1997) manifiestan que "los seres humanos vivimos en un continuo fluir emocional consensual en el cual aprendemos en nuestra coexistencia en comunidad" (p.14).
que los niños perdían por la relaciones con los docentes, y no estoy hablando de que el docente los hiciera perder ni más faltaba	Emociones	La dinámica que maneja la población estudiantil de determinar gusto o antipatía por la asignatura porque le cae bien o mal un docente, no por el hecho de que la asignatura en sí se le facilite o se le dificulte.	Los aprendizajes significativos son producto de la interacción que fluye entre el docente y el estudiante permeados por emociones gratas, los cuales internalizados en un proceso entre la razón y la emoción garantiza un efecto deseado. Así, se ha demostrado que las emociones representan junto a los procesos cognitivos un factor determinante en la adquisición del conocimiento, tomando en consideración que si la experiencia de aprendizaje es agradable a los estudiantes, ellos logran aprendizajes significativos, de lo contrario propiciarán

			procesos emocionales negativos que generará una conducta de huida hacia la disciplina que administre el docente en su momento y entre los diversos estudios generados sobre ella. (Rodríguez Meléndez 2016)
Eran cosas muy bonitas porque el maestro se iba metiendo en eso y sabía que en sembrar habían esperanzas.	Emociones	El fundamento emocional que surge desde el proyecto Sembrar se ve reflejado en la vivencia que tuvieron inicialmente algunos maestros.	Maturana (1991) "todas las acciones humanas se fundan en lo emocional, independientemente del espacio operacional en que surjan, y no hay ninguna acción humana sin una emoción que la establezca como tal y la torne posible como acto" (p.21).
me aburre estar en un medio donde no hay dificultades,	Emociones	Se ve la inquietud y el querer hacer cosas nuevas que motivan al gestor del proyecto.	Maturana (1996) plantea que todo el sistema racional tiene sus bases fundadas en lo emocional, es decir, nuestros sentidos proyectan nuestras capacidades biológicas, no hay separación entre el observador y lo observado y de allí que la realidad sea un espejo de aquel que la toca, la huele, la observa y la escucha.
Cuando en una ocasión los investigadores les preguntaron a los niños a que iban a la	Emociones	Los intereses y motivaciones de los niños y jóvenes, para	Reeve (1995), plantea que las emociones son fenómenos sociales porque

escuela, y la sorpresa fue cuando los niños en un altísimo porcentaje contestaron que iban a la escuela a conseguir amigos, a buscar amistades.		asistir a la escuela van mucho más allá de lo simplemente académico, el interés es social, es estar con el otro, es generar relación con el otro, es permitirse hacer parte de un nuevo grupo.	las emociones producen una expresión social y corporal que transmite información a los demás.
Sería como bonito, a esos niños que tienen dificultades apadrinarlos, hay niños que son muy sensibles hay niños, una de las inteligencias que tiene el ser humano es la inteligencia interpersonal, es posible que eso haya sido genético y se fue perdiendo, porque es la capacidad para sentir al otro, y entonces que bueno volver por eso y decirle a esos niños que son uno a los excelencia, decirles mira papito te pongo este reto con este niño o con esta niña y en la manera como tú los encamines que los acompañes en el camino dependerá tu evaluación y tu seguimiento.	Emociones	De esta manera se incentiva y se motiva el trabajo cooperativo y colaborativo, los cuales son una forma de trabajar que menciona el orientador y gestor del proyecto, ya que gracias a esto se obtuvieron buenos resultados, para los estudiantes.	Bisquerra (2000), plantea en el marco de una educación emocional que se trata de "un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral" (p. 243)
Inicialmente lamentar. Cuando tú diriges un proyecto y hay una persona valiosa y esa valiosa personita te dice ya no voy más, eso a uno lo mueve y a mí me dolía eso, y decía bueno este muchachito no vuelve más, lo perdí y el proyecto lo perdió y lo perdió por la lectura mal que hizo el padre de familia, el adulto. Entonces pienso que ese tipo de cosas también afectan los proyectos.	Emociones	Se muestra de una forma muy franca la manera en que hay tanta apropiación del proyecto, que se lamenta cuando algún miembro aportante al crecimiento del proyecto desiste del mismo.	La emociones predisponen a los individuos a una respuesta organizada en calidad de valoración primaria (Bisquerra, 2001)

es que era una experiencia tan bonita, que lo único que puedo sentir es alegría al contarla pero me gustaría que esa alegría la transmitieran los niños que vivieron el proyecto, hubo unos momentos muy bonitos, eran extraordinarios,	Emociones	Se reafirma la pertinencia y la apropiación y credibilidad que se tiene del proyecto ejecutado, el creer en lo que se hace.	Las emociones son involuntarias, en tanto las conductas son el producto de las decisiones tomadas por el individuo (Casassus, 2006).
Yo me acuerdo en una ocasión que cuando yo le comente a Miguelito y que iba a ser la clausura de Sembrar dijo que organizáramos un brindis y él nos dio para la torta como para cien personas y eso fue tan bonito. Yo no sé porque de un momento a otro las entregas de boletines se tornaron tan aburridas, tan hartas, la escuela se torna tan aburrida, en que momento la escuela pierde la esencia pierde la esencia humana, las entregas de boletines deberían ser una fiesta más no una jornada para torturar,	Emociones	El proyecto vinculo a los directivos, del momento, los cuales también aportaron al desarrollo del mismo y apoyaron su ejecución. Retoma la manera como las entregas de boletines se han convertido en una manera de juzgar al estudiante, donde por el contrario la repercusión debería ser más de carácter humano.	Cada emoción tiene una finalidad y la percibimos en conductas determinadas y específicas, de manera tal que la misma supone una organización de la conducta, lo cual refleja una toma de conciencia que demanda la existencia de un componente inconsciente para que se pueda, precisamente, tomar consciencia (Casassus, 2006).
Mira que inhumano es cuando se señala solo a un actor, al estudiante.	Emociones	En el proceso educativo y en el resultado no se debe ser solo al estudiante, debe existir la corresponsabilidad entre todos los sujetos del acto educativo	La educación de la afectividad y las emociones, debe ser considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad (Martínez-Otero, 2007)
Entonces como seria, pero yo llego a concluir que los niños, que les gusta estar fuera del salón que se autoexcluyen	Emociones	Se menciona la autoexclusión como un proceso individual en el cual el estudiante manifiesta su desagrado o disgusto o antipatía por alguna actividad, un espacio, o una o varias personas.	A partir de las propuestas de Salovey y Mayer (1990), agregándoles los aportes de Gardner (1995) y Goleman (1996), que es posible considerar la existencia de lo que se puede denominar como Inteligencia Emocional, particularmente

			al ligar la inteligencia interpersonal con la intrapersonal, las cuales al ser confrontadas con las otras inteligencias que posee el individuo, permiten generar explicaciones plausibles del porqué sujetos de bajo nivel de Coeficiente Intelectual (CI), pero que poseen un alto manejo de sus emociones, son capaces de imponerse ante aquellos sujetos de un nivel de CI más alto, pero de bajo nivel en el manejo de sus emociones (Goleman, 1996).
Como carajos me siento feliz ahí.	Emociones	Cuestionamiento muy emotivo frente a la situación de la escuela, relación directa y afirmación coloquial que reafirma la interrelación entre lo emocional y lo académico	A partir de Salovey y Mayer (1990), Gardner (1995) y Goleman (1996), la educación no puede reducirse únicamente a lo académico, a la obtención y procesamiento de la información, al desarrollo estrictamente cognitivo, o a las interacciones sociales, como si éstas se dieran en abstracto, sino que debe abarcar todas las dimensiones de la existencia humana (Dueñas, 2002).
Ayer estaba dictando una clase de matemáticas me fue muy bien y los niños se sintieron más felices	Emociones	Manifiesta gran emotividad al ver el resultado óptimo frente a una práctica docente, donde los niños	Para lograr esto, el proceso educativo debe tener en cuenta la predisposición del individuo hacia el aprendizaje (Bruner, 1960)

		tuvieron la relación emocional y académica.	
Me parece que el niño se siente feliz cuando se sienten incluido. Cuando ve que va mejorando. Pero cuando todo el año es no otra vez usted no. Entonces eso no es.	Emociones	Refuerza la credibilidad que tiene frente la relación que él considera inminente entre lo académico y lo emocional. El acoger al estudiante para que pueda desarrollarse en un ambiente adecuado.	Maturana (1999), especifica que es a través de la dinámica corporal cómo se revela lo emocional de cada uno.
Entonces eso duele, porque me parece que eso no es científica, que no es como honesta esa actitud yo no sé qué cosa decirte de plano que no hay nada cuando la otra gente mira cosas.	Emociones	Plantea la percepción que tiene frente a los miembros de la comunidad educativa que por diversas tensiones no le dieron una buena acogida al proyecto.	Las emociones son evaluaciones o juicios de valor, los cuales atribuyen a las cosas y a las personas que están fuera del control de esa persona una gran importancia para el florecimiento de la misma.” (Nussbaum 2008, 24)
Decidieron, quedarse por la acogida que tuvieron de sus pares. cómo por ejemplo nos sentimos bien cuando hay reconocimiento de los otros, cuando nos sentimos bien tratados bien saludados, y los docentes no lo hacen, si ustedes quieren aportarle algo a eso algo diferente institucionalicen cositas como eso, el saludo diario, lleguen saludense entre ustedes, Pero allá en el interior de cada niño se están construyendo una serie de cosas que usted no ve, cosas como esas.	Emociones	Rescata la posición de los estudiantes que finalmente estuvieron en la dinámica del proyecto. Plantea que las cosas más mínimas pero más básicas son las que dan sustento y fundamento al cambio en la educación retomar lo humano a través de la emocionalidad de darle importancia al otro.	Respecto a las instituciones públicas que pueden colaborar para un adecuado desarrollo de las emociones que conlleve una buena educación moral y cívica, Nussbaum se detiene en la influencia que ejerce el sistema educativo, los medios de comunicación, los líderes políticos, el pensamiento económico y el sistema jurídico. Cfr. Ibíd., pp. 425-454.

Los resultados van a ser estos, entonces pienso que no es funcional y no es gratificante			
no se maquille, procure no proyectarse bien al otro	Autoimagen	Se ve la autoimagen desde la forma que las niñas quieren verse bien, hacerse agradable a los demás, sin embargo esa situación que para ellas es normal y correcta, los adultos la toman como algo incorrecto generando conflictos que muchas veces pueden ir más allá de la escuela.	La Autoimagen es la imagen que nuestro subconsciente tiene de nosotros mismos. Esta imagen manipula nuestra personalidad, comportamiento y es responsable de todo lo que somos en este momento. Lo que pensamos de nosotros mismos afecta esta imagen, es por eso que hay días que nos miramos en el espejo simpáticos y ganadores y otros días sin atractivo y perdedores.
los niños perdían porque los niños no se sentían identificados con el colegio, que	Autoimagen	En este apartado la autoimagen se relaciona es con la identificación del estudiante con la institución, sentirse parte de ella o no.	Según afirma Feldenkrais en una de sus obras, el individuo actúa de acuerdo con su propia autoimagen; esta a su vez se ve condicionada en grado variable por tres factores: la herencia, la educación y la autoeducación.

Por esa razón nace Sembrar. Y nace Sembrar con unas lecturas más complejas, más complejas. entonces es cuando pienso en la necesidad de construir un proyecto que colocara una mirada diferente a los niños, entonces. despegamos con la profesora Martha Camelo, allí nació la experiencia Sembrar, con el 606. porque era que sembrar apuntaba a unos elementos que no son tan fáciles de detectar, ocurre que la dinámica de trabajo social Sembrar buscaba eso, es decir nosotros buscamos hacer de ese grupo de aprendizaje por eso cuando hablamos de la parte operativa del proyecto Sembrar, +no es sino eso es incluir al otro partiendo de la riqueza que tiene el mismo sistema de los 40 niños Antes del proyecto había expectativas y grandes interrogantes de parte de los docentes que laboraban con el grado. Todo eso estaba antes de SEMBRAR, cuando comienzo a profundizar en los documentos todos esos elementos teóricos nos permitían tener algún bagaje para estructurar lo que sería SEMBRAR en la parte operativa entonces en la parte operativa nosotros dijimos bueno, los niños se quedan por matemáticas, los niños se quedan por desorganización,	Proyecto sembrar	En esta parte se describe cómo surgió el proyecto, quienes intervinieron	
---	-------------------------	---	--

Entonces encontramos nueve factores, entonces a esos nueve factores había que hacerles seguimiento pero ese seguimiento para ir apoyando al niño, entonces por ejemplo había que mirar como el grupo iba a influir allí entonces para eso nosotros creamos unos formatos de seguimiento para los nueve factores que habíamos identificado, que había que irlos manejando en la semana, entonces generamos grupos funcionales de trabajo coordinados, iban a estar coordinados por el mejor estudiante, que era el mejor estudiante, En la parte de elaboración teórica yo pienso fueron dos meses ¿Y en qué año fue eso? Iniciando año dos mil once fueron dos meses El hecho de encontrar esos factores que influían en la deserción y pérdida eso se hizo más o menos en un mes. Son los formatos de seguimiento en el aula. Formatos de seguimiento de desempeño en el aula. SEMBRAR busca eso.			
---	--	--	--

Sembrar sigue orientado por Jennifer ¿Cuál va a ser la novedad? Ella me dio en una ocasión que iba a hacer unos cambios. Cuando me dijo yo le dije que bueno interesante que le hagas los cambios que tu consideres según tus lecturas y según tus dinámicas. Y eso está bien uno los proyectos deben adaptarse a los cambios y a las dinámicas, adaptarse a los tiempos y a las lecturas que hacen los otros. No sé qué hará. una vez con todas esas cosas había que irnos con un diagnóstico más aterrizado con una caracterización del curso, entonces nos fuimos y aplicamos una encuesta para mirar cuales eran los factores más, que más influían en las dinámicas de perdida de los estudiantes Etapa de exploración, etapa de motivación, etapa de elaboración de los soportes teóricos, la etapa de la estructuración de los instrumentos de seguimiento, etapa de evaluación, la etapa de informe a los padres de familia y la etapa de retroalimentación a los padres de familia, hubo ocasiones en que los sábados se reunían 180 padres de familia a reclamar el informe eso era interesante El auge de sembrar fue al año siguiente porque en el primer año solo se trabajaba con un curso. Se habla de auge porque se amplió y porque el proyecto			
---	--	--	--

iba construyendo personalidad propia ya tenía su propio lenguaje la gente lo conocía entonces hablaban de sembrar, preguntándose cuando inicia sembrar cuando se escogen los estudiantes de sembrar. El 2013 tuvo mejores resultados que el primero porque ya se había se había llevado a estos con instrumentos más claros de seguimiento, 14-15 hubo buenos resultados el proyecto no ha tenido corte. tu trabajo para que sea más productivo en ese sentido o en el otro hay un poco de cosas, lo cierto es que antes de sembrar esos interrogantes estaban allí, en la mesa ¿qué hacer? no me gustaría que el proyecto muriera pues no busca mejorar niveles de promoción ni tener al estudiante en el sistema busca otros valores agregados que son importantes desarrollo liderazgo, solidaridad, capacidad inclusora que tiene el ser humano asertividad, empatía a eso debe apuntarle a eso para no reproducir el individualismo pues la escuela debe darle respuesta también a esas crisis existenciales en las que se levantan los niños... Ellos venían y entregaban el informe			
---	--	--	--

me acuerdo en esos tiempos de Miguel, Miguelito, Miguel Ángel Solano que también fue una persona muy importante en el desarrollo de Sembrar, me gustaría que en alguna parte de su trabajo mencionaran a Miguel Ángel Solano, se nombrara a Wilson, que fueron personas que entraron a valorar el proyecto			
no cumplen con tareas,	Rendimiento académico		
Donde sí se quiere lanzar ayudas, pero si solo de la parte académica. El documento se justifica desde lo académico lo verás muy sesgado.	Rendimiento académico		
Entonces partiendo de que un grupo es posibilidad, y entonces cuando miramos los resultados que obtuvieron en dos mil diez-dos mil once con 606 Martica les comentará o	Rendimiento académico		
Encontramos que había factores que influían directamente en esas cosas en la deserción y en la perdida de estudiantes. Encontramos que los niños perdían en primer lugar por la inasistencia, un niño que no asiste es un niño que se autoexcluye, los niños perdían porque los niños no hacían trabajos, que los niños perdían porque los niños no participaban en clase, que los niños perdían porque los niños no hacían las actividades de recuperación, que	Rendimiento académico		
no fijan la atención,	Motivación		

donde la escuela sea esperanza para el niño,	Motivación		
ejemplo si el desempeño de hoy es bueno se van sin tarea,	Motivación		
y no sería castigo porque ellos tienen que diferenciar que estímulo psicológico y que estímulo social se le da a los niños que desarrollan este tipo de cosas	Motivación		
los estudiantes no se preocupan, los estudiantes entran a las clases que quieren, hacen lo que quieren,	Motivación		
a desarrollar liderazgos importantes, desarrollar liderazgos, mira, dicho por expertos, el éxito académico no tiene la suficiente trascendencia si no se le desarrolla liderazgo al ser humano, pero fuera del liderazgo	Liderazgo		
liderazgo y una sensibilidad social grandísima , con eso tendríamos otra escuela.	Liderazgo		
Era el motivador era el que se encargaba de fortalecer liderazgos, de fortalecer las dinámicas de grupo. Los profesores como Carmen Rosa, la filas del curso estaban presididas por el monitor del curso al iniciar la clase ese monitor presidía su fila que era equipo de trabajo para iniciar clase. En la parte de las tareas el monitor se encargaba de recordarles las tareas y preguntaba quien no entendió y las hacían. Martha Camelo, Wilson, el coordinador de	Liderazgo		

convivencia, Adrián no fue tan decisivo, Yolanda Molano, Humberto Mosquera, Andrés Calderón, entre otros.			
si era que el niño que tenía dificultades tenía que estar liderado por un compañero que tuviera ciertas cualidades de ser buen estudiante y de ser eficientemente para esa parte.	Liderazgo		
El proyecto siempre se inicia con etapa de exploración para mirar los liderazgos y los tipos de inteligencia que traen los niños por ejemplo lógico matemática, lingüística, etc., niños que bien cargados de liderazgo, sobre ellos gira el equipo de trabajo.	Liderazgo		
agreguémosle otro poquito, el compromiso social , la escuela debería apostarle a eso a desarrollar el compromiso social en los niños, compromiso en las clases, conciencia de clases,.	Educación Integral		
Y la sicoterapia es eso, es mira, hablar dimensión psicológica, la integridad del ser humano.	Educación Integral		
todos lograron los objetivos de promoción, de mantenerse en el sistema, yo creo que hasta de encontrarle sentido a la vida, porque en esas cosas, hay unas variables que van emergiendo allá y que tienen una potencia grandísima.	Educación Integral		

Por ese tiempo había leído algunos documentos del pensamiento sistémico complejo crítico, que es un rollo muy interesante que tiene que ver con que desde que la suma de las partes no da el todo o que el todo no es la suma	Educación Integral		
Del pensamiento complejo ahí está Morín él hace unos planteamientos interesantes entendiendo que Morín no se preparó en docencia no tiene de pronto como esos resabios nuestros, que tenemos y que nos tienen como atados al pasado, él se plantea que el ser humano depende de otros, que es sistémico y mire como es de interesante eso que	Educación Integral		
entonces pienso, comienzo a leer elementos que tienen que ver con el pensamiento complejo crítico	Educación Integral		
Entonces como ya teníamos el soporte teórico entonces teníamos que sentarnos era a mirar que subsistemas habían en ese sistema donde interactúa el niño entonces miramos el subsistema familia, el subsistema pares, el subsistema maestros, que había que ponerlos a interactuar de una	Educación Integral		
A del aula los niños excelentes del aula son los niños que hacen más del trabajo que hacen los estudiantes normales; esos niños E del aula son los niños que tienen unas rutinas establecidas unos manejos del tiempo.	Educación Integral		

Los resultados del estudiante, no son en sí los resultados del estudiante, son resultados de interacciones entonces cuando al niño le va bien, al profesor hizo una tarea bien, los papás hicieron una tarea bien, los pares hicieron la tarea bien las personas con las que se relaciona el estudiante hicieron una tarea bien, pero cuando el niño falla hay falla un poco de gente y	Educación Integral		
desafortunadamente, los perdedores siempre son los hijos de los pobres.	Autoestima		
Hay una niña que me gustaría, no sé en qué grado está esa niña. Creo que fue del segundo año. La niña está en once, la niña usaba gafas. Entonces me acuerdo cuando fuimos a distribuir los grupos para la parte operativa de Sembrar, la niña pedía que le ubicaran cinco o seis estudiantes igual que todos. Nosotros le dijimos no mamita, tú vas a trabajar con dos o tres. Resulta que la niña trabajo con seis estudiantes y	Autoestima		
Hay una niña que me gustaría, no sé en qué grado está esa niña. Creo que fue del segundo año. La niña está en once, la niña usaba gafas. Entonces me acuerdo cuando fuimos a distribuir los grupos para la parte operativa de Sembrar, la niña pedía que le ubicaran cinco o seis estudiantes igual que todos. Nosotros le dijimos no mamita, tú vas a trabajar con dos o tres. Resulta que la niña trabajo con seis estudiantes y	Autoestima		
Como el grupo se convierte en el soporte para los procesos	Autorregulación		

pedagógicos, para los procesos formativos,			
aprendizaje colaborativo, aprendizaje corporativo, todo eso tiene que ver con la necesidad de estar con el otro.	Autorregulación		
La escuela debe ser para incluir a todos los niños con los diferentes ritmos de aprendizajes	Autorregulación		
tienen unos problemas que tienen que ver con ritmos de aprendizaje es importante manejar eso, como la escuela manejará los ritmos diferentes ritmos de aprendizaje, eso es un gran interrogante, como un niño por ejemplo si en ese grado están dividiendo y yo apenas me estoy adentrando en la suma	Autorregulación		
Si puesto que ellos, los niños que tenían ciertas costumbres, ciertos hábitos, presentaban cierta dificultad para adentrarse en esos hábitos en esas rutinas de trabajo de acompañamiento,	Autorregulación		
los niños perdían porque no había apoyo familiar y que los niños perdían porque habían problemas de violencia que le llegaba a afectar	Violencia		

Procesos de socialización secundaria	Procesos de socialización secundaria	Hay un planteamiento muy común en el sector educativo y que aqueja a la mayoría de población estudiantil que se encuentra en el grado sexto. La dificultad de los estudiantes al pasar de la primaria al bachillerato. Las reacciones tanto académicas, de comportamiento, de relaciones, de motivaciones, de intereses, de roles, de sus cambios biológicos, hacen que muchos estudiantes no puedan asimilar esa transición que en muchos centros educativos se vuelve traumática y hasta difícil de controlar.	
Se había podido hacer pero a mí me gusta trabajar con los chiquitos con los sextos porque pienso que uno crece en la dificultades cuando hay retos o desafíos , pues los gran des aportes a la pedagogía se han dado desde las periferias y crisis, que permiten que llegue la sociología y la psicología a la escuela,			
Las dificultades grandes vienen del orden cultural para trabajo en equipo es indudable. Parece que el gran problema que tiene la educción en Colombia es que no	Trabajo en equipo	Se plantea la importancia del trabajo en equipo, con el fin de superar el individualismo no sólo	

formamos una cultura para trabajo en equipo y por eso se pierden grandes recursos humanos familias que podrían florecer no lo hacen porque no saben hacer trabajo en equipo.		en el aula, sino también en los otros ámbitos en los cuales se desenvuelve el estudiante, empezando desde el grupo familiar, al parecer ese individualismo se fomenta desde el seno de las familias y repercute en la escuela. Multiplicándose en la parte local, regional y nacional.	
En el proceso de capacitación había que apuntarle a procesos que formaran nuevos imaginarios en los niños, nos encontrábamos en la primera etapa decían, me nombraron coordinador de sembrar pero los niños me tratan mal, los niños no reciben las indicaciones, mi mami me dijo que me retirara, es decir como nosotros vemos que el problema del trabajo en equipo es cultural, la mamita pensaba que si el niño ayudaba al otro entonces ya disminuía el rendimiento	Trabajo en equipo		
Porque no nos apoyamos en eso para enriquecer y encontrarle sentido a lo que hacemos en el aula, eso es bonito y entonces parece que reproducir el individualismo no es buena cosa.	Trabajo en equipo	Se retoma lo sistémico, las relaciones al ser seres sociales, y el saber que no tenemos verdades absolutas, que el aula y el trabajo en equipo, son la oportunidad de construir.	
con los documentos de Garthner con las inteligencias múltiples, elementos, retomar nuevamente	Fuentes		

a Vigotsky, hay un elemento que también es interesante allá			
Otras fuentes pueden ser los estudiantes que se encuentran cursando once. Ellos dirán cosas buenas, cosas por mejorar, también expresaran las dificultades que tuvimos porque tampoco se puede decir que todo fluyo muy bien.	Fuentes		
Sí, claro que sí y entonces yo pienso, acuérdense del proyecto Atlántida	Fuentes		
Hablar de teorías invisibles, de la escuela invisible todas esas cosas	Fuentes		

ANEXO 8: Matriz entrevista a estudiante Pablo Ariza

ENTREVISTA	CÓDIGO DE 1er ORDEN	CÓDIGO NIVEL DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	CÓDIGO AXIAL
Estoy en el colegio desde sexto grado. Desde que falleció mi padre fue un largo recorrido para llegar acá. Aquí me dieron el cupo. Mi expectativa del colegio era un poco de miedo ya que decían que el colegio	EMOCIÓN	<i>EMOCIÓN</i> ▪ Mi expectativa del colegio era un poco de miedo Y al mismo tiempo mirar su actitud ▪ Así mismo se tenía en cuenta que con los estudiantes que fuéramos a trabajar iban a ser estudiantes con los cuales socializáramos correctamente	Plantea, percibe, asimila y trata de plasmar sus emociones de dolor, miedo, expectativa de manera individual. La empatía con los demás compañeros fue otro elemento fundamental para la consecución de su rol en la experiencia sin olvidar el respeto hacia las emociones de los demás, facilitando la armonía para la convivencia y evidenciando valores como la tolerancia y al mismo tiempo estrategias grupales como el trabajo colaborativo ayudando a

tenía mala fama, que tenía malos estudiantes.		▪ Por los roces entre compañeros ▪ Se buscaba que se formaran grupos donde el acompañante y los acompañados tuvieran un nivel de afinidad. Para que no fueran a generar conflictos ▪ La verdad los profesores no se vieron con mucho compromiso como tal, sin embargo, a DG tuvo una actitud positiva. Martha Camelo asumió de forma muy positiva el proyecto. Viendo cuáles fueron las mejores opciones. ▪ La tablilla de control que miraba por ejemplo de la actitud. Se decía si se portaba bien o mal en clase, el monitor escribía que cosa le faltaba en actitud. ▪ Algunos padres estaban muy dolidos y conmovidos de ver este acontecimiento de que sus hijos perdieran el año. ▪ Totalmente, todo mundo se sentía feliz los estudiantes	dinámicas más valiosas para superar los antecedentes de la intervención. Los docentes asumieron una postura de compromiso a su interés donde los estudiantes percibieron quienes de manera real tomaron con compromiso su participación. La utilización de herramientas de seguimiento fue un elemento que lo concibieron como un medidor de cambio de actitud que ayudaba a cuestionar el proceso individual y de motivación al cambio de los estudiantes y a los mismos padres al ver logros positivos por su acompañamiento o negativos según el caso en corto y mediano plazo medio por los cortes académicos y promoción escolar. Se muestra la empatía al crear lazos más fuertes con compañeros con dificultades creando una comunicación apropiado para perseguir uno de los logros del proyecto pero también las emociones de tristeza, impotencia al no poder dar más por otros, de que no se hallan en el mismo punto genera un mundo emocional contradictorio. Cómo enfatiza el autor <i>“La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los</i>
--	--	--	--

		presentaban una actitud excelente ▪ Él fue de los que yo escogí para que estuviera en mi grupo ▪ Y tuve que ver un compañero desertar o perder el año a un compañero el cual había podido estar conmigo aquí sentado hablando Desde la pregunta de la sistematización ¿Cómo desde el proyecto sembrar a partir de la inteligencia emocional favorece a la educación integral? deja ver la relación con el código de emoción como base de la inteligencia emocional siendo esta la categoría principal y con uno de los objetivos específicos como el de comprender las experiencias desde la educación emocional en el proyecto. Las emociones son reacciones subjetiva al ambiente, que van acompañadas por respuestas neuronales y hormonales. Generalmente se experimentan como agradables o desagradables y se consideran reacciones adaptativas que afectan nuestra manera de pensar.	<i>sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social". Daniel Goleman</i>
--	--	--	---

		Según el psicólogo V.J Wukmir: la emoción es una respuesta inmediata del organismo que le informa del grado de favorabilidad de un estímulo o situación. Emoción positiva.	
Si con buen promedio académico.	RENDIMIENTO ACADÉMICO	<i>RENDIMIENTO ACADÉMICO</i> - o Si con buen promedio académico. - o Presentaban un déficit en cuanto a notas - o Hacer seguimiento en diferentes materias - o Nivel de notas con el fin de que se le pudiera brindar un acompañamiento a los estudiantes - o nos llamó a seis o siete personas del curso que éramos buenos académicamente - o envidias por el rendimiento académico - o con el fin de que ellos progresaran debido a que cuando íbamos finalizando el primer periodo ellos iban perdiendo prácticamente todas las materias. - o En el segundo periodo se superaron las expectativas, los estudiantes mejoraron - o En lo académico si se cumple o no. - o y pues tuvieron un promedio de notas	El entrevistado según se puede percibir es un estudiante con buen rendimiento académico, que sabe el carácter de la escuela y lo asume. Además de presentar una gran preocupación por el bajo nivel académico de otros compañeros que no presentan el mismo interés por esta parte. Además de hacer una evaluación de los resultados del proyecto y su pertinencia, plantea la repercusión y el impacto del proyecto. El grado de rendimiento académico de cada uno de los sujetos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, generan fenómenos de Promoción, Retención, y Deserción Escolar siendo estas alertas para crear estrategias de intervención donde nace este proyecto y crea la preocupación en estudiantes, padres y docentes. La implementación de estrategias pedagógicas nuevas y motivadoras con el trabajo grupal, el padrinazgo entre los estudiantes fomenta otro nivel en el desarrollo cognitivo generando la autorregulación y procesos metacognitivos más adecuados para superar las dificultades de su rendimiento individual y grupal. La Autorregulación que parte como idea “cómo una persona ejerce control sobre sus propias respuestas para perseguir metas y vivir de acuerdo con normas. Estas respuestas incluyen pensamientos, emociones, impulsos, actuaciones, y otros comportamientos. Las normas incluyen ideales, criterios

		semanal y el resultado superó las expectativas de lo esperaba el proyecto. - o Gracias a la ejecución del proyecto la pérdida de año se redujo a 6 estudiantes de 40. - o Generando una problemática, ya unos estudiantes se retiraron otros empezaron a bajar el rendimiento académico - o y el estudiante no se está preocupando tanto por su formación académica. - o los estudiantes presentaban una actitud y un rendimiento excelente. Un compañero mío que se retiró en séptimo, porque lo perdió; en sexto era uno de los que iba perdiendo todas las materias, - o ese año debido al acompañamiento y debido a que también se ayudaba en tarea en el grupo el paso el año con un promedio alto, al año siguiente el desertó porque perdió séptimo. Uno de los objetivos de la sistematización está contemplado en explicitar proceso. El conocimiento y control de sí mismo los procesos pedagógicos desarrollados desde la interrelación de los sujetos en el proyecto y describir los procesos metacognitivos que construyeron los sujetos dentro del proyecto sembrar los cuales	morales, normas, objetivos de actuación, y las expectativas de otras personas” (p. 500 <i>Fortaleza de Carácter</i>).
--	--	--	--

		se evidencian con los argumentos dados por el estudiante de manera clara y breve .la <i>Metacognición</i> y la <i>autorregulación</i> son: conocimiento y control de sí mismo, y conocimiento y control del implica compromiso, actitudes y atención,	
En sexto se presentaba la problemática de que la mayoría de los estudiantes no presentaban un acompañamiento en el nivel de sus padres.	ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR	<i>ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR</i> ❖ En sexto se presentaba la problemática de que la mayoría de los estudiantes no presentaban un acompañamiento en el nivel de sus padres. ❖ Así mismo se concientizo a los padres a que vinieran cada viernes a que vinieran para ver cómo iban sus niños ❖ y los padres apoyando a sus hijos en este sentido hacen que los profesores queden estupefactos de los resultados. Hubo mejora. ❖ Se presenta la problemática de que los padres no tienen tiempo para acompañar a sus hijos, o trabajan para alimentarlos o se quedan en la casa y presentan un déficit monetario, ❖ Este proyecto lo que busca es que los	Enfatiza bastante en lo que se refiere al núcleo familiar y al acompañamiento que los padres de familia deben brindarles a los estudiantes como primer ente de formación y de educación. Plantea la importancia de la relación directa del padre con la escuela y la relevancia de esta interrelación en beneficio del estudiante ya que generaría resultados óptimos. Sin embargo, no deja de lado la dicotomía de la función de padre como proveedor y facilitador de la parte económica versus el padre acompañante en los procesos académicos con buenos resultados. Cuando la pregunta del proyecto plantea cómo el proyecto favorece una educación integral no puede dejarse de lado ese factor relevante del acompañamiento familiar que se hace recurrente en la narrativa del entrevistado, su preocupación por la carencia de dicho acompañamiento. «La participación de la familia en la educación de los hijos trae consigo diversas ventajas o beneficios, ya que permite mejorar la autoestima, ayuda a la familia a desarrollar actitudes positivas hacia la escuela y proporciona a ésta una mejor comprensión del proceso del proceso de enseñanza» (Sánchez, 2006).

		padres no tuvieran la forma de negarse, pues les entregaban los permisos para que en su trabajo no tuvieran la forma de negarles el permiso en las empresas, los días viernes cada semana. ❖ En esa reunión se presentaba un informe de lo que había ocurrido con su hijo durante la semana. Cada estudiante tenía una reunión privada con su padre el DG y el monitor. El estudiante siente mayor acompañamiento. ❖ y se retiraron a mitad de año o simplemente desistieron por falta de acompañamiento de sus padres ❖ Totalmente se presenta en la actualidad el mismo problema o los padres o trabajan o no le dan de comer a sus hijos por lo tanto los estudiantes no tienen ese acompañamiento, no sienten ese apoyo o esa compañía que lo ayude a salir adelante solo viene aquí al colegio a experimentar la vida	
--	--	---	--

Por eso presentaban un déficit en cuanto a notas debido a esto se llevó a cabo un proceso en el cual el orientador nos ofreció a los mejores del salón conformar grupos en los cuales nosotros íbamos a tener la oportunidad de hacerles un seguimiento en diferentes materias y al mismo tiempo mirar su actitud y a nivel de notas con el fin de que se le pudiera brindar un acompañamiento a los estudiantes con el fin de que ellos progresaran debido a que cuando íbamos finalizando el primer periodo ellos iban perdiendo prácticamente todas las materias.	RENDIMIENTO ACADÉMICO LIDERAZGO EMOCIÓN RENDIMIENTO ACADÉMICO	<i>LIDERAZGO</i> ➤ Debido a esto se llevó a cabo un proceso en el cual el orientador nos ofreció a los mejores del salón conformar grupos en los cuales nosotros íbamos a tener la oportunidad de hacerles un seguimiento. ➤ Para que trabajáramos en el proyecto en un salón de cuarenta estudiantes en promedio ➤ Actualmente solo quedamos tres o cuatro personas del grupo original del cual éramos Este aspecto compete con explicitar los procesos pedagógicos desarrollados desde la interrelación de los sujetos en el proyecto .El liderazgo no solo desde los mismos estudiantes sino con docentes como sujetos del proceso en la escuela. Las relaciones y las habilidades que se tejen pueden desarrollarse de manera fácil o conflictiva y es donde el conflicto manejado de manera adecuada se convierte en una forma de aprender y crecer en grupo, lo cual es en una de las preocupaciones de Sembrar cuando busca fomentar valores, compartir y solidarizarse con el otro,; crear líderes que puedan ejercer una influencia positiva en el desarrollo de los objetivos propuestos, para inspirar y orientar desde sus emociones y necesidades a todo un grupo lo cual facilita procesos al interior del mismo	Interioriza el concepto de liderazgo y lo lleva a la práctica, asumiendo para ello el rol pertinente. Los líderes escolares sólo pueden influir en los resultados de los estudiantes si cuentan con autonomía suficiente para tomar decisiones importantes acerca del currículum y formación de maestros; además, sus principales áreas de responsabilidad deberán concentrarse en mejorar el aprendizaje de los alumnos.
---	---	--	---

El orientador tomó la iniciativa pues ya lo había aplicado en otro colegio un privado nos llamó a seis o siete personas del curso que éramos buenos académicamente para que trabajamos en el proyecto en un salón de 40 estudiantes en promedio	RENDIMIENTO ACADÉMICO LIDERAZGO	<i>COMPROMISO DOCENTE</i> ▪ La verdad los profesores no se vieron con mucho compromiso como tal, sin embargo, a DG tuvo una actitud positiva. Martha Camelo asumió de forma muy positiva el proyecto. Viendo cuáles fueron las mejores opciones. ▪ A los profesores no se escuchó nada en cuanto a ellos, alguno que otro comentario que hacía falta el proyecto, pero de querer reiniciarlo o incentivarlo no se escuchó nada.	Desde su óptica, percibe la falta de compromiso por parte de los docentes sin embargo no se debería ver como una crítica hacia los docentes sino más como una reflexión que hace el estudiante debido a que: “se debe tener en cuenta que el actual contexto educativo sitúa al profesor como responsable a nivel de ejecutor del conjunto de disposiciones tendientes a favorecer los procesos de cambio en educación. A partir de un enfoque que hace visible el compromiso docente y sus dimensiones es posible pensar desde una perspectiva en la que este actor, el profesor, pasa de ser un ejecutor de patrones establecidos externamente, a un actor protagónico, donde el compromiso se configura como un potente articulador de los procesos”. Teniendo en cuenta la pregunta del proyecto de favorecer la educación integral.
Así mismo se tenía en cuenta que con los estudiantes que fuéramos a trabajar iban a ser estudiantes con los cuales socializamos correctamente	EMOCIÓN CONVIVENCIA	<i>PERMANENCIA DEL PROYECTO</i> ✓ en el siguiente año, cuando se promovieron al grado séptimo se disolvió esto debido a que el proyecto solo es para sexto y los estudiantes ya no sentían el acompañamiento. ✓ Si, el efecto fue en ese año, en sexto. ✓ No, les dio igual, en el momento en que se dijo que no va más nadie dijo esto está funcionando sigamos, todo mundo quedo callado, los estudiantes igual no se	Plantea una evaluación, una pertinencia, una vivencia del proyecto en el cual participó y desde su experiencia hace un planteamiento crítico acerca de la indiferencia de algunos estamentos, que, si bien fueron partícipes, la continuidad o no del proyecto no les afectó. El proyecto nace desde el año 2011 desde el departamento de orientación del colegio a partir de la observación y el seguimiento a un grupo de estudiantes del grado sexto que venían presentando una serie dificultades en sus procesos académicos y formativos. con el proyecto lo que se buscaba era impactar positivamente en el desempeño de los estudiantes, según lo planteado por el gestor del proyecto. Todo cambio genera una crisis y uno de autoridades representa también una situación con múltiples factores que interactúan entre sí, afectando en su

		pronunciaron y los profesores no se escuchó nada en cuanto a ellos, alguno que otro comentario que hacía falta el proyecto, pero de querer reiniciarlo o incentivarlo no se escuchó nada.	conjunto a toda la Comunidad Educativa que está inserta en esa estructura y organización. Cualquier modificación afecta su identidad, la forma de pensar y la de actuar, desembocando las situaciones de crisis en avances positivos, o bien en estancamientos regresivos y disgregación.
Por los roces entre compañeros por envidias por el rendimiento académico. Se buscaba que se formaran grupos donde el acompañante y los acompañados tuvieran un nivel de afinidad. Para que no fueran a generar conflictos.	CONVIVENCIA EMOCIÓN		

.			
La verdad los profesores no se vieron con mucho compromiso como tal, sin embargo, a DG tuvo una actitud positiva. Martha Camelo asumió de forma muy positiva el proyecto. Viendo cuales fueron las mejores opciones. En el segundo periodo se superaron las expectativas, los estudiantes mejoraron y los padres apoyando a sus hijos en este sentido hacen que los profesores queden estupefactos de los resultados. Hubo mejora.	COMPROMISO DOCENTE RENDIMIENTO ACADÉMICO ACOMPañAMI ENTO FAMILIAR.		

Se presenta la problemática de que los padres no tienen tiempo para acompañar a sus hijos, o trabajan para alimentarlos o se quedan en la casa y presentan un déficit monetario, por lo tanto, al colegio lo ven como una guardería a nivel de sexto, es como si los muchachos ingresaran a una guardería y no les prestan tanto interés a esos muchachos. Este proyecto lo que busca es que los padres no tuvieran la forma de negarse, pues les entregaban los permisos para que en su trabajo no tuvieran la forma de negarles el permiso en las empresas, los días viernes cada semana.	ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR EMOCIÓN ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR		
En esa reunión se presentaba un informe de lo que había ocurrido con su hijo durante la semana. Cada estudiante tenía una reunión privada con su padre el DG y el monitor. El estudiante siente mayor acompañamiento.	ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR EMOCIÓN		

La tablilla de control que miraba por ejemplo de la actitud. Se decía si se portaba bien o mal en clase, el monitor escribía qué cosa le faltaban en actitud. En lo académico si se cumple o no. En la parte del uniforme se hacía una valoración de cumplimiento del uniforme.	RENDIMIENTO ACADÉMICO		
Gracias a la ejecución del proyecto la perdida de año se redujo a 6 estudiantes de 40. En el siguiente año, cuando se promovieron al grado séptimo se disolvió esto debido a que el proyecto solo es para sexto y los estudiantes ya no sentían el acompañamiento. Generando una problemática, ya unos estudiantes se retiraron otros empezaron a bajar el rendimiento académico y se retiraron a mitad de año o simplemente desistieron por falta de	RENDIMIENTO ACADÉMICO EMOCIÓN ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR		

acompañamiento de sus padres.			
Actualmente solo quedamos tres o cuatro personas del grupo original del cual éramos	LIDERAZGO		
Algunos padres estaban dolidos y conmovidos de ver este acontecimiento de que sus hijos perdieran el año, otros simplemente piensan como repito que el colegio es una guardería y les dio igual.	EMOCIÓN		
No, les dio igual, en el momento en que se dijo que no va más nadie dijo esto está funcionando sigamos, todo mundo quedo callado, los estudiantes igual no se pronunciaron y los profesores no se escuchó nada en cuanto a ellos, alguno que otro comentario que hacía falta el proyecto, pero de querer	EMOCIÓN PERMANENCIA DEL PROYECTO		

reiniciarlo o incentivarlo no se escuchó nada.			
Totalmente se presenta en la actualidad el mismo problema o los padres o trabajan o no le dan de comer a sus hijos por los tanto los estudiantes no tienen ese acompañamiento, no sienten ese apoyo o esa compañía que lo ayude a salir adelante solo viene aquí al colegio a experimentar la vida y el estudiante no se está preocupando tanto por su formación académica.	ACOMPANIAMIENTO FAMILIAR RENDIMIENTO ACADÉMICO		
Totalmente, todo mundo se sentía feliz los estudiantes presentaban una actitud y un rendimiento excelente. Un compañero mío que se retiró en séptimo, porque lo perdió; en sexto era uno de los que iba perdiendo todas las materias, él fue	EMOCIÓN RENDIMIENTO ACADÉMICO		

uno de los que yo escogí para que estuviera en mi grupo ese año debido al acompañamiento y debido a que también se ayudaba en tarea en el grupo, el paso el año con un promedio alto, al año siguiente el desertó porque perdió séptimo y tuve que ver un compañero desertar o perder el año a un compañero el cual había podido estar conmigo aquí sentado hablando.	EMOCIÓN		
--	----------------	--	--

ANEXO: 9 ENTREVISTA MADRE DE FAMILIA

ENTREVISTA	CÓDIGO	CÓDIGO DE INTERPRETACIÓN	CÓDIGO AXIAL
Mi nombre es Diana Alexandra Chica, soy la mamá de Nayibe Julieth Arbeláez Chica, estudiante del Fernando Mazuera Villegas, en el 2011 iniciamos un proyecto Sembrar, esto fue debido al alto nivel de materias perdidas, años perdidos y de clases que evadían los alumnos.	PROYECTO SEMBRAR	La madre de familia que participó en el proyecto sembrar muestra gran interés sobre el mismo, además se nota que tiene manejo y conocimiento del funcionamiento del proyecto.	Proyecto Sembrar desarrollado en la IED Fernando Mazuera Villegas, como una intervención a un grado que presentaba problemas académicos y de convivencia cuyo gestor es Gerardo Méndez.
El orientador Gerardo dio origen al proyecto.	PROYECTO SEMBRAR	Tiene conocimiento además de quién fue el gestor del proyecto en el cual participa	
Yo me entere porque citaron a todos los sextos porque ese proyecto lo iniciaron solo con sextos en ese entonces.	COMUNICACIÓN	Mantiene vínculos de comunicación con la institución educativa lo que le permite participar activamente en el proyecto.	La comunicación es un proceso que tiene un inmenso impacto tanto en las relaciones emocionales, como en las relaciones profesionales y laborales, es importante tener una comunicación asertiva efectiva: Cuando miramos a nuestro interlocutor estamos mostrando interés y, esta actitud aumenta sustancialmente la confianza y cercanía. Tener una postura corporal abierta, ya que nuestra comunicación no verbal demuestra interés y sinceridad. Observar nuestros gestos y aprender a controlarlos, ya que los gestos adecuados nos ayudan a dar énfasis a los mensajes que deseamos reforzar. Fijarnos en nuestros niveles de voz, ya que al modularla de una manera

			adecuada somos más convincentes. Analizar cuánto tiempo escuchamos y cuánto tiempo somos escuchados para aumentar la receptividad y el impacto. Identificar cuánto, cómo, cuándo y dónde intervenimos, además observar la calidad de nuestras intervenciones en las conversaciones. Tomado de Divulgación dinámica.
Ese era más que todo se trataba de que todos los padres nos reuníamos a las seis de la tarde y antes, o sea el día jueves los profesores del grupo se reunían, ellos se reunían para decir en que materias iban mal los alumnos, quienes evadían clase y todo eso. Ya el viernes cuando nosotros llegábamos el orientador siempre estaba con el director de grupo y ellos nos decían pues en qué nivel académico iban ellos	INTERRELACIONES	Identifica como se llevaron a cabo las diferentes interrelaciones entre los participantes del proyecto. Reconoce además la forma como funciona el proyecto y las responsabilidades de cada participante, haciéndolo con más propiedad a partir de su visión y percepción como madre de familia. Identificando con estas interrelaciones los avances y progresos de su hijos. También las falencias que permitirán realizar un seguimiento más efectivo.	Las personas desarrollan su actividad dentro de organizaciones en donde trabajan, estudian, se relacionan y se expresan de diferentes maneras. Por lo cual podemos pensar que las fábricas, oficinas, colegios, clínicas, hospitales y comercios en general son los lugares en donde los individuos establecen relaciones sociales. La Organización como creación humana será la fuente de identidades y servirá para expresar emociones. El estudiar el comportamiento de las personas en el contexto en que se desarrollan permite analizarlo, interpretarlo y predecir las conductas de los individuos en las organizaciones. Tomado de interrelaciones y comportamientos del individuo.
Muchísimo, ella iba prácticamente perdiendo el año y después de que empezamos con este proyecto ya comenzó	NIVEL ACADÉMICO	Desde la visión de la madre de familia, el proyecto permitió el mejoramiento en el nivel académico de su hija.	En la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza un

a subir el nivel académico.			éxito, y la habilidad empieza a cobrar Mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Tomado de Rubén Edel Navarro.
Pues ya estaba yo más pendiente de ella ya me mantenían al tanto de las materias que iba perdiendo, de los exámenes que perdían de las tareas que estaban pendientes, las que había por hacer, entonces ya el nivel académico de ella fue incrementado.	COMPROMISO DE PADRES DE FAMILIA	El desarrollo de proyecto permitió desde la percepción del padre de familia ejercer un compromiso más real ya que a partir de los informes que recibían, era más fácil ayudar a sus hijos en el desarrollo de sus procesos.	

			El éxito escolar es un esfuerzo conjunto. Las experiencias de aprendizaje exitoso empiezan en casa. Cuanto más involucrados se encuentren los padres en la educación de sus hijos mucho más seguro será que los niños tengan éxito en la escuela y en la vida. Tomado de Tareas familiares Universidad de Illinois
También mucho mejor por que como le digo hay nos comentaban todo lo que tiene que ver con el alumno, el nivel académico el comportamiento, todo, entonces pues ya dependiendo lo que ellos nos decían entonces nosotros hablábamos con los alumnos y podríamos estar más pendientes de ellos.	INTERRELACIONES	Plantea la madre entrevistada la forma como se hacía el proceso comunicativo con la institución lo que permite generar interrelaciones que facilitan el desarrollo del proyecto y el cumplimiento de los objetivos para los cuales fue creado el proyecto.	

Nayibe estaba muy animada con el proyecto, andaba muy animada y contenta porque le iba bien en las materias, estaba pendiente. Y se animó más cuando ya tenía más posibilidades de pasar el año. Así como los otros compañeritos que estaban perdiendo y se fueron recuperando se veían más contentos, más animados.	INTELIGENCIA EMOCIONAL	Plantea desde el comportamiento de su hija y la percepción que tiene que la forma de actuar de la niña a través de la emoción que transmitía le permitía estar bien, sentirse bien lo que conlleva a que podía hacer las cosas bien.	
Lo mejor del proyecto como le dije antes ya no había tanta evasión de clase, el rendimiento de los alumnos era mucho mejor, en las reuniones se veían mejor, más comprometidos con lo que estaban haciendo y pues la verdad no le vi nada malo al proyecto.	RENDIMIENTO ACADÉMICO	La parte del rendimiento académico, para los padres era lo que más generaba impacto en este proceso, y a lo que mayor relevancia le daban, que el proceso académico de su hijo fuera progresivamente mejorando.	Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central. En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (lo cual resulta Importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

			Tomado de Rubén Edel Navarro.
Cuando llegaron allá igual, algunos alumnos que eran los de peor rendimiento académico ellos volvieron otra vez como a bajar el rendimiento, o sea ellos necesitaban el proyecto, claro, lo necesitaban un cien por ciento, es que era un salón, por lo menos en el salón que estaba mi hija que era 606 era uno del grupo que más mal académicamente iba, pero pues afortunadamente, más de la mitad del grupo que iba mal, paso casi todo el grupo gracias a este proyecto Sembrar. Pero entonces, fueron muy pocos los que perdieron el año pues eran mamitas que no asistieron al proyecto ni nada de eso, no se comprometieron con el proyecto.	PROYECTO SEMBRAR	En este pasaje de la entrevista la madre de familia hace un recuento, una evaluación, una proyección del proyecto. Haciéndolo ver como necesario e importante para los estudiantes, no solo de grado sexto sino que se diera más continuidad del proyecto a otros grados superiores, con el fin de que genere mayor impacto en los estudiantes y no exista tanta retención.	
Pues como le digo muchos asistimos, más de la mitad, del curso asistimos y esos fueron los alumnos que en cuanto a rendimiento académico y en cuanto a notas pues le fue mucho mejor, pero de los niños que no asistieron, fueron prácticamente de os niños que perdieron el año. Los papás que	COMUNICACIÓN	La madre de familia plantea que el proceso de comunicación que se llevó a cabo durante el transcurso del proyecto Sembrar, se hizo de manera efectiva, pues generó impacto en los participantes del proyecto, especialmente en los papás que notaban la mejoría en el rendimiento académico y convivencial de los niños.	

asistimos a las reuniones del proyecto, estábamos bien contentos y también animados como los niños, pues ya se tenía más esperanza de que los niños fueran a hacer promovidos a séptimo y pues eso lo motiva a uno como papá, y uno también está contento porque a su hijo le va bien.			
Fue muy buena, desde antes de iniciar el proyecto, y después, porque por ejemplo con los profesores con los que ellos iban mal en la materias, pues nosotros nos acercábamos a ellos, ellos nos decían, en que estaban fallando, que podíamos hacer, para ayudarlos a subir el rendimiento académico, entonces eso fue un trabajo en equipo.	INTERRELACIONES	Se dieron relaciones comunicativas, académicas, convivenciales, de trabajo en equipo que permitieron generar buenos resultados al existir una buena interacción.	
Profe ese proyecto lo va a volver a trabajar, porque fue bueno y les sirvió ese año a los alumnos.	COMPROMISO PADRES DE FAMILIA	Hay una expectativa frente a la realización del proyecto nuevamente.	

--	--	--	--

ANEXO 10: Participación en el IV congreso internacional

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA, Certifica que: SANDRA PATRICIA MELO PATIÑO CC. 52.274.474 Participó como ponente en el: "IV Congreso Internacional" En temas y problemas de investigación en educación y ciencias sociales. La educación superior de cara al presente y futuro de américa latina. Realizado en la ciudad de Bogotá del 14 al 16 de septiembre de 2017. Se expide en la ciudad de Bogotá, D.C., a los a los dieciséis (16) días del mes de septiembre de 2017 FRAY TIBERIO POLANÍA RAMÍREZ O.P. Vicerrector General Universidad Abierta y a Distancia FÉLIX HERNANDO BARRETO JUNCA Decano Facultad de Educación La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admonlineventos.usta.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código C6MgnCzJzJ La Universidad Santo Tomás es una institución de Educación Superior sujeta a la inspección y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

LA FACULTAD DE EDUCACIÓN
DE LA VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA,

Certifica que:

SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA

CC. 39.649.900

Participó como ponente en el:

"IV Congreso Internacional"

En temas y problemas de investigación en educación y ciencias sociales.

La educación superior de cara al presente y futuro de américa latina.

Realizado en la ciudad de Bogotá del 14 al 16 de septiembre de 2017.

Se expide en la ciudad de Bogotá, D.C., a los a los dieciséis (16) días del mes de septiembre de 2017

FRAY TIBERIO POLANIA RAMÍREZ O.P.
Vicerrector General Universidad Abierta y a Distancia

FÉLIX HERNANDO BARRETO JUNCA
Decano Facultad de Educación

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra
en el sitio web http://admineventos.usta.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código **N94XHRZYAC**

La Universidad Santo Tomás es una institución de Educación Superior sujeta a la inspección y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional

Participación como ponentes en el III simposio internacional.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

LA VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA,
La Facultad de Educación y sus programas de Posgrado

Certifican que:

SANDRA PATRICIA HOYOS ARDILA

CC. 39.649.900

Participó como ASISTENTE en el:

**"3er Simposio Internacional en Temas y problemas de investigación en educación:
Complejidad y escenarios para la Paz"**

Realizado el 25, 26 y 27 de agosto de 2016

Se expide en la ciudad de Bogotá, D.C., a los veintinueve (29) días del mes de agosto de 2016

FÉLIX HERNANDO BARRETO JUNCA
DECANO FACULTAD DE EDUCACIÓN - VICERRECTORÍA GENERAL VUAD

CLAUDIA MONICA PRIETO DIAZ
COORDINADORA GENERAL DEL EVENTO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admoneventos.usta.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código **c9dWRXZicH**

La Universidad Santo Tomás es una institución de Educación Superior sujeta a la inspección y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

LA VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA,
La Facultad de Educación y sus programas de Posgrado

Certifican que:

SANDRA PATRICIA MELO PATIÑO

CC. 52.274.474

Participó como ASISTENTE en el:

**"3er Simposio Internacional en Temas y problemas de investigación en educación:
Complejidad y escenarios para la Paz"**

Realizado el 25, 26 y 27 de agosto de 2016

Se expide en la ciudad de Bogotá, D.C., a los veintinueve (29) días del mes de agosto de 2016

FÉLIX HERNANDO BARRETO JUNCA
DECANO FACULTAD DE EDUCACIÓN - VICERRECTORÍA GENERAL VUAD

CLAUDIA MONICA PRIETO DIAZ
COORDINADORA GENERAL DEL EVENTO

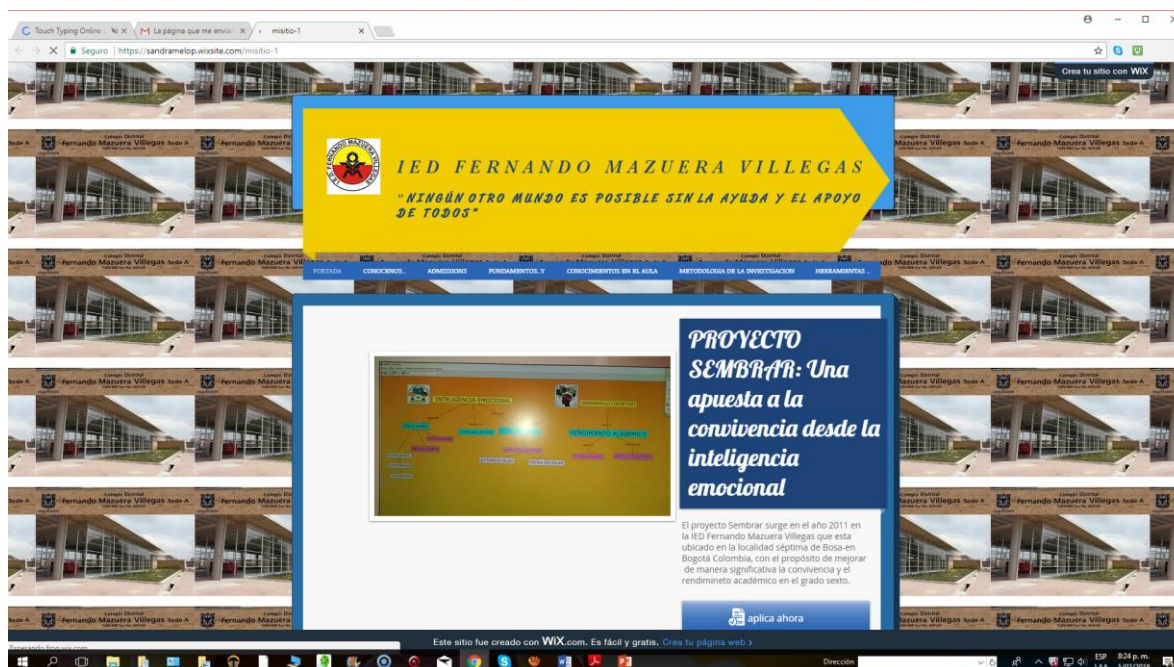
La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico de la Universidad Santo Tomás que se encuentra en el sitio web http://admoneventos.usta.edu.co/valida_certificado.php ingresando el número de documento y el código **6ixRGPKK61**

La Universidad Santo Tomás es una institución de Educación Superior sujeta a la inspección y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional

ANEXO 11: Espacio de socialización de la experiencia sembrar en el colegio Fernando Mazuera Villegas (abril 2017)



ANEXO 12: Página Web del proyecto sembrar.



ANEXO 13: Participantes de la experiencia sembrar Fernando Mazuera 2011-2014

