

El Arte de Aprender a Convivir en Armonía Entre Estudiantes de Grado Primero

Trabajo Presentada Para Obtener El Título de Especialista en el Arte en los Procesos de
Aprendizaje

Fundación Universitaria los Libertadores

Ericka Jazmín Valderrama Vela.

Abril 2017

Copyright © 2017 por Ericka Jazmín Valderrama Vela. Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

A mis estudiantes, por permitirme enamorarme cada día más del arte de enseñar.

A mis padres por motivarme a continuar con mi camino de profesionalización.

La Autora

Resumen

A continuación se presenta una propuesta de intervención que plantea algunas estrategias pedagógicas que pretenden fortalecer los procesos de lectura a través del arte, en los estudiantes del curso 101 del colegio distrital Tom Adams, sede B, jornada mañana, teniendo como pretexto la convivencia. Esto con el ánimo construir un proyecto de aula con el que se pueda desarrollar la relación entre comunicación, arte y expresión, teniendo como pretexto la necesidad de mejorar la convivencia escolar, procurando así mejorar sus niveles de comprensión lectora desde el punto de vista gramatical y de la semiótica. Por lo anterior, se ha considerado que, la estrategia de los proyectos de aula es elemento que permite organizar el proceso de enseñanza - aprendizaje abordando el estudio de una situación significativa para los estudiantes, ya que están relacionados con la realidad y parten de sus intereses, con el ánimo de motivarlos y de contextualizar los aprendizajes.

Palabras clave: Procesos lecto escritores, arte, proyecto de aula, convivencia

Abstract

The following is a proposal for intervention that proposes some pedagogical strategies that aim to strengthen the processes of reading through art, in the students of course 101 of the district school Tom Adams, B, tomorrow, with the pretext of coexistence. This with the aim of constructing a classroom project with which the relationship between communication, art and expression can be developed, taking as a pretext the need to improve the school life, thus improving their levels of reading comprehension from a grammatical and Of semiotics. For the above, it has been considered that the strategy of classroom projects is one that allows organizing the teaching - learning process by addressing the study of a significant situation for students, since they are

related to reality and depart from their interests, with the aim of motivating them and of contextualizing learning.

Keywords: Processes literacy, art, classroom project, coexistence

Tabla de contenidos

Capítulo 1 Caracterización y necesidades de la población escolar con relación a sus procesos lectores.....	9
Capítulo 2 Elementos constitutivos de la propuesta de intervención.....	17
Capítulo 3: Componente metodológico de la intervención.....	39
Capítulo 4: Momentos de la propuesta de intervención: El arte de aprender a convivir en armonía entre estudiantes de grado primero.....	50
Capítulo 5. Conclusiones	79
Lista de referencias.....	84
Anexos.....	88

Lista de tablas

Tabla 1. Momentos de la intervención pedagógica.....	50
Tabla 2 Matriz DOFA de la propuesta de intervención pedagógica.....	51
Tabla 3. Lugares significativos para la convivencia escolar.....	67
Tabla 4. Rueda de la convivencia.....	69
Tabla 5. Registro de conflictos con la rueda de la convivencia.....	69

Lista de Ilustraciones

- Figura 1. Esquema ilustrativo para el desarrollo de la actividad.....61
- Figura 2. Ejemplo de esquema para iniciar el mapa mental de la convivencia escolar.....64

Capítulo I

Caracterización y necesidades de la población escolar con relación a sus procesos lectores

Las experiencias vividas y percibidas por quienes hacen parte de los procesos educativos son fundamentales para establecer un libre diálogo de saberes que promueva el desarrollo de las diferentes habilidades y competencias, para lo cual es fundamental que, desde los primeros grados de escolaridad los infantes disfruten plenamente de su acercamiento con los procesos de lecto – escritura, ya que son la base para que puedan interpretar y dar a conocer sus apreciaciones, juicios de valor, concepciones, en torno a lo que a diario aprenden, viven y sienten.

En este sentido, se considera necesario asumir la reorientación de la práctica docente, desde el análisis de las necesidades concretas de los escolares y de la comunidad educativa en general, introduciendo metodologías que favorezcan el aprendizaje significativo de conceptos y procesos que favorezcan el desarrollo del pensamiento y de comunicación, ligados a la construcción de conocimiento a favor de la comprensión de los elementos que integran los diferentes contextos abordados, problematizándolos y transformándolos.

Debido a lo anterior, la formación de los escolares, debe buscar su propia autoafirmación, favoreciendo el reconocimiento de sus formas de ver, de sentir e interpretar el mundo, para lo cual es fundamental la consolidación de actos comunicativos encaminados hacia la búsqueda de la transmisión de sentidos, de formas de ver y de asumir el mundo, con la intención de afianzar el conocimiento propio y del otro.

A continuación se presenta una caracterización general del contexto en el que se encuentra la sede B del colegio distrital Tom Adams, con el ánimo de dar a conocer las condiciones sociales

del entorno y que inciden en las dinámicas educativas al interior de la institución. Posteriormente, se presentan las características concretas de los escolares que pertenecen al grupo 101 de esta sede en la jornada mañana, para luego, describir las principales necesidades percibidas en este grupo de niños, con relación a la apropiación de procesos de lectura comprensiva.

De acuerdo con la última actualización hecha a nivel institucional al proyecto educativo institucional (PEI), realizada entre los años 2013 y 2015, se ha procurado hacer un ejercicio de contextualización del entorno que rodea la institución, encontrando entre otras, las siguientes características:

La comunidad vecina a esta sede de la institución está integrada por el Centro de Salud de Kennedy, la parroquia del Santísimo Sacramento, la Junta de Acción Comunal del barrio Estados Unidos, la Estación de Bomberos de la localidad, el polideportivo Cayetano Cañizales, la plaza de Corabastos, así como los colegios INEM de Kennedy “Francisco de Paula Santander”, Distrital Bomberos y el San Pedro Claver. (ADAMS, 2015)

También hacen parte de la institución barrios que surgieron como invasiones, construidos en zonas de humedales, tales como: el Amparo La María, Villa Gladys, el Tintal, Loma Alta, etc., que surgieron a partir del proceso de paz y de reinserción de grupos guerrilleros, como es el caso del M-19. El barrio El Amparo, por ejemplo, según datos de la acción comunal, se compone de 800 lotes repartidos en manzanas, de los cuales 400 están habitados y pertenecen a los estratos sociales 1 y 2. Este barrio cuenta con 16.680 habitantes y se ha levantado a un costado de la Central de Abastos. En época de lluvias, las calles se convierten en grandes barrizales. Además no se cuenta con el servicio de alcantarillado, lo cual trae serias consecuencias respecto a la salud de sus habitantes. (ADAMS, 2015)

Debido a estas situaciones descritas sus líderes comunales han luchado durante un buen tiempo por realizar un proceso de legalización de los terrenos, según consta en testimonios como este:

"En el Consejo de Bogotá no querían legalizar el barrio porque no encontraban títulos, el abogado que nos está colaborando consiguió las escrituras de 1865, cuando era la Hacienda de Techo, posteriormente pasó a manos de los sacerdotes jesuitas y a particulares, en ese entonces se llamaba "Ollada La Britalia", es así como el Consejo se da cuenta que El amparo y los catorce barrios del sector tienen títulos". (Kennedy, 2000)

Es preciso anotar, que este sector de la localidad ha sido declarado como zona de alto riesgo debido a los altos índices de inseguridad que se presentan, como consecuencia de problemas de índole social como la violencia intrafamiliar, y fenómenos como el pandillaje, la drogadicción, entre otros. Sin embargo, este proceso de legalización ya está dando buenos resultados para los habitantes de El Amparo, pues el Departamento de Planeación Distrital desde 24 de julio del 2000 empezó a hacer intervención para solucionar el problema de la afectación vial y ya se cuenta con los planos definitivos, aprobados desde el año 2000. (ADAMS, 2015)

La institución es de carácter oficial, está ubicada en la zona octava de Bogotá conocida como Ciudad Kennedy y la comunidad de padres y estudiantes proviene principalmente de los barrios Estados Unidos, El Amparo, La María, Villa Gladys, El Tintal y Loma Alta, cuyos datos más significativos son los siguientes¹:

¹ Esta información ha sido extraída de la sistematización de la encuesta socio – económica aplicada a las familias de los escolares de la sede B, en el año 2014, la cual se incluye en los anexos de este documento

En general, y de acuerdo con un sondeo realizado con 150 familias integrantes de la sede B de la institución, se deduce que en un 55 % viven en arriendo y sólo en un 29% tienen casa propia, a eso se suma que los estratos en los que habitan son principalmente 1 y 2 lo que repercute en que su sistema de salud este suministrado por el Sisben en un 77 % de los casos.

De los encuestados sólo el 42 % dijo que cuenta con alcantarillado, el 69,3 % cuenta con agua potable, el 74,6 con energía y el 81,3 con teléfono celular

En el ámbito de la formación socio cultural, el nivel de educación de los adultos que conviven con los estudiantes es muy bajo y en su gran mayoría sólo han tenido acceso a la algunos grados de primaria, además, se puede afirmar que es prácticamente inexistente el nivel universitario en la comunidad.

Las fuentes de ingresos provienen en un 57,3 % de empleados, mientras que en un 36,6%, los padres son trabajadores independientes y un 6 % se desempeñan en la economía informal. Este tipo de ocupaciones hace que el 47 % de los integrantes de los grupos familiares ganen menos de un salario mínimo, un 48 entre uno y dos salarios mínimos, un 4 % devengue entre dos y cuatro salarios mínimos y sólo 1 % ganen más de cuatro salarios mínimos.

Sobre el tipo de habitación en la que residen, los encuestados aseguraron que el 22 % viven en obra negra, es decir, en casas sin pisos, puertas o pintura, un 47% en vivienda en obra gris, con pisos en cemento y paredes sin terminar y un 31 % en habitaciones terminadas.

Pese a este tipo de dificultades, nuestras familias mantienen expectativas positivas frente al sentido que tiene la educación de los escolares y manifiestas cierto nivel compromiso y apoyo a la institución, aunque muy pocas familias se involucran con la gestión educativa que se realiza.

Después de un ejercicio de observación, adelantado directamente por la directora de grupo de estos escolares durante el mes de septiembre de 2016, se hizo un ejercicio analítico de los desempeños presentados por los infantes con relación a sus niveles de comprensión lectora, encontrando los siguientes elementos:

En primer lugar, es necesario tener en cuenta que los escolares de este grupo están en un rango de edad entre 7 y 9 años, y que para el ejercicio de análisis de lo observado se partió de la idea que el lenguaje hace parte de uno de los procesos mentales más importantes que desarrolla el cerebro.

Ahora bien, la mayoría de escolares de este curso expresa su sentir desde un lenguaje convencional acorde a su desarrollo de pensamiento, empleando en especial la expresión oral, algunos logran comunicarse empleando grafías y construyen frases cortas.

Al indagar sobre lo comprendido después de leer un texto corto como una fábula, muy pocos participan de puestas en común, y en el momento de responder algún tipo de test la mayoría evidencia inseguridad, pues aún no manejan los códigos de la gramática convencional.

La mayoría de niños sigue indicaciones puntuales, muy pocos realizan secuencias de labores a partir de pautas generales. Entre ellos son solidarios, comparten sus producciones, aunque algunos prefieren esperar a que sus compañeros cercanos terminen las actividades asignadas, para luego copiar.

Generalmente siguen un hilo conductor para relatar un evento vivido, como por ejemplo, una situación conflictiva, o relatar lo visto en un programa de televisión. Sin embargo, en el momento de indicarles que construyan una historia a partir de un referente como una imagen o un

juego, son bastante concretos, después de una frase comentan una acción sencilla y luego dan por terminado el relato.

Muchas veces muestran fascinación por la fantasía, por conocer súper héroes en el caso de los niños. Las niñas en cambio, se identifican con personajes tiernos, que tienen habilidades para bailar o cantar. Algunos tienden a imitar a los personajes que ven en dibujos animados, lo que se evidencia en los juegos libres en los que participan.

Después de la hora del descanso, es recurrente que se presenten conflictos y agresiones verbales, e incluso físicas entre los escolares. Al relatar lo que les ha ocurrido, hablan al tiempo, no se escuchan, no respetan el uso de la palabra y cada quien comenta su versión desde las emociones vividas. Es usual que tengan dificultades con estudiantes de grados superiores. Pocos escriben lo que han aprendido de la experiencia vivida, aunque la mayoría accede con facilidad al perdón y procuran retornar a la normalidad en la convivencia.

Son muy creativos en el momento en que interactúan con expresiones artísticas como diseñar dibujos, modelar con plastilina, aprender canciones, bailar en grupo. Falta mayor seguridad en el momento de socializar sus producciones. Valoran positivamente los trabajos de sus compañeros de clase. Algunos participan con entusiasmo en eventos culturales, aunque les cuesta trabajo actuar de forma individual.

Los familiares de los escolares por lo general asisten a citaciones hechas por la docente a cargo y a reuniones institucionales en las que se rinde informes sobre los niveles de desempeño de los niños. Desafortunadamente, debido a sus ocupaciones y obligaciones laborales, en casa dedican poco tiempo al acompañamiento de labores extraescolares de los menores, por lo que es constante

que los niños incumplan con sus deberes, o no lleven algunos materiales que se solicitan para el desarrollo de actividades.

También se evidenció que se ha centrado la labor pedagógica en la adquisición de habilidades comunicativas desde el lenguaje gramatical convencional, dándole poca importancia a procesos de interpretación y producción de imágenes, símbolos, señales, información de diferentes medios de comunicación, reconocimiento de su entorno físico y social, entre otros. Además, se ha evidenciado que es fundamental tener más espacios para producir y compartir diferentes tipos de expresiones artísticas, para ayudarles a ser más autónomos, seguros, respetuosos, creativos y abiertos a acceder a diferentes tipos de realidades.

Debido a lo anterior, se ha considerado pertinente responder a la pregunta **¿cómo el arte puede fortalecer los procesos comunicativos, en los estudiantes del curso 101 del colegio distrital Tom Adams, sede B, jornada mañana, teniendo como pretexto la convivencia?** Abordar este problema tiene en primer lugar la intención de construir un proyecto de aula a través del cual se pueda desarrollar la relación entre comunicación, arte y expresión, teniendo como pretexto la necesidad de mejorar la convivencia escolar. En segundo lugar se pretende mejorar sus niveles de comprensión lectora desde el punto de vista gramatical y de la semiótica. Por último, se busca identificar los elementos del entorno escolar que pueden favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión de diferentes tipos de textos asociados a la convivencia.

Por lo anterior, se ha considerado que, la estrategia de los proyectos de aula es un medio a través del cual se puede organizar el proceso de enseñanza - aprendizaje abordando el estudio de una situación significativa para los escolares, ya que están relacionados con la realidad y parten de sus intereses, con el ánimo de motivarlos y de contextualizar los aprendizajes.

Este tipo de propuestas permiten la integración curricular facilitando la solución de problemas, la comprensión de saberes, el desarrollo de competencias y habilidades, evidenciar niveles de desempeño, tomar decisiones en diferentes momentos y contextos, involucrar procesos metacognitivos, entre otros, teniendo en cuenta que es necesaria la flexibilidad de las actividades planificadas.

De esta manera, se reconoce que, al plantear un proyecto de aula se debe tener claro qué es lo que se desea alcanzar y las razones por las cuales esto es importante para los que intervienen en el proceso, para lo cual es indispensable conocer claramente los procedimientos y hacer una reflexión constante sobre lo vivido, con el ánimo de poder sistematizar experiencias y reorientar las prácticas futuras.

Capítulo 2

Elementos constitutivos de la propuesta de intervención

Después de haber realizado algunas consultas a nivel bibliográfico de trabajos que se han escrito sobre el tema de la lectura en el aula utilizando el arte como herramienta didáctica, se encontraron artículos, proyectos, ensayos y libros que nos aportan los saberes necesarios para abordar la propuesta de intervención pedagógica.

Uno de ellos recibe el título: “La lúdica, estrategia metodológica en la enseñanza - aprendizaje de la lectura y escritura” desarrollado en el 2000 por los profesores: Holina Maritz Rodríguez Zamora, Irene García Millan y Sandra Alvarez Palomino. Este Proyecto fue una propuesta metodológica para alumnos con dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura mediante juegos realizados en el patio de recreo y en el aula de clase. Se convierte en un antecedente debido a que resalta la lectura como un proceso integral del sujeto y además por que señala algunas estrategias basadas en la lúdica que favorecen este proceso.

Otro de los proyectos consultado se denomina “Expresión Corporal y juego Simbólico en el Primer Ciclo” de Marisol Melgarejo Dávila (2000). La autora hace el análisis del tema La expresión corporal y el juego simbólico como parte importante para el desarrollo intelectual y corporal de un niño. Pretendiendo demostrar que la Expresión Corporal y el Juego son puntos de partida para la Lectura-escritura y la socialización hacia los demás, permitiendo que el niño o la niña evolucionen desarrollándose como individuos o personas, tanto en su parte física como intelectual.

En esta misma línea aparece la Monografía ¿cómo evaluar aprendizajes en lectura y escritura?1: un instrumento para primer ciclo de la escuela primaria, publicada en Revista

Latinoamericana de Lectura en el 2009, una monografía de Kaufman, A. M., Gallo, A., & Wuthenau, C. este trabajo tiene como objetivo el diseño de instrumentos de evaluación de procesos de aprendizaje de lectura y escritura en la escuela primaria. Bajo la concepción de que el aprendizaje es un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la escolaridad, se propone la toma de la misma prueba a comienzos y fines de 1º, 2º y 3º grado, con diferentes expectativas de logro. Todas las actividades implican tareas de lectura y escritura que el niño realiza por sí mismo. Este instrumento consta de hojas de evaluación para el alumno; el instructivo que explicita al docente las condiciones en que debe llevarse a cabo cada tarea; se incluyen también las claves de corrección y las planillas de recolección de datos.

Se continuará este análisis con proyectos desarrollados específicamente en la Fundación Universitaria los libertadores, y que se constituyen un fuerte antecedente debido a que desde las especializaciones se aborda el tema de la lectura como un campo amplio para la implementación de propuestas de orden didáctico. De esta forma podemos citar el proyecto: Fortalecimiento de la lectura en niños de 6 a 7 años del grado primero del C.E.D INEM Santiago Pérez a través del juego del profesor González Soto, S. En este trabajo de investigación muestra el significado de la lectura, sus características y la importancia que tiene la lectura en el desarrollo integral de los niños y niñas, nos habla sobre las técnicas de recolección de la información que fueron utilizadas para facilitar e implementar estrategias lúdicas y pedagógicas para fortalecer el proceso lector en los niños y niñas.

También se encuentra el trabajo “Encuétrate con la palabra” de Yolanda Arenas, Amanda Salgado, Clariveth Parra (2007) investigación que trabajo el desarrollo las siguientes competencias lectoras: interpretativa, la cual prepara al lector para realizar una interpretación del texto a partir de un primer nivel de comprensión literal e inferencial; argumentativa, aquellas acciones relacionadas con la justificación o sustentación de la información (valoración e intertextualidad) y

propositiva la cual refleja acciones como el planteamiento de soluciones a conflictos de tipo social, la generación de hipótesis y la construcción de mundos posibles.

Después del balance del Estado del Arte, a continuación se presentan algunos elementos que integran el marco conceptual de referencia de la propuesta de intervención, el cual parte por reconocer que, a lo largo de la historia del pensamiento se han hecho numerosas investigaciones por parte filósofos y pedagogos para definir, según su propia concepción lo que significa el término educación. Para iniciar la educación se puede definir como

"La suma total de los procesos a través de los cuales una comunidad transmite sus poderes y fines, con el objetivo de asegurar, de esta manera, su propia existencia y desarrollo [...] la educación conlleva, del mismo modo, crecimiento, evolución y cambio. [...] el proceso educativo hace referencia necesariamente al carácter de crisis interna que constituye la continua reconstrucción de experiencias personales" (CASANOVA, 1991, pág. 9)

Es decir, la educación es un proceso que establece la importancia del vínculo histórico que se convierte en un recurso de sensibilización hacia el porvenir, respondiendo de alguna manera a las concepciones sociales de las dimensiones del hombre como ser único con capacidades y recursos de concebir, formular, juzgar y transformar la realidad, es decir, la educación es a la vez producto y fuente de historicidad.

Por otra parte, el autor Víctor Guedez en su libro "Educación y proyecto histórico pedagógico", hace una reflexión de la educación entendiéndola como un todo integral con una intencionalidad (el por qué), unas dinámicas (el a través de qué), y una conexión con una realidad social (el para qué); esto lo plantea teóricamente con un discurso basado en lo que él llama la educación anticipativa, innovadora y participativa haciendo énfasis en la categorización de los conceptos de anticipación, innovación y participación para integrarlos a su discurso pedagógico. Así

pues, establece las relaciones de educación y futuro, educación y epistemología y educación y práctica social. (GUEDEZ, 1987)

En la relación de educación y futuro establece la importancia del vínculo histórico que existe en la educación descrito anteriormente. Del mismo modo, en la relación de educación y epistemología establece la importancia del vínculo que existe entre la educación y el conocimiento, y cómo esta relación debe ser robustecida para garantizar el ritmo progresivo del hombre sobre su realidad, respondiendo de alguna manera al qué de la educación. Esto produciría lo que él llama la misión científico-técnica, la cual considera que la ciencia y la técnica no son fines en sí mismas, sino medios de las cuales se sirve el hombre para entrar en contacto con la realidad y para transformarla según sus propósitos histórico-sociales. (GUEDEZ, 1987)

En cuanto a la relación entre de educación y practica social, este autor establece la importancia de que el concepto de participación debe interpretarse como elemento permanente de elevación y cultivo integral, a través de acciones que conviertan al hombre en sujeto generador de su destino histórico, respondiendo de alguna manera al por qué de la educación. Lo cual nos lleva a la misión ético-social de la educación, en la que se afirma que la educación no es "pura" sino que tiene matices dados por el sistema en el que se circunscribe, por lo que la educación sistematizada no siempre puede representar una complacencia con el sistema al cual sirve, lo que da lugar a la generación de dinámicas de cierta autonomía que a su vez generan espacios para la disidencia y la confrontación. (GUEDEZ, 1987)

En torno al debate sobre la conceptualización de lo que se puede entender por pedagogía es interesante recurrir al análisis hecho por Antanas Mockus en su artículo "La pedagogía como disciplina reconstructiva" publicado en el libro "las fronteras de la escuela" en el cual cuestiona si la

pedagogía es o no una disciplina autónoma que puede prescindir de los saberes específicos de las diferentes disciplinas, o por el contrario, está determinada por ellas.

En este sentido el autor hace referencia a las múltiples tendencias que han utilizado a la pedagogía como una herramienta accesoria posibilitadora de la transmisión del conocimiento que debe tener un especialista en algún área del saber para comunicar dicho saber. (MOCKUS, 1995)

En contraste, el autor plantea la necesidad de concebir la pedagogía como una ciencia autónoma, capaz de generar suficientes elementos de comunicación que permitan la construcción de conocimiento, con la pretensión de hacer de ésta una disciplina dinámica capaz de reconstruirse constantemente, para lo cual debe apoyarse en lo que Habermas llama competencia comunicativa, entendida como la capacidad que tienen los hablantes de actuar comunicativamente. (MOCKUS, 1995)

Al respecto se puede decir que la competencia pedagógica es una competencia comunicativa por los procesos comunicativos que allí se desarrollan, razón por la cual se marca la diferencia entre los procesos comunicativos formativos (de los que estamos hablando), que atienden básicamente a las consecuencias del proceso para uno solo de los polos que intervienen en la comunicación: el estudiante; con los procesos de comunicación que caracterizan la vida académica que no atienden los procesos generados por el estudiante. Por ello, es importante tener en cuenta que *"la pedagogía no es solamente un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso."* (BEDOYA & GOMEZ, 1997, pág. 46) Es decir, la pedagogía se constituye en el arte que tiene o no el educador dentro de su quehacer como docente.

Por otra parte, es pertinente reconocer la diferencia entre educación y pedagogía a partir de la aparición de las llamadas ciencias de la educación, las cuales se pretenden ciencias fácticas

basadas en métodos de observación, experimentación y cuantificación. El hecho de ser la enseñanza un elemento fundamental en la didáctica, hace que no se tenga suficientemente en cuenta en la científicidad que se le empieza a dar a la educación, haciendo que esté desconectada la pedagogía de la educación. (ZULUAGA, ECHEVERRY, MARTINEZ, RESTREPO, & QUICENO, 1998)

Por otro lado, son otras ciencias las que se encargan de trabajar los problemas que en educación se presentan entendiéndolos como separados y desconectados de una misma realidad. Es así como la psicología educativa se encarga de los procesos de enseñanza, la sociología de la educación de las relaciones escuela-sociedad, etc., haciendo que la pedagogía como tal pierda perfil y se subordine a esas otras ciencias que no surgen del ámbito educativo sino que son aplicadas a este. Dado todo esto, la pedagogía se convierte en elemento regulador en los diferentes ámbitos educativos, dedicando su acción a funciones puramente operativas como son: la clase, el programa y el examen. (ZULUAGA, ECHEVERRY, MARTINEZ, RESTREPO, & QUICENO, 1998)

Debido a lo anterior, surge la necesidad de rescatar la enseñanza y la pedagogía, donde se debe hacer énfasis en que la enseñanza no debe comprender solo conceptos operativos; la enseñanza se articularía a los saberes específicos a través de la didáctica y el campo práctico de la pedagogía, entendida esta última como la disciplina macro cuya preocupación son las dinámicas de los ámbitos educativos y que debe dimensionarse a partir de todas las disciplinas que intervienen en el quehacer educativo, como son las que trabajan los saberes específicos. (ZULUAGA, ECHEVERRY, MARTINEZ, RESTREPO, & QUICENO, 1998)

Para que la pedagogía abarque los problemas de la enseñanza, se precisa en primer lugar reconocerle su estatuto de disciplina, ya que está conformada por un conjunto de nociones y prácticas

que hablan del conocimiento del hombre, del lenguaje, de la enseñanza, de la escuela y del docente. Es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. (ZULUAGA, ECHEVERRY, MARTINEZ, RESTREPO, & QUICENO, 1998)

Respecto a pedagogía también es pertinente señalar que ésta, es una concepción de la educación que involucra el qué se enseña, cómo se enseña, para qué se enseña, etc. es decir, la concepción filosófica que determina la ciencia del enseñar (didáctica). Esta concepción es fundamentalmente la que prevalece en los estudios de ciencias humanas y sociales, las cuales tienen un objeto de estudio y lo más importante, unos métodos determinados por ellas mismas que les permiten acercarse a las diferentes dimensiones de la realidad y hacer inferencias a partir de los diferentes métodos de contrastación de tipo empírico, en particular muchos de éstos basados en la estadística, mostrando claramente una tendencia positivista. (ZULUAGA, ECHEVERRY, MARTINEZ, RESTREPO, & QUICENO, 1998)

A partir de lo anterior, para el desarrollo de esta propuesta de intervención, la pedagogía es entendida como una ciencia autónoma constituida por elementos artísticos, teóricos, técnicos y filosóficos, encargada de estudiar los fenómenos educativos en todos sus contextos.

Otro concepto clave en la construcción de esta propuesta de intervención pedagógica es el campo de pensamiento de comunicación, arte y expresión, cuyos propósitos generales fueron planteados por la Secretaría de Educación de Bogotá, durante la administración del alcalde Luis Eduardo Garzón, tienen que ver con participar en prácticas sociales de lectura y escritura desde las diferentes manifestaciones culturales desde el dominio de los lenguajes; formar ciudadanos para participar de modo adecuado en la vida social, en la democracia y ejercer la ciudadanía; acceder a los códigos formales propios del mundo académico; comprender críticamente los lenguajes de los

medios de información y comunicación, para poder usarlos con sentido y, desarrollar el sentido estético, la sensibilidad hacia el arte y las formas de expresión. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Para que esos propósitos sean viables, se ha considerado necesario abordar los procesos de comunicación desde tres ejes. El primero tiene que ver con la *construcción de la voz en la escuela*, en el que se considera que el acceso adecuado a la lengua oral favorece la construcción de la identidad y el sentimiento de colectividad, para lo cual se debe trabajar para que cada niño exprese con seguridad sus sentimientos y pensamientos, procurando el reconocimiento de las situaciones de uso de la lengua oral, con el ánimo de garantizar las condiciones de la participación de la vida social. Para ello se debe empezar a considerar que es posible la construcción de una voz en el espacio escolar en forma sistémica, intencionada, paulatina, regulando las normas de interacción. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

El segundo eje está asociado con la *lectura y la escritura como prácticas sociales*, cuya implementación requiere la comprensión, interpretación, análisis crítico y producción de los tipos de discurso; el dominio de los códigos convencionales de lectura y escritura; incluyendo en el currículo la apropiación del sistema convencional de escritura, los saberes sobre la lengua, los textos y el análisis de las prácticas sociales de lectura y escritura. Para ello se debe seleccionar prácticas y situaciones sociales de lectura y escritura en las cuales participen efectivamente los estudiantes. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Finalmente, el tercer eje está vinculado a la *diversidad textual y la diversidad de prácticas lectoras*, en el que se asumen diferentes tipos de lectura. Así por ejemplo, la lectura académica incluye los procesos orientados a la apropiación de información y conocimientos, para usarlos, producirlos y construirlos. La lectura de goce, es una práctica que se realiza para informarse de los

acontecimientos de interés colectivo, para participar en la vida democrática, y relacionarse con el entorno. En cambio, las lecturas funcionales, tienen que ver con la tradición cultural del grupo social al que se pertenece, marcada por las prácticas lectoras de la familia y la escuela. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Para el desarrollo de estas estrategias, se debe abordar la construcción de códigos de expresión y comunicación, ya que los niños deben desde el comienzo ser productores de textos, los cuales pueden ser orales o soportados por el dibujo, el gesto, la imagen y la expresión corporal. También se debe recurrir a historias, la recreación de un relato, la explicación de un acontecimiento, así como a la presentación opiniones. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Lo anterior exige que se consoliden proyectos pedagógicos orientados a privilegiar aspectos la creatividad, la claridad, innovación formulación de hipótesis, la consistencia en la defensa de opiniones, reconociendo que los aspectos técnicos del código no son lo más importante; este se soporta en el dibujo, la pintura, la expresión corporal, el lenguaje verbal. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Esto implica que se emplee el código en función de una necesidad o un deseo de expresar algo, reconociendo que su aprendizaje avanza en complejidad a medida que se pasa de un grado de escolaridad otro, por lo que se sugiere la construcción del sistema escrito a partir de contextos o proyectos de aula, en los que la construcción del sistema convencional de escritura sea visto como una condición que posibilita la comunicación, a partir de momentos marcados por procesos de comprensión del sistema de construcción de explicaciones (hipótesis) sobre su funcionamiento y de la comprensión del sentido y funciones sociales y comunicativas de la escritura y los textos. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

Una perspectiva pertinente para lograr las anteriores pretensiones es la de la expresión a través de los lenguajes del arte, como un camino para acceder a la diversidad cultural y simbólica de los pueblos, ya que posibilitan diferentes tipos de aprendizaje, ya que abre las posibilidades para leer las producciones culturales y formar una apreciación estética; permiten el reconocimiento de las características básicas de los diversos lenguajes del arte, cuya exploración permite la expresión de los sujetos para reflexionar y vivenciar formas de trabajo y de aprendizaje colectivo. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

De esta manera, la educación desde el arte se aborda desde una experiencia práctica y sensorial, en las que se da una relación afectiva en donde la palabra, el sonido, la imagen, el movimiento, se igualan en importancia. Esto favorece que los escolares reconozcan y vivan la importancia de respetar las diferencias, adaptarse a un grupo, aprender de la experiencia de los otros, transmitir experiencias y valorar el esfuerzo propio y el de los demás. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007)

A su vez, el estudio de la literatura como diálogo entre textos, implica la construcción de un saber literario a partir de la experiencia de lectura de las obras mismas e identificar los diferentes niveles de análisis de la comprensión lectora, es decir, el literal, el inferencial y el crítico intertextual. (Secretaría de Educación de Bogotá. , 2007).

Con relación a los procesos lectores, el papel de la didáctica de la lectura y la escritura en este proyecto de aula tiene como referente los aportes de Ferreiro Emilia, quien considera que el proceso lector va más allá de descifrar una serie de códigos, sino que además incluye la manera como se construyen significados en los esquemas de pensamiento. En esta misma dirección, consideran que escribir es un proceso que implica no solo copiar, sino que tiene que ver con la producción de significados que se comparten a través de signos gráficos. (FERREIRO, 2002).

Cualquier tipo de texto adquiere significado en el momento en que los sujetos disponen de claves para descifrar su contenido, y dichos textos se presentan de múltiples formas a lo largo de sus vidas, por lo que leer se constituye en un ejercicio en el que no solamente se requiere asignar sonidos a unas letras para construir palabras y frases. Dicho ejercicio se realiza de forma continua, ya que siempre se está en contacto con signos mucho más complejos que las letras del abecedario, pues su estructura depende de las intenciones, emociones, intereses, necesidades, tanto de quienes los producen, como de quienes los interpretan. En este sentido leer es la capacidad que tienen las personas de descubrir los significados escondidos detrás de los símbolos, códigos, señales, imágenes, narraciones, logrando con ello acceder a interpretaciones del mundo, empleando múltiples lenguajes y los elementos del medio de interacción social, cultural y afectivo. (CAJIAO, 2013)

Respecto al concepto de semiótica, resulta pertinente recurrir a la definición de Osvaldo A. Dallera, quien integra elementos planteados por varios autores. Este autor, en primer lugar, retoma la idea de Charles Peirce para quien la semiótica es considerada como una doctrina de la naturaleza esencial de las variedades fundamentales de toda posible semiosis, por lo que la semiótica es la ciencia que estudia los sistemas de signos, tales como las lenguas y los códigos, aunque posteriormente restringe esta definición a los sistemas de signos no lingüísticos, los cuales tienen una aplicación muy útil para la interpretación de códigos lógicos, estéticos y sociales. En cuanto a los códigos estéticos, Dallera explica que Peirce hace hincapié en la necesidad de reconocer que ellos van más allá de las expresiones artísticas y literarias, ya que hacen referencia además a la facultad de sensibilidad que tienen los sentidos. (DALLERA A, 1996)

Por otra parte, comparte el planteamiento de Ferdinand de Saussure, en el que indica que la semiótica es una ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social, y propone que se denomine semiología. Se refiere luego a Erik Buysens, quien la asume como el estudio de los procesos de comunicación, es decir, de los medios utilizados para influir a los otros, y reconocidos como tales por aquel a quien se quiere influir, y quien también la llama semiología.

Mientras tanto, se identifica con la visión de Charles William Morris, en la que asume la semiótica como una doctrina comprensiva de los signos. También con la de Umberto Eco, quien define la semiótica como una técnica de investigación que explica de manera bastante exacta cómo funcionan la comunicación y la significación.

Es así como Dallera asume la semiótica como una disciplina que permite explicar cómo se produce el sentido que circula en la sociedad, a partir de la descripción y clasificación de los elementos que componen internamente a los signos y los discursos sociales (DALLERA A, 1996), por lo que el análisis de estos elementos resulta de gran utilidad en el momento de interpretar los imaginarios sociales.

Además, una rama de la semiótica que resulta clave para este estudio es la pragmática, la cual se encarga de estudiar las relaciones entre significantes y usuarios. Analiza el empleo de los signos por los seres humanos en sus diferentes maneras de relacionarse. Sin embargo, dentro de este ámbito, se pueden distinguir al menos tres direcciones en la actual pragmática. Se la puede entender y se la entiende, en efecto, tanto como una doctrina del empleo de los signos, como una lingüística del diálogo y, finalmente, como una teoría del acto del habla. (DALLERA A, 1996).

Ya que el empleo del signo es fundamental en la pragmática, resulta pertinente retomar la definición dada por Victorino Zecchetto, quien lo asume como un simulacro de la realidad que comienza en la mente, por lo que considera correcto afirmar que el pensamiento y las ideas son signos, ya que son percibidos dentro o fuera de las personas, o simplemente creados por su propia fantasía. (ZECCHETTO, 2003)

Continuando con la articulación de conceptos, es importante reconocer que el concepto de **significado** está relacionado con la posibilidad tanto de relacionar como de interpretar. De ello se deduce que el nivel semántico (significado) está ligado por un lado, con el nivel sintáctico (relación); y por otra parte, con las prácticas culturales (nivel pragmático) del correspondiente grupo social. Además, se debe tener en cuenta que los signos por sí mismos no tienen valor, ya que se deben juzgar dentro de la estructura o sistema de la lengua, en donde se relacionan entre sí y se vinculan con los demás elementos del sistema lingüístico. (ZECCHETTO, 2003)

Ahora bien, después de haber definido algunos elementos claves que componen la disciplina de la semiótica, se recurre ahora a exponer algunas consideraciones en torno al concepto de semiótica del espacio, a través del cual se evidencia cómo los seres humanos emplean los sentidos para dar significación a todo aquello que forma parte de su entorno y espacio. (ZECCHETTO, 2003)

Se supone que cuando un individuo interactúa con sus semejantes en espacios tanto naturales, como creados por sí mismo, puede a la vez transformarlos constantemente. Pero, para

que todo esto se presente, se requiere de un saber social que debe ser comunicado a través de objetos que representen sentidos y significados, es decir, de un universo simbólico.

Es así, como los seres humanos son seres sýgnicos y su mundo actual está constituido por un complejo sistema de signos, llámese lenguaje verbal, gestos, señales, ritos, construcciones arquitectónicas, etc., cuyos elementos son tomados del entorno y que son convertidos en actos comunicativos, por lo cual sus vidas se constituyen en un continuo emitir y/o recibir mensajes mediante representaciones, independientemente de la relación entre lo simbolizante y lo simbolizado. (ZECCHETTO, 2003)

Además, de los códigos lingüísticos, emplean otros códigos que auxilian al lenguaje para significar, que sirven como sus sustitutos, entre ellos están los grandes grupos sýgnicos llamados códigos extralingüísticos, tales como los códigos sociales, que nacen de la experiencia objetiva y subjetiva del hombre, cuyo propósito es significar la relación entre los sujetos y en consecuencia, entre el emisor y el receptor. Además, la sociedad es un sistema de relaciones entre los individuos que tiene por objeto la procreación, la defensa, los intercambios, la producción, entre otros, por lo que las situaciones de los individuos en el seno de un grupo, y de los grupos en el seno de una colectividad, deben ser significadas. (GUIRAUD, 2004)

Por otra parte, el individuo, con el fin de acomodarse dentro de un grupo social, reconoce su identidad con otros individuos, que no es otra cosa más que indicar su pertenencia social, cultural, económica, profesional. Una vez identificada su vida social, establece la relación existente entre emisor y receptor, para lo cual emplea diferentes tipos de lenguajes. Estos macrolenguajes empiezan a institucionalizarse y estereotiparse y los va integrando, adquiriendo

así una función y una ubicación para emprender acciones comunes, ritos, reuniones, costumbres, modas, juegos, etc.

Sin embargo, toda la acción de los grupos no puede darse más que en un espacio o lugar específico, por lo que los individuos han generado diversos sistemas sígnicos prácticos, de los cuales el más importante es la señalización, cuyo fin es ordenar o regular la interacción (persona – persona, persona – objeto), mediante avisos, llamados, advertencias, combinando recursos significantes como sonidos, voces, colores, etc. (GUIRAUD, 2004)

Además de los códigos sociales, los grupos emplean los códigos estéticos, cuya peculiaridad está en buscar las mejores formas expresivas para significar la transposición estética de la realidad. Estos códigos se rigen por la creatividad y la expresividad, en el modo personal de percibir, sentir y pensar sus experiencias, empleando en forma abundante la simbología. Así por ejemplo, todo espacio expresa en forma subjetiva el sentir de un grupo, lo que implica la emisión de un mensaje que se comunica a un receptor en un medio específico, en la que el receptor no cumple una función pasiva, sino eminentemente co-creadora o re-creadora. Debido a esto, el significante es entonces, su soporte material, mientras que el significado lo integran todos en la unidad del estímulo, que a su vez es asociado con un referente objetivo. (GUIRAUD, 2004)

Por otra parte, la sociedad crea constantemente la necesidad de emplear espacios que conducen a la comunidad a replantear funciones existentes, establece nuevos códigos sociales y estéticos que el individuo va transformando en lo que le permite emitir o formular nuevos mensajes, que a su vez responden a necesidades sociales. En esta medida, los nuevos espacios denotan el nuevo sistema de funciones, por lo que todo lugar o espacio tiene un significado para un grupo de individuos, en el que confluyen sus experiencias, identidad, representación, que

comunica en un determinado tiempo y prevalece mientras el grupo cumpla una función específica, por lo tanto, al igual que todos los sistemas sígnicos, éste también evoluciona. (GUIRAUD, 2004)

Por otra parte, en el mundo de la academia la categoría de texto es asumida como un conjunto de signos que transmiten mensajes a partir de una estructura específica de ideas, sin embargo, el campo semántico desde el cual se hace esa interpretación lo limita al lenguaje verbal articulado en sus expresiones oral y escrita. Debido a esto, algunos autores consideran pertinente recurrir a los aportes de Van Dijk sobre los elementos que componen el discurso, en el que incorpora distintos tipos de lenguaje, dándole un papel fundamental al contexto, reconociendo al lector como un actor fundamental que construye sentidos y nuevos discursos empleando multiplicidad de formas de expresión, por lo que éstos se constituyen en una forma de interacción social, en la intervienen dimensiones como el uso del lenguaje, la comunicación de creencias (cognición) y la interacción social. (VARGAS DURARTE & SAMPEDRO VANEGAS, 2009)

En este sentido, todos los textos son discursos, por lo que la lectura y la escritura son actos de interacción social antes que acciones de comprensión de carácter netamente cognitivo, ya que son actos comunicativos en los que intervienen diferentes mecanismos de poder que subyacen a los discursos no mediados por la escuela y que influyen directamente en el espectador ya que casi siempre no se posee las herramientas para hacer una interpretación crítica de los mismos, por lo que la escuela debe mediar en la interpretación de diferentes tipos de lenguajes, teniendo en cuenta una variedad de perspectivas y de herramientas. (VARGAS DURARTE & SAMPEDRO VANEGAS, 2009)

La interpretación de discursos en diferentes tipos de textos, es una tarea que la escuela debe asumir desde la primera infancia, pues al iniciar la escolaridad formal, desde el punto de vista del desarrollo del lenguaje, existen unas implicaciones comunicativas complejas, en primer lugar, el

acceso vertiginoso a nuevo vocabulario, motivado por la curiosidad y por la necesidad de darle significado y a establecer asociaciones con sus saberes previos. En segundo lugar, se debe considerar la necesidad que tienen los escolares de establecer intercambios comunicativos a través de los cuales puedan determinar sus roles de estudiantes y compañeros en el contexto escolar. Por último, con relación al aprendizaje de las reglas sintácticas y morfológicas, es conveniente que los escolares puedan verbalizar su ejercicio de comprobación y construcción de reglas comunicativas. (VARGAS DURARTE & SAMPEDRO VANEGAS, 2009)

Por todo lo anterior, el proceso de lectura e interpretación de discursos en los niños durante sus primeros años de escolaridad implican entre otros, aspectos como el reconocimiento del significado global y la estructura lineal de textos narrativos, descriptivos y expositivos; así como la aproximación a la lectura como una herramienta de conocimiento y reconocimiento del entorno. Lo anterior debe facilitar la creación de narraciones y composiciones a través de diferentes tipos de lenguajes, que les permita compartir sentimientos, experiencias, intereses y aprendizajes. (VARGAS DURARTE & SAMPEDRO VANEGAS, 2009)

En esta misma dirección, los procesos de convivencia pueden ser empleados como un pretexto para interpretar semióticamente la realidad, por lo que los acuerdos de convivencia pueden considerarse como un referente ético de la a realidad, es decir, representan el ideal de desarrollo social por el cual se orienta la comunidad educativa. Por eso, ser consecuentes con lo que se siente, busca y construye, significa lograr interiorizar la sensibilización de la pedagogía de la convivencia.

También son la representación práctica de las normas que como grupo social se pactan para el mejor funcionamiento de la comunidad educativa y para el desarrollo de las perspectivas colectivas. De esta manera, la idea de los acuerdos está relacionada con el concepto de normas, las

cuales pueden ser concebidas como aquellos principios propios de un grupo específico, generador de valores éticos y morales. Además, pueden ser entendidos como los convenios civiles que sirven para delimitar las acciones y los eventos de dicho grupo que se revierten sobre sí mismos y condicionan sus acciones individuales y culturales, lo que nos hace sujetos de la voluntad general, que respeta su criterio, pero que antepone el interés comunitario.

En esta medida, siguiendo los planteamientos de Maria Luisa Cristancho, la convivencia puede entenderse como una relación que se da en forma natural entre personas que comparten espacios físicos, experiencias, roles, metas. Es decir, la convivencia es compartir, vivir en sociedad, lo cual implica la interacción de todos los miembros de la comunidad educativa, para crecer como seres humanos. También convivencia es aprender a respetar las diferencias y a construir acuerdos mínimos con los otros y asumir el conflicto positivamente. Por eso la convivencia llama a ejercer la libertad, el compromiso, el conocimiento y la defensa de los Derechos Humanos, para buscar el equilibrio entre las personas, vivir y compartir la vida con la naturaleza y con el otro. (CRISTANCHO DE SARMIENTO, 2005)

Al abordar los principios de organización y convivencia que sustentan la vida escolar del colegio Tom Adams IED, se tiene en cuenta las situaciones concretas del contexto, puesto que en él se evidencian cambios culturales que repercuten en las pautas valorativas y en los comportamientos que se dan entre individuos. En esta dirección, su comunidad educativa asume que el sentido de la convivencia social está mediado por el cuidado que el ser humano le da a la vida y a la felicidad, teniendo presente que no existe un modelo ideal de convivencia que sea posible imitar. Sin embargo, la convivencia institucional debe cuidar, proteger y desarrollar la vida de la mejor manera posible. (ADAMS, 2015)

Por eso, aprender a convivir es un compromiso institucional que requiere redimensionar y reinterpretar las diferentes formas en que se ha dado la evolución de los valores éticos y morales de los seres humanos. Por ello se considera que este tipo de criterios axiológicos le permiten al ser humano construir un nuevo concepto de ciudadanía que impliquen pautas de desarrollo mucho más humanas y con sentido ético y social, para que los conflictos a los cuales se ve abocada nuestra sociedad puedan ser solucionados de la mejor manera posible. (ADAMS, 2015)

Sumado a lo anterior, los acuerdos de convivencia pueden considerarse como un referente ético de la a realidad, es decir, representan el ideal de desarrollo social por el cual se orienta la comunidad educativa. Por eso, ser consecuentes con lo que se siente, busca y construye, significa lograr interiorizar la sensibilización de la pedagogía de la convivencia. También son la representación práctica de las normas que como grupo social se pactan para el mejor funcionamiento de la comunidad educativa y para el desarrollo de las perspectivas colectivas.

De esta manera, la idea de los acuerdos está relacionada con el concepto de normas, las cuales pueden ser concebidas como aquellos principios propios de un grupo específico, generador de valores éticos y morales. Además, pueden ser entendidos como los convenios civiles que sirven para delimitar las acciones y los eventos de dicho grupo que se revierten sobre sí mismos y condicionan sus acciones individuales y culturales, lo que nos hace sujetos de la voluntad general, que respeta su criterio, pero que antepone el interés comunitario.

En esta medida, para la convivencia es compartir, vivir en sociedad, lo cual implica la interacción de todos los miembros de la comunidad educativa, para crecer como seres humanos. También convivencia es aprender a respetar las diferencias y a construir acuerdos mínimos con los otros y asumir el conflicto positivamente. Por eso la convivencia llama a ejercer la libertad, el

compromiso, el conocimiento y la defensa de los Derechos Humanos, para buscar el equilibrio entre las personas, vivir y compartir la vida con la naturaleza y con el otro.

En este sentido, resulta pertinente conocer el tipo de interpretaciones semióticas que los escolares de grado primero del colegio hacen sobre la convivencia institucional, como un pretexto que las relaciones de convivencia al interior de la institución, con el ánimo de valorar hasta qué punto ellos perciben aspectos como la posibilidad de ser autónomos; sentido que le dan a los diferentes espacios del colegio; importancia que le dan a la diferencia; aprendizajes en tono a la protección de la vida; dimensión que le dan a valores como el respeto y la tolerancia, entre otros.

Para poder evidenciar los anteriores aspectos, es necesario reconocer que el medio socio cultural influye en la forma como los sujetos conciben e interpretan su entorno, por lo que el conocimiento adquiere sentido en los sujetos a través de la experiencia. Es así como la persona más capacitada en alguna labor o con mayores habilidades, debe ayudar al menos capacitado, para llegar a un nivel de desarrollo más elevado.

El nivel de desarrollo cognitivo se determina por la capacidad de independencia de las personas para la resolución de problemas, por lo que en el desarrollo humano, la cultura y el contexto social en el que cada individuo desarrolla su vida, son aspectos que van más allá de las condiciones biológicas. Además, el desarrollo psicológico del individuo es el resultado del proceso de apropiación que cada quien hace sobre la cultura heredada de sus anteriores generaciones, por lo que es importante incentivar la construcción del conocimiento mediante operaciones y habilidades cognoscitivas que inducen al niño en la interacción social.

Es así como Vygotsky valora la importancia de las potencialidades del ser humano en el proceso enseñanza,- aprendizaje, exigiendo que la persona más capacitada en alguna labor o con

mayores habilidades, ayude al menos capacitado, para llegar a un nivel de desarrollo más elevado, que se determina por la capacidad de independencia para la resolución de problemas, el cual es definido como

“(…) el proceso en el que el individuo potencializa sus habilidades y conocimientos previos para dar solución a un problema, o en la cual también se pueden fortalecer esas habilidades bajo la guía de un adulto o con la colaboración de otro compañero más capaz. (DURAN & GALEANO, 2013, pág. 160)

A su vez, autores como García, recurren a ejemplos para demostrar la importancia de explorar la ZDP, en uno de ellos indica que si de dos niños de idéntico nivel de desarrollo real, uno de ellos es capaz de valerse de la ayuda en un contexto colaborativo y el otro no, se puede afirmar que se trata de dos sujetos cuyos cursos de aprendizaje serán diferentes., por lo que la enseñanza debe situarse en los límites de esa zona determinada, una por encima de lo que un individuo es capaz de hacer solo y la otra por debajo de lo que sería incapaz de hacer, aún si pudiera contar con la ayuda de alguien más experto. (GARCÍA & VIVAS, 2007).

Lo anterior tiene que ver con el planteamiento de Vygotsky en el que ve la necesidad de considerar en el desarrollo humano factores que antes no eran tenidos en cuenta, como es el caso de la cultura y el contexto social en el que cada individuo desarrolla su vida, aspectos que van más allá de las condiciones biológicas, ya que el desarrollo psicológico del individuo es el resultado del proceso de apropiación cada quien hace sobre la cultura heredada de sus anteriores generaciones. (RODRÍGUEZ, 2013). En el caso de la niña del corto que se ha estado mencionando, es probable que aspectos asociados al vínculo que ella tiene con la figura femenina de autoridad, sea una de las causas del temor que siente frente al aprendizaje, tal vez porque es su madre quien

la castiga por no irle bien en las evaluaciones, aspecto que se constituye en un elemento socio cultural clave, en medio de un modelo de sociedad basado en estímulos que giran en torno a los premios y los castigos.

Esto indica que el conocimiento en el niño debe llevar a reflexionar sobre la manera como él construye dicho conocimiento y lo hace parte de él, por lo que retomando nuevamente a Lynch, se podría tratar de identificar los miedos generados en el ámbito social en cuanto a los procesos de aprendizaje y desembocados oníricamente por la niña y la manera que los individuos trasladan de manera inconsciente dichas fobias o representaciones obsesivas. (SIGMUND, 1900).

Esta teoría resulta clave para comprender que es necesario retomar todas las dimensiones del ser humano en el proceso de aprendizaje, articulando así la razón y la afectividad, lo objetivo y lo subjetivo, por lo que la ZDP no puede reducirse al desarrollo de habilidades, pues en el mundo real la interacción con los demás implica manejar una serie de conflictos, de contradicciones, que hacen que siempre se esté aprendiendo, resignificando lo que se sabe e incluso desaprendiendo lo que se tenía previamente aprendido como verdad. (ERAUSQUIN, 2010). Por tal motivo, es importante reconocer e incentivar la construcción del conocimiento mediante operaciones y habilidades cognoscitivas que inducen al niño en la interacción social, mas no al rechazo de aversión de las mismas.

Capítulo III

Componente metodológico de la intervención pedagógica

El enfoque metodológico en el cual se basa esta propuesta de intervención pedagógica tiene que ver con los componentes de la investigación cualitativa, los cuales se ocupan de la comprensión e interpretación de las acciones y los contextos de interacción de los seres humanos, a partir de la formulación de preguntas y exploraciones de carácter fenomenológico, naturalista, descriptivo o interpretativo. (SUAREZ RUIZ, 2001)

En este caso, se ha recurrido al planteamiento de estrategias de carácter interpretativo, considerado las múltiples dimensiones de la realidad social, caracterizadas por un orden dinámico que es creado por la acción humana y la asignación de significados, (SUAREZ RUIZ, 2001).

Dichas estrategias invitan al docente que desarrolle la intervención a asumir el rol de investigador, ya que debe estar inmerso en el hecho investigado, en la medida en que se tiene la oportunidad de tener contacto directo en varias oportunidades con los participantes del grupo focal, interpretando, explorando, asumiendo su subjetividad y haciéndola explícita en el momento de analizar la información que se produzca durante la aplicación de las estrategias diseñadas. La información que se analizará tendrá que ser fiel a los registros tomados de los textos y expresiones artísticas producidas por los escolares que participen en este proceso, buscando ampliar la comprensión del hecho a investigar.

Establecer la línea metodológica debe ser, pues, fruto de un consenso que logre el equilibrio y complementariedad de los diferentes métodos y estilos existentes. Este proyecto se inclina por un enfoque metodológico integrador, que propicie la utilización de unos métodos u otros en función de las necesidades de los diferentes momentos de la etapa, de las distintas tareas y situaciones, de

la diversidad del alumnado, de los diferentes tipos de agrupamiento, etc. Igualmente, las estrategias que se usen con cualquier grupo deben variar tan frecuentemente como sea posible, evitando con ello la monotonía que genera la repetición excesiva de las mismas técnicas o procesos.

Se ha tenido como referente el método de investigación cualitativa denominado **grupo focal**, como técnica para la recolección de información, cuyos instrumentos han procurado explorar el sentido y significado de los elementos comunicativos de las expresiones artísticas de los escolares de grado primero, en torno a su convivencia en el colegio.

El grupo focal de esta investigación ha sido el conformado por los estudiantes que integran el curso 101 del colegio distrital Tom Adams, sede B, jornada mañana quienes participarán en la aplicación y socialización de una serie de talleres, diseñados y analizados desde un enfoque reflexivo crítico, en el que se combinan estrategias metodológicas, favoreciendo el diálogo entre referentes conceptuales e información empírica, así como la opción por la producción de un conocimiento que contribuya a la construcción de realidad y de sujetos. (TORRES CARRILLO, 2007)

La metodología planteada para abordar esta propuesta de intervención, tiene como punto de referencia los componentes de la línea de investigación Pedagogías, Didácticas e Infancias, del plan curricular que la Fundación Universitaria Los Libertadores ha planteado en el marco de la Especialización en el Arte en los Procesos de Aprendizaje, concretamente con la elaboración de un material educativo que oriente la puesta en marcha de un proyecto de aula orientado a la concreción de pretextos comunicativos que favorezcan la expresión artística con relación a la interpretación que tienen los escolares de grado primero de su entorno de convivencia en el colegio

Tom Adams, sede B, jornada mañana, procurando con ello mejorar sus niveles de comprensión lectora desde el punto de vista gramatical y de la semiótica.

Como se mencionó en el primer capítulo de este documento, se considera que el proyecto de aula es un medio que permite organizar el proceso de enseñanza - aprendizaje abordando el estudio de una situación significativa para los escolares, ya que están relacionados con la realidad y parten de sus intereses, con el ánimo de motivarlos y de contextualizar los aprendizajes, en este caso, la convivencia dentro del centro educativo.

La pretensión es plantear una serie de estrategias centradas en el proceso de desarrollo integral de los escolares, abriendo la posibilidad a los agentes que intervienen de cuestionarse sobre la realidad cultural, física, social que les rodea; despertando la capacidad de asombro, interpretación, examinando y conociendo las relaciones posibles de las diferentes áreas del conocimiento en un tema de interés. Estos procesos permiten la recontextualización del conocimiento; la formación científica, tecnológica y cultural, y la transformación de prácticas pedagógicas centradas en la comprensión y transformación de la realidad. (GUTIERREZ & ZAPATA, 2011)

Lo anterior implica asumir los cambios de la realidad, problematizándolos para comprender el trasfondo de su complejidad, para lo cual se requiere la interacción con el medio social y cultural para potenciar el desarrollo del aprendizaje, es decir, desarrollar los planteamientos de Vigotsky con relación a la Zona de Desarrollo Próximo. Estos proyectos se constituye en una valiosa opción pedagógica, ya que parten de realidades concretas, para recrearlas, problematizarlas, deconstruirlas o transformarlas, a partir de productos significativos,

estimulando la autonomía, la creatividad, la responsabilidad de los actores que intervienen. (GUTIERREZ & ZAPATA, 2011)

Desde el punto de vista didáctico permiten a los docentes identificar problemas concretos presentes en sus grupos; favorecen ambientes de aprendizaje con múltiples fuentes de enseñanza, a partir de ritmos y estilos de comprensión; permiten la interacción entre el escenario concreto de la escuela con el entorno social al cual pertenece. (GUTIERREZ & ZAPATA, 2011)

Sus componentes facilitan al docente conjugar la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos, favoreciendo la construcción social del conocimiento, por lo cual se sugiere en su diseño tener en cuenta momentos como: (GUTIERREZ & ZAPATA, 2011)

- Elección del tema: Partiendo de la exploración de los intereses, experiencias, sentimientos, intuiciones de los escolares.
- Planeación: Implica estructurar los diferentes momentos de la propuesta.
- Diagnóstico: Debe tener en cuenta la exploración hecha con los estudiantes
- Problematización: Formulación de pregunta o problema a resolver
- Diseño: Conjunto de estrategias que tienen en cuenta el ser, el saber, el saber hacer, fuentes de información, tiempos, técnicas de trabajo, recursos, seguimiento, control.
- Ejecución: Puesta en acción de lo planeado, reorientando aquello que sea necesario
- Evaluación: De la experiencia en sí y de los procesos de aprendizaje
- Sistematización: Reflexionar y escribir la experiencia vivida en forma intencionada, organizada, con perspectiva de avance para todos los agentes que en ella hayan intervenido.

Como se puede apreciar, la estrategia metodológica de los proyectos de aula es un medio a través del cual se puede organizar el proceso de enseñanza - aprendizaje abordando el estudio de una situación significativa para nuestros estudiantes, que favorece sus intereses.

Los proyectos de aula están relacionados con la realidad y parten de los intereses de los estudiantes, con el ánimo de motivarlos y de contextualizar los aprendizajes. Del mismo modo esta metodología aumenta la funcionalidad de los mismos y propicia su aplicación a otras situaciones distintas de las estudiadas en el aula, de esta forma abordamos el trabajo del desarrollo de competencias básicas en todas las dimensiones de formación de las personas.

Con los proyectos de aula se busca facilitar un aprendizaje sistémico y no atomizado y a la vez, permiten que la acción de aprender tenga un nuevo sentido, proyectando los diferentes saberes a una situación significativa o problemática. Es así como los escolares emplean lo aprendido en situaciones dentro de un contexto determinado. Desde este punto de vista, los proyectos pedagógicos de aula tienen la ventaja de unir los contenidos de diferentes disciplinas del conocimiento a través de una temática común que produzca interdisciplinariedad.

En el momento de plantear un proyecto pedagógico de aula de esta naturaleza se debe hacer una evaluación del tipo de temáticas que son importantes abordar en cada área del conocimiento en cada grado, y así determinar la forma como se pueden presentar en forma interdisciplinaria a través de una situación significativa o problemática.

Es así como el análisis de contexto es fundamental, pues permite reconocer los ambientes que rodean al estudiante y le dan sentido y significado los aprendizajes, teniendo en cuenta que para el diseño y ejecución se deben considerar variables como: condiciones sociales y culturales, las creencias y las condiciones económicas del grupo; partiendo de lo local a lo universal. Esto garantiza que se puedan generar situaciones problemáticas como un micro ambiente de aprendizaje

que proviene de la vida cotidiana de la matemática y de otras ciencias que hace que el estudiante se afecte y desencadene los aprendizajes esperados.

En este proyecto, los métodos o estrategias propuestos son múltiples y complementarios, ya que cualquier situación de aprendizaje está sometida a un gran número de variables. Entre ellas se pueden enumerar las siguientes: la edad de los estudiantes, la homogeneidad o heterogeneidad del grupo - clase, los conocimientos anteriores, el grado de motivación, la experiencia y personalidad del profesorado y los recursos de que se dispone.

De esta manera, la consecución de los aprendizajes significativos puede llegar especialmente a través de la utilización de métodos de carácter inductivo que, partiendo de hechos y realidades concretas próximas a la experiencia del alumnado, le ayuden a formular leyes generales a través de la constatación y manipulación de los hechos observables, y, en ocasiones, por medio de métodos deductivos que, siguiendo el proceso mental inverso, también pueden favorecer la intervención activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento.

Para registrar el proceso de los diferentes momentos de este plan de aula, se propone emplear como instrumento un **diario pedagógico**, el cual es un dispositivo que facilita a los maestros hacerse visibles para sí mismos y para los demás, ya que a través de sus ejercicios escriturales logran objetivar sus planeaciones, experiencias, expectativas. Su estructura orienta la disposición de tiempos y espacios de los procesos pedagógicos que se van describiendo, permitiendo a la vez su análisis, reflexión, crítica, evaluación y proyección, constituyéndose en un referente para reorientar estructuras curriculares, planes de estudio, de aula, estrategias pedagógicas, proyectos, entre otros. (BOTERO MONTTOYA, 2011)

Sin embargo, el diario pedagógico no es solamente un texto escrito en el que se registran experiencias, pues además tiene un sentido más epistemológico que narrativo cuando su uso sobrepasa el de conocer anécdotas, y es empleado como sustento pedagógico de quienes son facilitadores de dinámicas y procesos en determinado momento, dando cuenta de las prácticas pedagógicas que cualifican la educación. (MONSALVE FERNANDEZ & PEREZ ROLDAN, 2012).

Este instrumento retoma la estructura del diario de campo, en la medida en que favorece la reflexión sobre la praxis, permitiendo tomar decisiones sobre procesos, marcos y acciones de quienes participan de la investigación, constituyéndose en un referente para mediar entre la teoría y la práctica educativa. Por ello, su diseño implica el desarrollo de la capacidad reflexiva para identificar y solucionar situaciones que afectan las clases, así como potenciar las fortalezas de las prácticas registradas, con relación al acompañamiento, comunicación y uso de estrategias metodológicas exitosas. Por ello, el diario debe partir de la interpretación de la realidad, permitiendo sistematizar lo que ocurre en un determinado momento formativo, identificando expectativas, saberes, roles, momentos significativos, así como el poder plantear puntos de vista personales tanto del docente, estudiantes y demás agentes que intervengan en la experiencia. (MONSALVE FERNANDEZ & PEREZ ROLDAN, 2012)

Para esta propuesta de intervención se propone un **formato de diario pedagógico**² que tiene los siguientes componentes:

- Momento: Indicar qué momento de la estrategia de intervención se está adelantando: sensibilización en torno a las emociones y la convivencia social, recreando la convivencia

² El formato se encuentra ubicado en el anexo número 2 de este documento.

en el colegio, sintiendo empatía y compromiso frente a situaciones difíciles que viven los demás, aprendo a manejar mis emociones

- Nombre de la actividad: Se han planteado un total de once actividades, las cuales se describen detalladamente en el capítulo 4, para vivenciar los momentos anteriormente mencionados. Cada actividad tiene un nombre específico que debe ser identificado tanto por quien dirige el proyecto, como por los estudiantes.
- Indicador de logro: Por cada actividad hay formulado un indicador de logro, que obedece a lo planteado en los elementos constitutivos de la propuesta de intervención, con relación a los componentes del campo de pensamiento comunicación, arte y expresión y a las dinámicas de convivencia.
- Fortalezas y debilidades generales observadas en los desempeños del grupo con relación a procesos de comunicación y expresiones artísticas: En cuanto a los procesos comunicativos, describir las características de los desempeños asociados a construcción de identidad, expresión de sentimientos y pensamientos, reconocimiento de situaciones, niveles de comprensión lectora, producción de significados, análisis de intenciones, emociones, intereses, necesidades en las intervenciones orales y producciones textuales, capacidad de descubrir significados detrás de símbolos, códigos, señales, imágenes, narraciones, acciones.

Respecto a las expresiones artísticas, analizar las características de los desempeños de los estudiantes sobre la importancia que le dan a la palabra, sonidos, imágenes, movimiento, respeto a la diferencia, adaptación al grupo, forma como retoman o aprenden de las experiencias propias y las de los demás, entre otros.

- Aportes de las estrategias pedagógicas desarrolladas en la convivencia escolar: Describir en qué medida lo vivido a través de la implementación de las estrategias planteadas en cada actividad permiten promover valores, construir acuerdos, manejar emociones y conflictos, papel de los derechos humanos, manera como se asume la autonomía, aspectos del entorno que influyen en las actitudes de los estudiantes, apropiación de los estudiantes de los elementos culturales y de los principios de convivencia promovidos, entre otros.
- Aspectos por mejorar: Mencionar aquellas situaciones, procesos, prácticas, actitudes, procedimientos que son susceptibles de ser mejorados en las actividades que a futuro se desarrollarán.
- Percepciones de estudiantes y padres de la experiencia registrados en el cuaderno viajero: Registrar los aspectos más significativos registrados por los estudiantes y sus familias de en el cuaderno viajero sobre lo vivido en clase en cada una de las actividades desarrolladas.
- Ajustes realizados a la propuesta: Si fue necesario, registrar los cambios que se hicieron a las estrategias sugeridas en cada actividad.
- Sugerencias: Escribir las sugerencias propias, de estudiantes y padres sobre la dinámica o estrategias implementadas en cada actividad y momento del proyecto pedagógico.

El segundo instrumento tiene que ver con un **formato de registro de autoevaluación del desempeño de los escolares**³, en el que los niños empleando símbolos o imágenes podrán valorar su propio trabajo, estableciendo estrategias para mejorar en su desempeño en próximas actividades. Su información servirá como un valioso insumo para que quien orienta el proyecto

³ Ver anexo 3

pedagógico pueda tener en cuenta las subjetividades de los escolares, reorientar la práctica pedagógica cotidiana y posteriormente realizar el proceso de sistematización.

El tercer instrumento es el **Formato de registro de desempeños de los escolares**, para cada actividad se debe registrar de manera individual el nivel de desempeño de los estudiantes con relación a su proceso cognitivo, afectivo, social y motriz, en las casillas correspondientes, teniendo como posibilidades de valoración las siguientes: A: alto, S: Satisfactorio B: Básico, D: Presenta dificultades.

El último instrumento es el **Cuaderno viajero**, que es un libro itinerante de construcción colectiva en el que se pide a las familias interactuar con los estudiantes alrededor de las estrategias y actividades trabajadas en clase, en este caso alrededor del proyecto de aula que nos ocupa. La pretensión es implicar a las familias, fortaleciendo su vínculo con el trabajo de la institución educativa. Esto permite que en casa se conozca el trabajo del aula y que entre sí compartan impresiones, aprendizajes, interrogantes, sugerencias, entre otros. Del mismo modo, es una posibilidad para reforzar contenidos y de permitir a los niños sentirse protagonistas de su aprendizaje, poniendo en práctica habilidades de escucha y promoviendo valores como la tolerancia, el respeto, la colaboración, entre otros.

La invitación es que al terminar todo el proceso, se haga un ejercicio de triangulación de la información, tomando la información recopilada en los diferentes instrumentos, analizándola teniendo como referente los objetivos de la propuesta de intervención, es decir, verificar si las estrategias permitieron desarrollar la relación entre comunicación, arte y expresión, teniendo como pretexto la necesidad de mejorar la convivencia escolar; valorar hasta qué punto se logró mejorar sus niveles de comprensión lectora desde el punto de vista gramatical y de la semiótica e

identificar los elementos del entorno escolar que pueden favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión de diferentes tipos de textos asociados a la convivencia.

Lo anterior permitirá hacer un ejercicio de sistematización de la experiencia, haciendo un balance de fortalezas, debilidades, nuevos aprendizajes, plantear estrategias de mejoramiento, proyectar los logros obtenidos. Este relato resulta fundamental, pues se puede constituir en una posibilidad para tener un referente para compartir experiencias con los integrantes de la comunidad educativa en un momento de socialización y como un insumo para participar en eventos académicos.

Capítulo IV

Momentos de la propuesta de intervención: El arte de aprender a convivir en armonía entre estudiantes de grado primero

MOMENTO	ESTRATEGIA METODOLÓGICA
Diagnóstico general	Ejercicio de observación y registro por parte de la docente a cargo
Planteamiento del problema	Identificación de situación problemática a abordar durante el desarrollo del proyecto de aula
Sensibilización en torno a las emociones y la convivencia social	Actividad inicial de motivación combinando pinturas y emociones
Recreando la convivencia en el colegio	Observación, registro de imágenes y análisis por parte de escolares sobre su convivencia en el aula y en su colegio Elaboración de mapa mental
Sintiendo empatía y compromiso frente a situaciones difíciles que viven los demás	Observación y análisis de imágenes y obras de arte. Construcción de historias colectivas. Diseño de la rueda de la convivencia
Aprendo a manejar mis emociones	Biodanza, relajación con mandalas en papel y figuras humanas
Sistematización de experiencia	Construir un informe de la experiencia vivida
Socialización del proceso	Evento especial para socializar el proceso adelantado con los escolares
Cuaderno viajero	A lo largo de la experiencia se rotará un cuaderno en el que los escolares compartirán en casa lo vivido en cada actividad, el cual se socializará al inicio de cada clase.

Tabla 1 Momentos de la intervención pedagógica. Fuente: Elaboración propia

El diagnóstico general se realizó a través de un ejercicio de observación adelantado por la docente a cargo del grado primero, procurando analizar los desempeños de los escolares en cuanto a su proceso de comprensión lectora, el uso que le dan a la expresión artística y su relación con la convivencia escolar, el cual se sintetiza en la siguiente matriz DOFA:

DEBILIDADES	OPORTUNIDADES
<p>Solo algunos estudiantes logran comprender y producir mensajes orales y escritos, de forma progresiva, de acuerdo con sus necesidades e intereses</p> <p>A la mayoría se le dificulta comunicar sus opiniones y sentimientos y ser receptivos a los de los demás, utilizando creativamente los distintos lenguajes (verbal, numérico, gráfico, plástico, corporal, musical...), desarrollando la sensibilidad estética, la capacidad de disfrutar y el pensamiento lógico.</p> <p>Pocos logran identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de su experiencia cotidiana, manifestando curiosidad por comprender el mundo que le rodea.</p> <p>Muchas veces a los escolares les cuesta actuar y desenvolverse con autonomía en las actividades cotidianas y en las relaciones con los grupos sociales más próximos (familia y aula), desarrollando la autoestima y los lazos afectivos.</p> <p>Aunque la totalidad de escolares le gusta colaborar en la planificación de actividades en grupo, a la mayoría le cuesta su realización aceptando las normas establecidas, o respetar puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.</p>	<p>Incorporar y emplear nuevas palabras a su vocabulario procurando que comprendan su significado.</p> <p>A varios se les dificulta formular, responder y solucionar inquietudes de acuerdo con sus necesidades de comunicación o con situaciones planeadas por la docente a cargo.</p> <p>Desarrollar sensibilidad por el valor de la responsabilidad en el proceso de hacerse dueño (a) de sí y de sus actos.</p> <p>Necesidad de sensibilizarlos por identificar problemas sociales de los contextos de su entorno más cercano.</p> <p>Oportunidad de desarrollar sensibilidad por los valores de respeto y justicia en un proceso en que organiza su sistema de interacción social.</p>
FORTALEZAS	AMENAZAS
<p>Algunos escolares inventan historias y las transmiten verbalmente siguiendo un orden lógico, expresando ideas en forma clara y espontánea empleando un vocabulario acorde con su edad.</p> <p>La mayoría comprende cantos, poesías, retahílas y trabalenguas, expresándolas verbalmente.</p> <p>Pocos desarrollan formas no convencionales de lectura y escritura y demuestra interés por ellas.</p> <p>La mayoría utiliza el lenguaje verbal y corporal para establecer diferentes relaciones con los demás.</p> <p>Muestran interés por comunicar sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios gestuales, verbales, gráficos y plásticos.</p> <p>Algunos manejan un lenguaje coherente incorporando palabras nuevas al dialogar.</p> <p>La mayoría comprende textos orales sencillos de diferentes contextos tales como descripciones, narraciones y cuentos breves.</p>	<p>Insensibilidad de algunos por frente a los conflictos y acuerdos que deben asumir.</p> <p>El egoísmo es reiterativo n las actividades grupales.</p> <p>En sus actividades cotidianas poco reconocen y aceptan las diferencias entre las personas.</p> <p>Poco respeto los convenios y las reglas en el juego, en clase y en sus interacciones en general.</p> <p>Las actitudes de irrespeto e indiferencia, afectan negativamente la convivencia escolar</p> <p>La intolerancia les impide expresar su punto de vista y escucha los de los demás, respecto a los problemas que afectan su vida cotidiana.</p>

<p>Hace conjeturas sencillas, previas a la comprensión de textos y de otras situaciones.</p> <p>Utilizan el juego como elemento de comunicación y expresión de sentimientos y emociones.</p> <p>Hacen referencia a enseñanzas aprendidas en familia.</p> <p>Diferencian formas de comportamiento de acuerdo a diversos contextos, familia, escuela, barrio etc.</p> <p>Identifican expresiones culturales como bailes, sociodramas, canto etc.</p> <p>Manifiesta sensibilidad por la vida humana, indignación ante lo injusto y reconoce cuando se ha equivocado o afectado negativamente a otra persona.</p> <p>Valora sus actos en términos de correcto – incorrecto</p>	
--	--

Tabla 2 Matriz DOFA de la propuesta de intervención. Fuente: Elaboración propia

Para el planteamiento de la propuesta de intervención pedagógica que ha asumido el uso del lenguaje como herramienta interpretativa del sentido y significado de la convivencia, ya que todas las acciones son en sí mismas un lenguaje que se constituye en un acto social organizado dialógicamente, por ello se debe reconocer que uso en los diferentes tipos, estilos y formatos existentes, en contextos determinados, implica una intención específica entre quienes participan en los actos comunicativos, por lo que los discursos pueden llegar a ser constructores de la realidad, llegando a incidir en la manera como se crean, reforman, cambian y recrean todo tipo de reglas de juego con las que funcionan las instituciones formales e informales de la sociedad.

Los discursos juegan un papel fundamental en relación con los procesos de interacción social, porque a través de ellos se construyen y destruyen los diferentes tipos de actores sociales, en cuanto a la manera como asumen roles, funciones, posturas y se concretan acciones, lo cual es fundamental para hacer un análisis, para clasificarlos y determinar sus sentidos evidentes e implícitos.

Gracias al uso intencional de discursos que conforman ideologías, visiones de mundo, intenciones comunes, entre otros, es que las comunidades u organizaciones sociales pueden llegar a desplegar estrategias encaminadas a la consecución de esos fines, para lo cual deben incidir en la red de relaciones sociales a partir de acciones concretas y simbólicas de resistencia, por lo que el análisis del discurso también debe servir como referencia para comprender cómo se construyen los marcos de las identidades colectivas, la dinámica de los conflictos, manejo de oportunidades de acción social, relaciones sociales entre pares, entre otros. (CALSAMIGLIA BLANCAFORT & TUSÓN VALLS)

El proceso de evaluación del aprendizaje escolar de esta propuesta parte por asumir que la evaluación es un componente importante en el proceso pedagógico, su práctica debe contar con estrategias acordes con las necesidades e intereses de los escolares y de sus procesos cognitivos. En esta medida, debe existir una articulación consistente entre las estrategias pedagógicas y los procesos de evaluación, teniendo como orientaciones las siguientes: (ADAMS, 2015)

- Explicar y valorar situaciones educativas en relación con el desarrollo de nuestros estudiantes.
- Fortalecer el papel dinamizador de nuestros docentes, de tal manera que se le da mayor relevancia a las acciones de autoevaluación y coevaluación.
- Permitir que la evaluación se integre al proceso educativo como elemento orientador y como medio para apreciar la calidad de nuestro proyecto.
- Reactivar la motivación del estudiante por el aprendizaje y por el reconocimiento de sus propias capacidades.
- Considerar errores que eventualmente se cometen como una experiencia y un paso hacia al mejoramiento y, por consiguiente, como fuente de saber.

- Estimular el diálogo permanente al interior de la institución educativa y la interacción con su entorno.
- Incrementar la creatividad, la actitud investigativa, la discusión y el juicio crítico.

En la práctica es importante considerar algunas fases que no necesariamente se dan en momentos separados. Dichas fases son: (ADAMS, 2015)

- Búsqueda y obtención de información sobre los logros del estudiante, la cual se extrae no sólo de la aplicación de pruebas, sino también de la observación permanente de cada estudiante en la realización de sus actividades de aprendizaje, así como de actividades de autoevaluación y coevaluación.
- Organización y análisis de la información a la luz de criterios previamente establecidos en colectivo, en el fin de obtener explicaciones y formular juicios o conclusiones.
- Toma de decisiones, entre las cuales están la prescripción de actividades de profundización para subsanar deficiencias o hacer énfasis en los aspectos que lo requieran, reajustar o consolidar las prácticas pedagógicas, promover los estudiantes, etc.
- Expresión de la evaluación, mediante la formulación de juicios valorativos, descriptivos y explicativos.

En esta dirección, los agentes evaluadores son:

- **Los estudiantes:** Son el centro del proceso formativo, por cuanto son sujetos de la educación y también de los procesos evaluativos. Su misión es acercarse al conocimiento y enriquecer con él su proceso de formación integral. Para ello, están convocados a sumir gradualmente su

responsabilidad y conquistar su autonomía, participando en acciones de autoevaluación y coevaluación. (ADAMS, 2015)

- **Los educadores o docentes:** Son los principales agentes dinamizadores y orientadores del proceso formativo de los estudiantes, dentro del cual está la evaluación. Son los mediadores entre el sujeto que se acerca a los diferentes saberes y el objeto mismo del conocimiento. Una de sus principales misiones es la de liderar los procesos de desarrollo integral de los estudiantes y la evaluación de los mismos, considerando el desarrollo de todas las competencias planteadas en nuestro proyecto educativo en todas las dimensiones del ser humano. Además, dado que el proceso educativo en esencia es una acción comunicativa, los docentes deben comprometerse con el asumir una relación pedagógica basada en una interacción más amplia con los estudiantes, aprovechando al máximo los diferentes encuentros en la vida escolar, y compartiendo el trabajo en equipo con los demás docentes. (ADAMS, 2015)
- **La familia:** Puesto que los miembros de la familia son los primeros educadores, se constituyen en agentes de apoyo y comprensión para ellos mismos, y de colaboración para quienes comparten con ellos su responsabilidad formadora. Por tanto, están llamados a sumir un papel de mayor interlocución con los demás agentes, a fin de facilitar la formación de sus hijos y las actividades de evaluación y seguimiento. (ADAMS, 2015)
- **Directivos:** Son los agentes responsables de los procesos pedagógicos, su papel principal es el de liderar los procesos formativos, incluidos los de evaluación. Por esto, su gestión debe concentrarse en acciones de orientación y asesoría para el desarrollo de los mismos procesos, a través del Consejo Académico y de las Comisiones de Evaluación y de Promoción. (ADAMS, 2015)

A continuación se presentan las estrategias sugeridas para el desarrollo de la estrategia de intervención propuesta:

Sensibilización en torno a las emociones y la convivencia social

Actividad #1: Relaciono mis emociones con los colores ⁴

- **Indicador de logro:** Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios gestuales, verbales, gráficos y plásticos.
- **Materiales:** Temperas o acuarelas, papel kraft, formatos de registro de procesos, video cámara
- **Metodología⁵:**
 - Ubicar en las paredes del aula de clase papel kraf.
 - Cada estudiante dispondrá de temperas o acuarelas de varios colores y de un espacio frente a la pared, lo más cómodo posible.
 - Quien dirige la actividad indica lo siguiente:
 - Voy a decir el nombre de una emoción o sentimiento.
 - A la voz de tres, cada uno elige un color que relacione con esa palabra y hace un dibujo en el papel que la represente.
 - Repetir esto por lo menos cinco veces.
 - Las palabras sugeridas son: Amor, tristeza, compasión, solidaridad, felicidad (y otras que se consideren pertinentes)
- Puesta en común:
 - Pedir a los escolares que observen los trabajos hechos por sus compañeros

⁴ Se sugiere contar con el consentimiento informado de los padres para uso de imágenes de los escolares en publicaciones y videos con fines pedagógicos.

⁵ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- A cada uno se le indaga sobre cuestiones como:
 - ¿Por qué elegiste esos colores?
 - ¿Qué significan para ti los dibujos de tus compañeros?
 - ¿Cómo te sentiste durante la actividad?
 - ¿Qué quisiste expresar en tus dibujos?
- La persona a cargo registra en el siguiente formato el proceso vivido y hace retroalimentación.
- Finalmente, se pide a los escolares que en un octavo de cartulina hagan una representación con las temperas o acuarelas sobre lo vivido en la actividad.

Actividad #2 Relaciono los colores con los sentimientos de los demás ⁶

- **Indicador de logro:**

Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios gestuales, verbales, gráficos y plásticos.

Inventa historias y las transmite verbalmente siguiendo un orden lógico.

- **Materiales:** Lámina sugerida ampliada, hojas blancas, colores, formatos de registro de procesos, video cámara
- **Metodología⁷:**
- Imprimir con anterioridad la lámina sugerida en el anexo 5.
- Conformar equipos de máximo 4 estudiantes
- A cada grupo se le entregará la lámina, pidiéndoles que analicen su contenido, los gestos, contraste de colores. Deben asignarle una emoción a cada rostro representado.

⁶ Se sugiere contar con el consentimiento informado de los padres para uso de imágenes de los escolares en publicaciones y videos con fines pedagógicos.

⁷ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- Cada equipo recorta los recuadros de cada rostro.
- Se les pide que inventen una historia estableciendo una secuencia de las emociones y sentimientos de las imágenes. Debe tener un título, inicio, nudo, desenlace. El personaje debe tener un nombre que sea significativo para todos los integrantes del grupo
- Al socializar las historias, se les pedirá a los niños que vayan mostrando los rostros según la secuencia de la narración. Se les indagará sobre el significado del título y del nombre del personaje de la historia.
- Se pide a integrantes de otros grupos que comenten:
Lo más interesante de la historia, los aciertos del trabajo de sus compañeros y qué sugerencias les dan para que el trabajo pueda ser mejor. Se registra esto en formatos anexos.

Actividad #3 Interpreto imágenes y sentimientos ⁸

- **Indicador de logro:**
Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios gestuales, verbales, gráficos y plásticos.
Inventa historias y las transmite verbalmente siguiendo un orden lógico.
- **Materiales:** Láminas sugeridas ampliadas, hojas blancas, colores, formatos de registro de procesos, video cámara
- **Metodología⁹:**
Conformar equipos de cuatro estudiantes
Entregar a cada equipo una de las imágenes adjuntas

⁸ Se sugiere contar con el consentimiento informado de los padres para uso de imágenes de los escolares en publicaciones y videos con fines pedagógicos.

⁹ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

Pedir a cada equipo:

¿Qué está sucediendo?

¿Por qué?

¿Qué están expresando los personajes en la imagen?

Inventar un título que represente la imagen

Darles un nombre a los personajes de la imagen

Dramatizar lo que ocurre en la imagen

Socializar las dramatizaciones y luego las preguntas orientadoras.

Pedir a los estudiantes que comenten entre sí las fortalezas y aspectos a mejorar de los trabajos de sus compañeros.

Recreando la convivencia en el colegio

Actividad #4 Así convivimos en nuestro salón de clase

- **Indicador de logro:**

Desarrolla formas no convencionales de lectura y escritura y demuestra interés por ellas.

Utiliza el lenguaje para establecer diferentes relaciones con los demás

- **Materiales:** Copia del esquema sugerido ampliado, hojas blancas, colores, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, impresora, video cámara

- **Metodología¹⁰:**

¹⁰ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- Entregar a cada estudiante una copia del esquema adjunto, lo más ampliada que sea posible.
- Explicar claramente de qué consta el esquema, es decir, que hay un rectángulo central, del que sale otro nivel con dos rectángulos y que a cada uno de ellos le corresponden otros dos rectángulos en un tercer nivel.
- Luego, pedir a cada niño que represente con un símbolo o dibujo lo más significativo de su salón de clase.
- En la parte superior del segundo nivel, pedir que dibujen un símbolo o imagen que represente lo que más le gusta de la convivencia en su salón. Luego, en los otros dos rectángulos frente a ese nivel, representar las razones por las cuales les gusta ese aspecto de la convivencia.
- Luego, en la parte inferior del segundo nivel, deben dibujar un símbolo o imagen que represente el aspecto que más les disgusta de su convivencia en el salón. En los rectángulos que salen de ese nivel, representar después las causas o razones de lo que les desagrada de la convivencia en su aula de clase.
- Posteriormente, se conforman equipos de máximo 4 escolares. Comparten sus trabajos. Identifican aquello que sea común y lo que es diferente. Nombran a un líder que los represente, quien compartirá los resultados del trabajo.
- Antes de la socialización del trabajo por equipos, el curso nombra a un estudiante para que, junto con quien dirige la actividad se encarguen de registrar las conclusiones en el tablero.

- Luego, a cada estudiante se le entrega una hoja en blanco para que represente con imágenes las conclusiones que se han puesto en el tablero.
- Se decora el salón con los trabajos realizados.
- Se recomienda hacer registro fotográfico y de video de lo vivido durante el desarrollo de la actividad.

Esquema sugerido para el desarrollo de la actividad

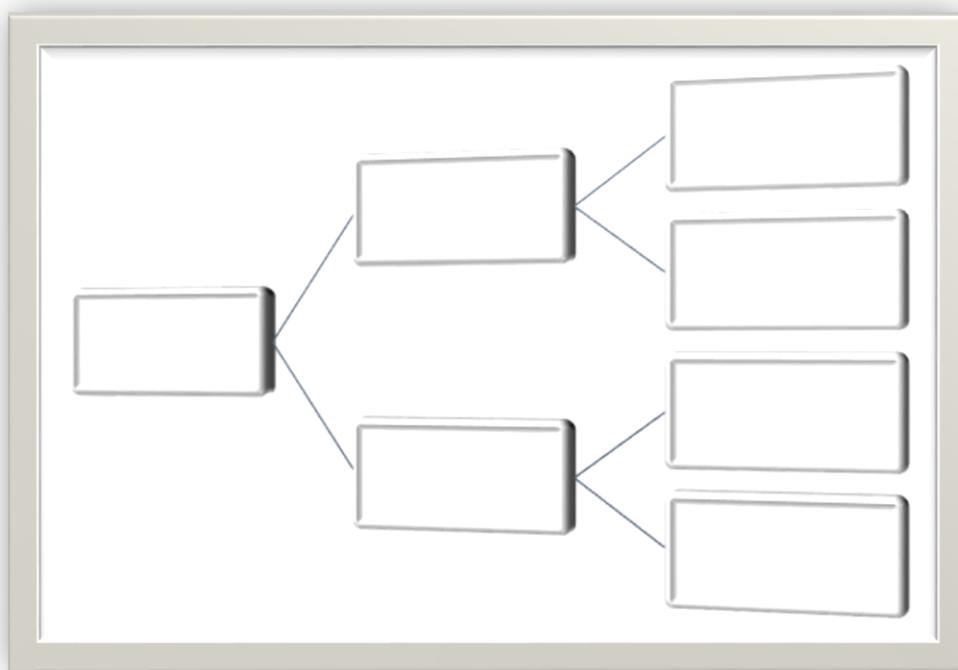


Ilustración 1 Esquema ilustrativo para desarrollo de actividad Fuente: Elaboración propia

Actividad #5: Nuestras representaciones de la convivencia en el colegio

- Indicador de logro:

Desarrolla formas no convencionales de lectura y escritura y demuestra interés por ellas.

Utiliza el lenguaje fotográfico para establecer diferentes relaciones con los demás

- **Materiales:** Hojas blancas, colores, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, impresora, video cámara, fotografías tomadas por los escolares

- **Metodología¹¹:**

Como ambientación para el desarrollo de la actividad se indagará a los niños sobre aspectos como:

- ¿Para qué sirven las fotografías?
- ¿Qué representan las fotografías?
- ¿Cómo se toma una fotografía?
- Hacer una consulta previa sobre cómo funcionan las cámaras fotográficas en la actualidad.
Socializar y llegar a acuerdos.

Luego, quien orienta el desarrollo del proyecto organiza al curso en equipos de cuatro integrantes.

Mientras el curso está en una actividad paralela (clases acompañadas por otro docente), se invita a cada grupo a hacer un recorrido por todos los lugares del colegio. Se les facilitará una cámara fotográfica para que registren las siguientes situaciones:

Como ambientación, pedirles que tomen fotografías del entorno con características como las siguientes:

- Imagen de color rojo
- Persona que vista algo de color verde
- Lugar donde haya un número par de elementos
- Lugar donde haya un número impar de elementos

¹¹ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- Lugar donde haya un elemento de la naturaleza
- Lugar en excelente estado

Se verifica que las imágenes reúnan las condiciones dadas, luego se dan las siguientes instrucciones para registrar unas nuevas fotografías:

- Lugar en el que se sienten más seguros
- Sitio en el que han vivido algún conflicto
- En donde sea agradable compartir con los compañeros
- En donde hayan vivido una experiencia significativa
- Este lugar debe cambiar su aspecto
- Aquí quisiéramos que hubiese algo especial como
- Finalmente, pedirle el favor a alguien que tome una fotografía del grupo en un lugar especial

Cuando todos los grupos hayan hecho el ejercicio, se deben imprimir las fotografías. En el siguiente encuentro a cada grupo se le entregarán sus fotografías, con unos pliegos de papel blanco, marcadores y pegantes.

Posteriormente, se les dará las siguientes indicaciones:

- En el centro del pliego de papel pegar la fotografía del grupo.
- Alrededor de la fotografía, dibujar seis flechas o líneas de diferentes colores. El esquema debe quedar parecido al de la siguiente imagen:

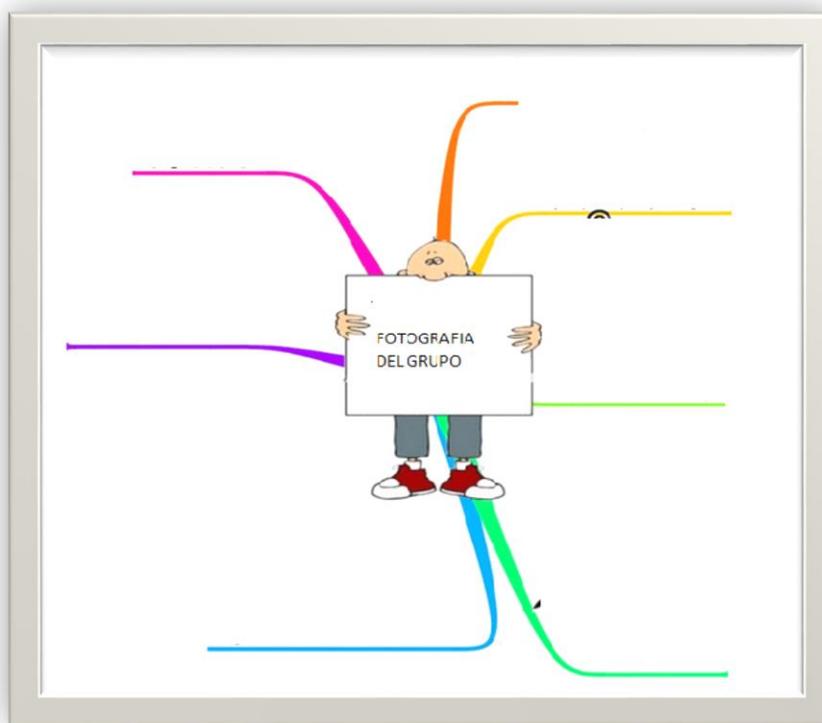


Ilustración 2 Ejemplo de esquema para iniciar mapa mental de convivencia escolar Fuente: Elaboración propia

- Pegar las 6 fotografías restantes, cada una cerca a cada flecha o línea.
- Por cada fotografía dibujar símbolos o imágenes que representen por qué fue significativa la fotografía que tomaron.
- Socialización del trabajo con los demás compañeros. Explicando con detalle cada elemento puesto en el mapa mental.
- Registro en video de la socialización
- Se comentan entre sí las fortalezas, aspectos por mejorar.
- Toma registro de las conclusiones en el tablero.
- Se entrega una hoja en blanco a cada niño y se pide que haga su propio mapa mental del proceso vivido.

- Cada estudiante comparte sus vivencias, se indaga a ellos sobre las situaciones más difíciles de la convivencia en su colegio.
- Quien orienta el proyecto registra los desempeños y vivencias colectivas e individuales de los escolares durante la actividad.

Sintiendo empatía y compromiso frente a situaciones difíciles que viven los demás

Actividad #6: Modelo símbolos que representan los sentimientos de los demás

- Indicador de logro:

Maneja un lenguaje coherente incorporando palabras nuevas al dialogar.

Hace representaciones simbólicas de sentimientos y emociones percibidos en las vivencias que otros le transmiten

- **Materiales:** Hojas blancas, plastilina, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, video cámara, impresora, pliegos de papel.

- Metodología¹²:

Basados en la actividad anterior, cada estudiante inventa un símbolo que represente las emociones percibidas de las vivencias de los compañeros de clase en el colegio. Cada uno diseñará un símbolo para representar:

- Lugar en el que se sienten más seguros
- Sitio en el que más seguido sus compañeros viven conflictos
- Lugar común en donde sea agradable compartir con los compañeros
- Lugar común en donde hayan vivido una experiencia significativa

¹² Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- Espacio que debe cambiar su aspecto
- Aquí quisiéramos que hubiese algo especial como

- Posteriormente, se les indicará que modelen en plastilina los símbolos que diseñaron. Se compartirá con el grupo en general el trabajo de cada estudiante. Quien orienta la actividad irá ubicando los símbolos modelados en una cartelera (una por cada lugar).
- En mesa redonda se analizarán los aspectos en comunes de los símbolos que representan cada lugar. Se elegirá por votación cuál será el símbolo que representará cada lugar.
- Quien orienta el proyecto de aula toma fotografías de los símbolos elegidos, las imprime a un tamaño adecuado, para que todos los escolares puedan observarlos. Se pegan las impresiones en una pared del salón, para preparar la siguiente actividad.

Actividad #7: Planteamos ideas para mejorar los lugares que son representativos en nuestra convivencia

- **Indicador de logro:**

Maneja un lenguaje coherente incorporando palabras nuevas al dialogar.

Construye textos sencillos a partir de la representación de imágenes y símbolos.

- **Materiales:** Hojas blancas, marcadores, colores, esferos, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, video cámara.
- **Metodología¹³:**

¹³ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

Cada estudiante escribirá en un papel una palabra o frase con la que de a conocer la importancia que tiene para su convivencia en el colegio cada lugar.

Luego, quien dirige la actividad toma todos los papeles y los clasifica por lugares. Divide al curso en grupos según el número de lugares. Cada grupo debe elaborar un texto en el que narre situaciones conflictivas, anécdotas o algo significativo en ese lugar, indicando los aspectos que consideran se deben cambiar en ese espacio para mejorar la convivencia.

Se comparten los escritos, identificando los elementos en común, se escriben conclusiones en tablero y se registran en los cuadernos.

Lugar en el que se sienten más seguros	Sitio en el que han vivido algún conflicto
En donde sea agradable compartir con los compañeros	En donde hayan vivido una experiencia significativa
Este lugar debe cambiar su aspecto	Aquí quisiéramos que hubiese algo especial como

Tabla 3 Lugares significativos para la convivencia escolar. Fuente: Elaboración propia.

Actividad #8: Construimos la rueda de la convivencia

- **Indicador de logro:**

Maneja un lenguaje coherente incorporando palabras nuevas al dialogar.

Construye textos sencillos a partir de la representación de imágenes y símbolos.

Propone alternativas de solución frente a situaciones conflictivas

- **Materiales:** Hojas blancas, copias de esquema sugerido, marcadores, colores, esferos, imágenes recortadas, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, video cámara.

- **Metodología¹⁴:**

Conformar grupos de 4 estudiantes.

Entregar a cada equipo copia de una rueda de la convivencia.

Se pide que elijan un color para representar una situación específica de convivencia que sea conflictiva en el colegio.

Por cada situación conflictiva, representan con imágenes o símbolos sus compromisos para que la convivencia en el colegio sea más armoniosa.

Se comparten los trabajos realizados, determinando similitudes y diferencias.

El salón es decorado con los trabajos de los escolares.

Se acuerda en puesta en común los aspectos generales a los que el curso se compromete para mejorar la convivencia. Se eligen las 6 situaciones más significativas, con los símbolos o imágenes que representan los compromisos de convivencia de los escolares.

Quien dirige el proyecto, diseña una rueda de la convivencia general para el curso, la cual será de referente para el manejo de casos conflictivos dentro y fuera del aula de clase.

¹⁴ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

La rueda de la convivencia escolar

Pertenece a: _____

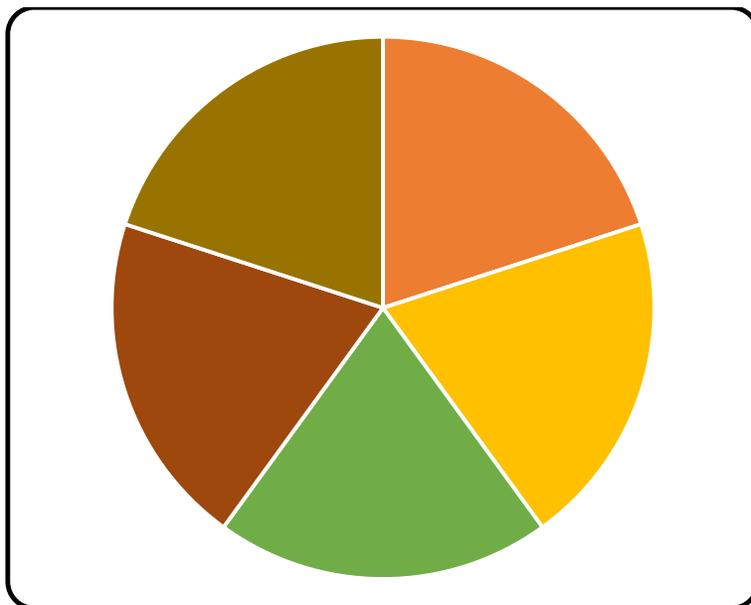


Tabla 4 La rueda de la convivencia. Fuente: Elaboración propia

Se sugiere hacer el seguimiento de los conflictos presentados, determinando causas, consecuencias, forma como fueron solucionados, aspectos de la rueda de convivencia que se tuvieron en cuenta para resolverlos, entre otros, a través de una matriz como la siguiente:

FECHA EN LA QUE SE PRESENTÓ EL CONFLICTO	ESTUDIANTES QUE INTERVINIERON	CAUSAS	CONSECUENCIAS	FORMA COMO SE RESOLVIÓ	ASPECTOS DE LA RUEDA DE LA CONVIVENCIA

Tabla 5 Registro de conflictos solucionados con la rueda de la convivencia

Actividad #9: Interpretamos sentimientos transmitidos en obras de arte

- **Indicador de logro:**

Maneja un lenguaje coherente incorporando palabras nuevas al dialogar.

Construye textos sencillos a partir de la representación de imágenes y símbolos.

Interpreta sentimientos transmitidos en el contenido de obras de arte

- **Materiales:** Hojas blancas, copias de láminas sugeridas, marcadores, colores, esferos, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, video cámara.

- **Metodología¹⁵:**

Conformar equipos de 4 estudiantes, a cada uno se le entregará una de las láminas sugeridas, que contiene una obra de arte.

Cada grupo debe analizar:

- Tipo de imágenes que contiene la obra
- Características del lugar, objetos y personajes contenidos en la obra
- Significado de los colores
- Emociones percibidas
- Darán un título a la obra.

¹⁵ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- Asignarán un nombre a cada personaje, objeto y lugar, identificándolos con sentimientos que tengan que ver con una situación chistosa
- Inventar una historia chistosa con los personajes y escenarios de la obra
- Socializar las historias narrándolas imaginando que los integrantes del grupo son los padres de sus compañeros y desean que ellos vayan a dormir
- Grabar a los niños narrando sus cuentos y atendiendo los relatos de los demás (Solicitar consentimiento informado a los padres para uso de imágenes)
- Compartir emociones, valorar entre sí el trabajo de los equipos
- Ver en otro momento los videos y preguntar: ¿Qué les gustó? ¿Cómo se sienten viéndose en un video? ¿Cómo ven a los demás?
- Compartir impresiones sobre aciertos, errores y aspectos a mejorar en el trabajo en grupo.

Aprendo a manejar mis emociones

Actividad #10: Bailando reconozco mis emociones

- Indicadores de logro

Manifiesta libremente emociones y sentimientos en medio de actividades lúdicas

Expresa ideas en forma clara y espontánea empleando un vocabulario acorde con su edad

- **Materiales:** Grabadora, CD, espejo grande, lámina con imágenes de la actividad N°2, hojas blancas, copias de láminas sugeridas, marcadores, colores, esferos, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, video cámara.
- **Metodología¹⁶:**

¹⁶ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

Esta actividad consta de dos sesiones. Se debe elegir muy bien los espacios en los que se desarrollará. Se sugiere un salón amplio, que cuente con por lo menos un espejo grande. También se requiere un espacio al aire libre, preferiblemente con acceso a un ambiente natural, con arboles, césped, flores, entre otros. Se debe contar un música de diferentes géneros y ritmos, la cual debe ir cambiando según la respuesta de los escolares. Los escolares deben usar ropa cómoda y estar descalzos.

En la primera sesión se sugiere tapar inicialmente el espejo, jugar con la respiración, dar indicaciones sobre posturas corporales, invitar a los infantes a caminar de manera fluida y armónica, primero solos y luego acompañados. También motivarlos a explorar su fuerza, elasticidad, capacidad de extensión. Relacionarlos entre sí a través de juegos con las manos, mirarse a los ojos, moverse estando de espaldas a otro, con los ojos cerrados.

Luego, se debe destapar el espejo y repetir varias acciones de tal forma que todos puedan observarse frente a él. Finalmente, deben acostarse en el piso, escuchar la música con los ojos cerrados, mantener una respiración adecuada, relajarse lo suficiente, procurando que puedan dormir un poco.

La segunda sesión se debe realizar en un espacio al aire libre, contando con música de todos los ritmos, melodías alegres, tristes, melancólicas, pausadas, aceleradas, entre otras. Proponer a los estudiantes juegos en parejas, en grupo, en círculo. Jugar a imitar los movimientos entre sí, a seguir el movimiento de su compañero de la izquierda y proponer uno nuevo al que está en la derecha. En medio de los juegos, estando en círculo, quien orienta la actividad expone uno a uno los rostros de la lámina empleada en la actividad N° 2 al estudiante que esté a su derecha,

invitándolo a moverse de acuerdo con la emoción representada y a los demás a repetir su movimiento y a crear otros según la emoción que sienten que se está transmitiendo. La idea es que vaya cambiando el estudiante a medida que se vayan mostrando nuevas imágenes.

Al terminar cada sesión se debe invitar a los escolares a compartir cómo se sintieron, sus sensaciones, lo que les gustó, aquello que se les haya dificultado, entre otros.

Actividad #11: Mandalas para una sana convivencia¹⁷

- Indicadores de logro

Manifiesta libremente emociones y sentimientos en medio de actividades lúdicas

Expresa ideas en forma clara y espontánea empleando un vocabulario acorde con su edad

- **Materiales:** Grabadora, CD, copias de mandalas sin colorear, marcadores, colores, esferos, formatos de registro de procesos, cámara fotográfica, video cámara.

- Metodología¹⁸:

El uso de las mandalas como recurso didáctico permite, desde el punto de vista del desarrollo del pensamiento, desarrollar la atención, fluidez, flexibilidad y originalidad en las ideas del niño. Desde el punto de vista de las dimensiones afectiva y social, facilitan desarrollar actitudes creativas frente a distintas situaciones que se le presenten. En el ámbito psicomotor, favorecen la expresión creativa con el uso de diferentes técnicas artísticas.

Primera sesión:

¹⁷ Ver anexo 5 en la que se sugieren algunas imágenes de mandalas, tomadas de la red de Internet

¹⁸ Diligenciar los formatos sugeridos en los anexos 2, 3 y 4 antes, durante y después de la actividad

- Ambientar el aula de clase, despejándolo de sillas y mesas. Colocar en el piso algunas colchonetas, o cojines. Iluminar con una luz tenue, ubicando algunas velas. Quemar esencias o incienso de olores suaves y tener una música con melodías suaves, con sonidos preferiblemente de la naturaleza.
- Indicar con anterioridad a los menores que en casa, consulten con sus familias qué es una mandala y de qué cultura proviene. Pedir a los padres que orienten a los niños para que escriban cinco frases sencillas con las que den a conocer lo que comprendieron de la consulta, en una hoja suelta.
- Si es posible, pedirles que impriman algunas mandalas terminadas.
- Socializar en puesta en común las frases de las consultas. Pegar las hojas en un lugar visible.
- Luego, entregar a cada niño una mandala, en la medida de lo posible procurar que sean diferentes.
- Pedirles que se ubiquen en un lugar en el que se sientan cómodos, de tal forma que se puedan tirar al piso para empezar a pintar la mandala con los colores primarios.
- Mientras colorean, escuchan la música y se enciende la luz por completo.
- Cuando terminen, indicarles que cierren los ojos, mientras quien orienta la actividad pega las mandalas en el tablero.
- Pasados 10 minutos, todos pasan a observar las mandalas de sus compañeros. Luego se sientan en círculo y comentan impresiones sobre lo trabajado, a partir de preguntas como:
 - ¿Cómo se sintieron?
 - ¿Qué percibieron con la luz, el olor de las esencias, los sonidos de la música?

- ¿Qué significado tienen para ellos los colores primarios, las figuras e imágenes de las mandalas?

Segunda sesión

- A la semana siguiente, repetir la actividad anterior, pero ahora en un espacio abierto, empleando colores secundarios.

Tercera sesión

- Realizarla varias semanas después. Esta vez pedirle a los niños que lleven impresa la mandala que desean colorear.

Cuarta sesión

- Quien dirige la actividad toma todas las mandalas trabajadas por los escolares. Las divide en 10 grupos, de tal suerte que en cada uno hayan trabajos de las tres sesiones anteriores.
- Conformar 10 equipos de trabajo, indicándoles que, a partir de las imágenes de las mandalas, deben crear un ambiente, un espacio en el que intervengan personajes inspirados en esos trabajos. A cada personaje le deben asignar unas características físicas, emocionales, materiales, determinando sus cualidades y defectos e indicando cómo es su entorno de vida. Luego, deben crear un cuento, para ellos deben acordar quienes serán los protagonistas, y las situaciones conflictivas que vivirán.

Quinta sesión

- Previamente se invitará a los padres de familia a compartir con sus hijos media jornada de clase, pidiéndoles que lleven materiales reciclables, disfraces que tengan en casa,

juguets usados, papeles decorativos, tijeras, pegante, marcadores, vinilos, pinceles, entre otros elementos. También se tendrá editado en un video de máximo 15 minutos el proceso adelantado en este proyecto pedagógico.

- Se ambientará el aula de clase con los trabajos realizados por los escolares en las actividades anteriores.
- Luego, se les pedirá a los padres que se reúnan con los grupos de estudiantes que diseñaron el cuento en la sesión anterior. Los niños compartirán el cuento con sus padres y acordarán con ellos una estrategia creativa para socializarlo, como una dramatización o una obra de títeres, historietas, frisos, entre otros.
- Se socializan los trabajos, comentando fortalezas, debilidades, enseñanzas para la vida cotidiana, haciendo registro audiovisual del ejercicio.
- Luego, quien orienta la práctica pedagógica, comparte el video editado sobre el proceso vivido a lo largo del proyecto de aula. También permite que los padres conozcan el contenido del cuaderno viajero y que sus hijos les describan el contenido de los trabajos expuestos.
- Se comparten impresiones, expectativas, sugerencias, identificando fortalezas, debilidades, en el diario pedagógico.

Sistematización de la experiencia

Quien ha orientado el desarrollo del proyecto del aula retoma la información registrada en los formatos de los anexos 2, 3 y 4, así como el material audiovisual que fue archivando a lo largo del proceso y el contenido del cuaderno viajero.

Respecto a la información de los formatos, debe analizar la información, teniendo en cuenta los indicadores de logro planteados para cada actividad, así como los niveles de desempeño de los

escolares, las características comunes con relación a emociones, sentimientos, fortalezas, aspectos por mejorar, entre otros.

También debe analizar los textos compartidos en el cuaderno viajero, en el que se supone los escolares compartieron con sus familias sus impresiones sobre las actividades realizadas.

Construye un texto pedagógico lo suficientemente fluido que de cuenta de aspectos como:

- Forma en que el proyecto impactó en la comprensión lectora de los escolares, teniendo en cuenta diferentes tipos de texto y de lenguajes.
- Impacto de la experiencia en la convivencia entre los escolares, en cuanto al manejo de sus emociones, forma de enfrentar los conflictos.
- Tipo de apoyo y acompañamiento recibido por parte de las familias de los escolares a lo largo del proceso.
- Niveles de desempeño de los escolares en sus diferentes dimensiones.
- Aportes a la innovación pedagógica y práctica profesional
- Impacto en el desarrollo del proyecto educativo del colegio
- Sugerencias para hacer ajustes al currículo, manual de convivencia, y otras dinámicas cotidianas de la vida escolar.
- Análisis retrospectivo de la experiencia, indicando cómo se puede mejorar, proyectar e integrar a otras estrategias pedagógicas del colegio.

Teniendo como referencia el escrito, retomar las fotografías más significativas e imprimirlas de tal suerte que se pueda tener una idea cronológica del proceso adelantado con los escolares. De ser posible hacer una presentación digital. Del mismo modo, elegir el material de video más

pertinente y organizar un video en el que se relacionen todas las etapas del proyecto y sus correspondientes conclusiones.

Socialización de la experiencia

Solicitar un espacio institucional para compartir la experiencia vivida. Tener como evidencias los trabajos de los escolares, la presentación digital y el video. Invitar a colegas, familiares, escolares, directivos, integrantes de la comunidad, entre otros y compartir lo vivido.

También se puede organizar un evento especial para tener un diálogo de saberes con las experiencias de otros colegas.

Capítulo 5

Conclusiones

Después de plantear esta propuesta de intervención pedagógica, resulta pertinente establecer algunas consideraciones finales a tener en cuenta para próximas experiencias de planeación y en el momento en que se pueda poner en práctica las estrategias planteadas. En primer lugar, es necesario reconocer la importancia que tiene el llevar a cabo ejercicios de observación analítica para determinar desde el punto de vista pedagógico, las principales fortalezas y debilidades de un grupo de escolar específico, dentro de un entorno y momentos determinados, ya que muchas veces se suelen poner en práctica estrategias didácticas que se han implementado con éxito en otros lugares y que a pesar de ello no resultan ser las más apropiadas para otros contextos.

En este caso, el plantear un proyecto de aula que pretende fortalecer desde el arte los procesos comunicativos, teniendo como pretexto la convivencia, en los estudiantes de grado primero, de un colegio distrital ubicado en la localidad octava de Bogotá, partió en primera instancia de la observación directa y de la formulación de un problema concreto, el cual básicamente obedeció al interés por buscar formas de expresión artísticas creativas para mejorar los procesos de convivencia entre los estudiantes. Las estrategias se diseñaron a partir de la exploración de los gustos de los niños, buscando solucionar las dificultades presentadas entre ellos en cuanto al manejo inadecuado de las emociones al manejar conflictos y al papel que juega en estas dinámicas la comunicación. Es así como se pudo abordar de manera interdisciplinaria la relación entre comunicación, arte y expresión, planteada por de la Secretaría de Educación de Bogotá en el año 2007, previendo que las actividades planeadas pueden constituirse en un referente para desarrollar habilidades en el ser, saber y hacer, procurando integrar diferentes áreas del conocimiento, facilitando organizar diferentes contenidos.

Sin embargo, abordar situaciones de convivencia en forma interdisciplinar debe ir mucho más allá del manejo de las emociones y de los acuerdos básicos para solucionar problemas, pues este proceso tiene además que ver con el manejo de relaciones de poder, con la forma como influyen en la vida cotidiana fenómenos asociados a la violencia, los derechos humanos, entre otros. Además, también se debe tener en cuenta el papel de los medios masivos de comunicación en la toma de decisiones y en el arraigo de valores sociales y de los diferentes elementos de la cultura.

Es probable que al poner en práctica las actividades del proyecto, e ir analizando en cada momento los registros hechos en los diferentes instrumentos, se tenga la oportunidad de reorientarlas, mejorarlas, completarlas integrando otros saberes y agentes que puedan participar en el proceso, ya que la práctica y la experiencia son los referentes más significativos para los ajustes pedagógicos que a diario se deben realizar en el proceso educativo.

Ahora bien, desde el punto de vista conceptual, esta propuesta de intervención permite resaltar el carácter autónomo de la pedagogía como una ciencia autónoma, que se constituye por elementos artísticos, teóricos, técnicos y filosóficos, encargada de estudiar los fenómenos educativos en todos sus contextos. Los elementos artísticos fueron el eje de las herramientas didácticas que se tuvieron en cuenta en cada uno de los momentos que dinamizan el proyecto.

Los aspectos teóricos tuvieron en cuenta entre otros, los aportes de autores valiosos que han retomado las ideas de pedagogos de gran trayectoria como Vygotsky valorando así la importancia de las potencialidades de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, exigiendo a quien tiene mayores capacidades o habilidades, que sea solidario con quien presenta dificultades, aspecto que se trató de abordar con metodologías didácticas que implican el trabajo en equipo y la

interacción directa con los demás, procurando alcanzar mayores niveles de independencia en el momento de enfrentar situaciones conflictivas.

El haber tenido como referente los componentes del campo de pensamiento de comunicación, arte y expresión planteados por la SED Bogotá, favoreció focalizar la atención en procesos educativos desde arte, a partir de experiencias prácticas y sensoriales que facilitan relaciones afectivas a partir de la interacción con palabras, sonidos, imágenes y movimiento, que sirven para que los escolares puedan reconocer y vivenciar la importancia de respetar las diferencias, adaptarse a un grupo, aprender de la experiencia de los otros, transmitir experiencias y valorar el esfuerzo propio y el de los demás.

El tener la oportunidad de interactuar desde la pintura, la música, la danza, los aromas, las imágenes, entre otros, permitió relacionar los anteriores elementos con los planteamientos de Maria Luisa Cristancho en torno a la convivencia, pues las actividades permiten la relación natural entre los estudiantes que participen del proyecto, ya que tienen la oportunidad de compartir emociones, sentimientos, experiencias, reconociendo diferencias, construyendo acuerdos mínimos para vivir en armonía y enfrentar positivamente las situaciones conflictivas.

Seguramente en la práctica, cuando se vaya a analizar la información registrada en los instrumentos de investigación, se podrá evidenciar que esa relación entre el arte y la comunicación, se puede objetivizar mucho mejor cuando se abordan diferentes textos y contextos, sobrepasando la idea tradicional del texto escrito convencional, por lo que se tendrá la oportunidad de valorar positivamente las ideas de Dallera en torno a la semiótica, como la disciplina que permite explicar cómo se produce el sentido que circula en la sociedad, a partir de la descripción y clasificación de los elementos que componen internamente a los signos y los discursos sociales, en este caso sobre los procesos de convivencia, ya que es bastante probable que los niños en forma individual y

colectiva produzcan una serie de símbolos, códigos, signos, textos narrativos, imágenes y todo tipo de representaciones que den cuenta de la manera como se van integrando a la vida en sociedad, de la importancia que le dan a la participación, al respeto por el otro, a estar seguros de sí mismos en el momento de compartir ideas argumentos, entre otros.

Este abordaje de la convivencia desde el arte y la comunicación, permite activar con mayores niveles de cohesión y coherencia, el desarrollo de competencias personales y sociales, ya que aprender a ser y convivir juntos implica tener habilidades para interpretar a los demás y ser capaz de crear mecanismos propios para transmitir ideas, sentimientos, emociones, conocimientos, entre otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, la experiencia podrá ser un instrumento valioso para mejorar los niveles de comprensión lectora de los escolares desde el punto de vista gramatical y de la semiótica, porque aborda diferentes contextos de la convivencia social, tiene presentes diferentes textos y formas de expresión, que favorecen a los infantes explorar alternativas de expresión y a la vez reconocer que existen múltiples posibilidades de interpretar la realidad por parte de diferentes agentes, es decir, el darse cuenta que no existen verdades únicas, que los puntos de vista son relativos, que dependen de distintos factores.

De todas formas, la tarea estructurada en este momento aún está incompleta, pues abre el camino para que se puedan consolidar otras alternativas pedagógicas en las que el eje sea el mejoramiento de procesos de convivencia que vayan más allá de la teoría, como por ejemplo, el lograr que se pueda llevar a cabo un ejercicio de transversalización curricular en torno a la convivencia escolar, procurando que las problemáticas presentes en ellas sean abordadas desde los diferentes campos del saber y en todas las actividades y procesos que dan vida a los centros educativos.

Desde el punto de vista personal, esta experiencia ha revitalizado la pasión por profundizar en el campo de la pedagogía, revitalizando la idea que es posible brindar herramientas concretas y creativas a los niños para enfrentar sus dificultades. También significó retomar elementos propios del proyecto educativo del colegio en donde se pretende hacer la intervención, dándoles un sentido práctico y vital para la comunidad educativa en concreto y la sociedad en general.

Esto implicó además, el conocer prácticas pedagógicas alternativas, que permiten integrar saberes y darle mucha más vida a lo que se realiza en el día a día. También ha sido una ventana para acercarse a otras experiencias, a compartir lo aprendido y a tener el interés por poner en práctica lo planeado en compañía del resto de equipo de docentes del colegio, con el ánimo de enriquecer y fortalecer los elementos propuestos.

Lista de referencias

- ADAMS, I. E. (2015). Proyecto Educativo Institucional. Bogotá.
- BEDOYA, I., & GOMEZ, M. (1997). Epistemología y pedagogía. Ensayo histórico crítico sobre el objeto y método pedagógicos. Bogotá: ECOE.
- BOTERO MONTOYA, C. (2011). El diario pedagógico como dispositivo de objetivación y control:. Medellín: Universidad de Antioquia.
- CAJIAO, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? En M. d. Nacional, Leer para comprender, escribir para transformar. Palabras que abren nuevos caminos en la escuela (págs. 53-63). Bogotá: MEN.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, H., & TUSÓN VALLS, A. (s.f.). Las cosas del decir. Manual del análisis del discurso. . Barcelona: Ariel.
- CASANOVA, E. (1991). Para comprender las ciencias de la educación. Navarra: Verbo Divino.
- COLE, M. (1984). Zona de desarrollo próximo: Donde la cultura y conocimiento se generan mutuamente. Revista trimestral de estudios e investigación, 3-17. Obtenido de <http://lchc.ucsd.edu/People/MCole/s-InfanciaAprendizaje.pdf>
- CRISTANCHO DE SARMIENTO, M. L. (2005). La convivencia y la solución democrática de los conflictos. En E. e. distrital., MOLINA GIRALDO, Alfredo (Comp). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- DALLERA A, O. (1996). Los signos en la sociedad. Bogotá: Ediciones Paulinas.
- DURAN, S., & GALEANO, M. (2013). El juego didactizado como mediador de desarrollo de las dimensiones del ser. Revista Corporeizando, 1(11), 160-177. Obtenido de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/corporeizando/article/view/2013>

- ERAUSQUIN, C. (2010). Adolescencia y escuelas: Interpelando a Vigotsky en el siglo XXI: Unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentro. *Memoria Académica*, 59-81. Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4839/pr.4839.pdf
- FERREIRO, E. y. (2002). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Editores Siglo XXI.
- GARCÍA, A., & VIVAS, J. (2007). Exploración de la zona de desarrollo próximo: comparación entre dos. *Revista de Psicología da Vetor Editora*, 8(2), 151-158. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v8n2/v8n2a05.pdf>
- GUEDEZ, V. G. (1987). Educación y proyecto histórico pedagógico. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- GUIRAUD, P. (2004). La semiología. Buenos Aires: Siglo XXI Vigesimoctava edición.
- GUTIERREZ, M., & ZAPATA, M. T. (2011). Los proyectos de aula. Una estrategia pedagógica para la educación. . Bogotá: Red Alma Máter.
- Kennedy, A. d. (Agosto de 2000). El Amparo. Entre la ilusión y el olvido . La Unidad Comunal.
- LUGONES, L. (Enero de 2010). EDUMECENTRO. Recuperado el Octubre de 2014, de [http://www.edumecentro.sld.cu/pag/Vol3\(1\)/comunleticia.html](http://www.edumecentro.sld.cu/pag/Vol3(1)/comunleticia.html)
- MAYORAL, D. (s.f.). El lenguaje: Diferencias culturales y desigualdades sociales. . Pages editors.
- MOCKUS, A. (1995). La pedagogía como disciplina reconsructiva. En A. MOCKUS, C. HERNANDEZ, J. GRANÉS, J. CHARUM, & M. CASTRO, Las fronteras de la escuela. Articulaciones entre conociiento escolar y conocimiento extraescolar. (págs. 13-27). Bogotá: Magisterio.

- MONSALVE FERNANDEZ, A., & PEREZ ROLDAN, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 117-128.
- RODRÍGUEZ, D. (Diciembre de 2013). El diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo: Una experiencia cubana. *Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas*.
Obtenido de revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/download/218/386
- ROMAINE, S. (1996). *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*.
Barcelona: Ariel.
- Secretaría de Educación de Bogotá. . (2007). *Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Orientaciones curriculares para el campo de pensamiento comunicación, arte y expresión*.
Bogotá: SED.
- SIGMUND, F. (1900). www.infotematica.com.ar. Recuperado el 11 de Octubre de 2014, de <http://espanol.free-ebooks.net/ebook/La-interpretacion-de-los-suenos/pdf/view>
- STUBBS, M. (1984). *Lenguaje y Escuela. Análisis Sociolingüístico de la Enseñanza*. Madrid:
Cinzel -Kapelusz.
- SUAREZ RUIZ, P. A. (2001). *Metodología de la investigación. Diseños y técnicas*. Bogotá :
Orion Editores.
- TORRES CARRILLO, A. (2007). *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá 1980-2000*. Bogotá: Colecciones Ciencias Sociales UPN.
- VALLES S., M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: síntesis. Parte segunda, capítulo 7. Técnicas de conversación, narración (II): La metodología biográfica. (PDF).
- VAN DIJK, T. E. (1986). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 34-44.

- VARGAS DURARTE, V., & SAMPEDRO VANEGAS, H. (2009). El desarrollo de las competencias comunicativas en la perspectiva de los ciclos educativos. En J. (. DE ZUBIRÍA SAMPER, Los ciclos en educación. Principios y lineamientos desde la pedagogía dialogante (págs. 221-269). Bogotá: Magisterio Pedagogía Dialogante.
- VÁZQUEZ, I. (s.f.). Aportaciones del « constructivismo » de Vigotsky a la enseñanza de español como lengua extranjera. Recuperado el 04 de 10 de 2014, de Faculté des Sciences et Technologies:
Aportaciones+del+constructivismo+de+Vygotsky+a+la+enseñanza+de+español+como+lengua+extranjera%20(2).pdf
- ZECCHETTO, V. (2003). La danza de los signos. Nociones de semiótica general. Buenos Aires: Ediciones la Crujía.
- ZULUAGA, O. L., ECHEVERRY, A., MARTINEZ, A., RESTREPO, S., & QUICENO, H. (1998). Educación y pedagogía: una diferencia necesaria. Educación y cultura, 4-9.

ANEXOS

Anexo 1

COLEGIO DISTRITAL TOM ADAMS IED

ENCUESTA DIAGNÓSTICA

AJUSTES AL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

AÑO 2014

A continuación se presenta una encuesta encaminada a establecer un diagnóstico de la situación socio - económica de la comunidad educativa del Colegio Distrital Tom Adams, con el objeto de fortalecer el proceso de reestructuración del proyecto educativo institucional, para ello, es necesario que usted como acudiente y/o padre o madre de familia responda la totalidad de las preguntas.

Por favor, indique la sede a la cual pertenece: _____

1. ¿Cuántas personas viven en su casa? _____
2. De esas personas, ¿cuántas pertenecen a su grupo familiar? _____
3. De su grupo familiar, ¿cuántas personas son adultas? _____
4. Cuántas personas adultas de su grupo familiar tienen los siguientes niveles de educación:
Primaria _____ Secundaria _____ Universitaria _____
5. ¿Cuántos niños y niñas son en total en su grupo familiar? _____
6. De su grupo familiar, ¿cuántas personas pertenecen al género femenino? _____
7. De su grupo familiar, ¿cuántas personas pertenecen al género masculino? _____
8. De su grupo familiar, ¿cuántas personas adultas trabajan? _____
9. De esas personas, cuántas trabajan como
 - empleadas _____
 - independientes _____
 - trabajadores informales _____
10. De su grupo familiar, ¿cuántos niños y niñas trabajan? _____
11. De su grupo familiar, cuántas personas ganan entre:
 - Menos de un salario mínimo _____
 - Uno y dos salarios mínimos _____
 - Dos y cuatro salarios mínimos _____
 - Más de 4 salarios mínimos _____
12. Marque con una X si vive usted en:
arriendo _____ casa propia _____ casa de un familiar _____
13. Marque con una X si su vivienda cuenta con los siguientes servicios públicos:
Agua _____ Luz _____ Alcantarillado _____ Teléfono _____

Gas natural _____ Recolección de basuras _____

14. Los recibos de los servicios públicos indican que su vivienda pertenece al estrato _____
15. Marque con una X si considera que su vivienda está en:
- Obra negra (pisos de tierra, cuartos sin puerta, paredes sin terminar, etc.) _____
 - Obra gris (pisos en cemento, paredes sin pintar) _____
 - Totalmente terminada _____
16. Marque con una X si su sistema de salud es:
- Sisben _____ EPS Privada _____ Otro _____ ¿cuál? _____
17. ¿Cuántos niños y niñas de su grupo familiar pertenecen al C.E.D. San Jorge? _____
18. Indique con una X la razón por la cual los niños y niñas de su grupo familiar estudian en esta institución:
- Por su situación económica _____
- Porque es la institución educativa más cercana a su vivienda _____
- Porque fue la única en donde hubo cupo _____
- Porque les gusta la labor educativa de la institución _____
- Otra, indique cual _____
19. De acuerdo a las siguientes categorías: Ninguna, poca y totalmente importante, indique el grado de importancia que usted le da a:
- La educación de sus hijos _____ - La labor de la institución _____
 - La cooperación con la institución _____ - Conocer a los maestros de sus hijos _____
 - El rendimiento académico de sus hijos _____ - Las tareas de sus hijos _____

Anexo N°2

Formato de diario pedagógico¹⁹

ACTIVIDAD N° _____ FECHA: _____

MOMENTO:
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:
INDICADOR DE LOGRO
CRITERIOS DE EVALUACIÓN
FORTALEZAS GENERALES EN LOS DESEMPEÑOS DEL GRUPO CON RELACIÓN A SU PROCESOS COMUNICATIVOS Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA :
DEBILIDADES GENERALES DE LOS DESEMPEÑOS DEL GRUPO:
APORTES DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR
PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES Y PADRES DE LA EXPERIENCIA REGISTRADOS EN EL CUADERNO VIAJERO
ASPECTOS POR MEJORAR:
SUGERENCIAS:

¹⁹ Este formato debe ser diligenciado en momentos antes, durante y después de cada actividad propuesta, por quien esté dinamizando el proyecto de aula.

Anexo N°3**Formato de registro de autoevaluación del desempeño de los escolares****ACTIVIDAD N° _____ FECHA: _____**

INTEGRANTES	DESCRIBE O REPRESENTA CON UN SIMBOLO COMO FUE TU DESEMPEÑO EN LA ACTIVIDAD DESARROLLADA	ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO

ANEXO 5

IMÁGENES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS²⁰

Imagen para la actividad N°1 **Relaciono mis emociones con los colores**



Imagen tomada de: <https://thaibabyblog.wordpress.com/2013/05/21/arte-para-ninos-arte-para-todos/>

Actividad #2 Relaciono los colores con los sentimientos de los demás



Imagen tomada de: <https://www.emaze.com/@AQOZTQL/Bullying>

²⁰ Estas imágenes sirven como referencia para el momento de organizar el material de las actividades propuestas. Se indica el link en donde pueden ser encontradas en la red de Internet.



Imagen tomada de: <http://www.orientacionandujar.es/2013/08/05/13-tecnicas-de-trabajo-cooperativo/>



Imagen tomada de: <http://discapacidadrosario.blogspot.com.co/2011/08/bullying-y-acoso-escolar-en-ninos-con.html>

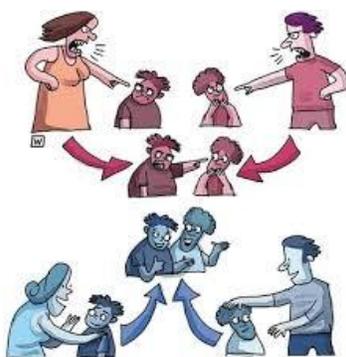


Imagen tomada de: <https://sanpedrochanelconcurso.wordpress.com/>



Imagen tomada de: <http://www.cometelasopa.com/debemos-medar-en-las-peleas-de-ninos/>

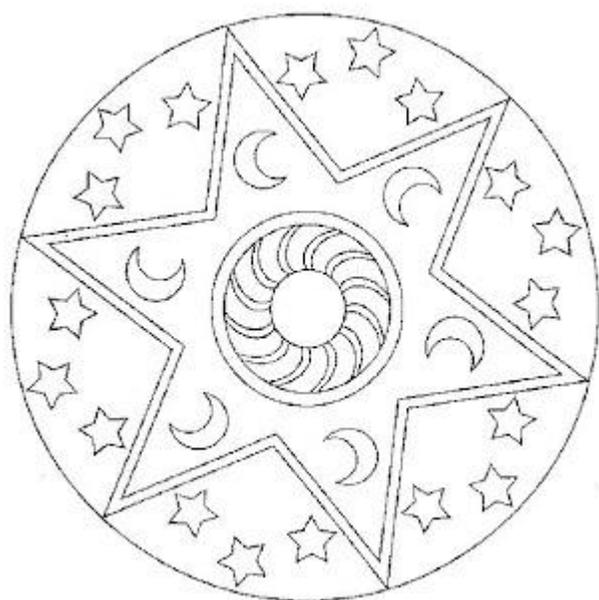
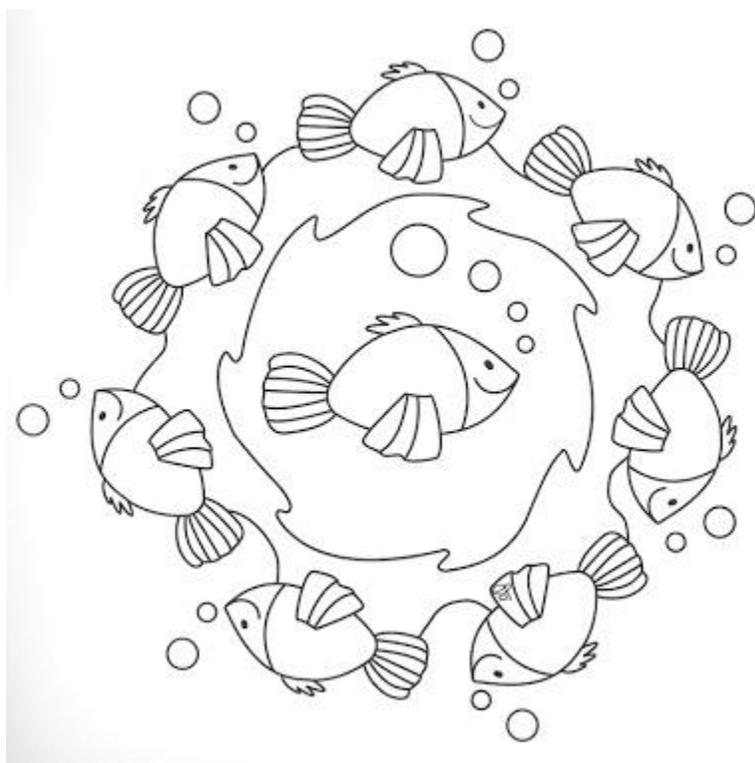


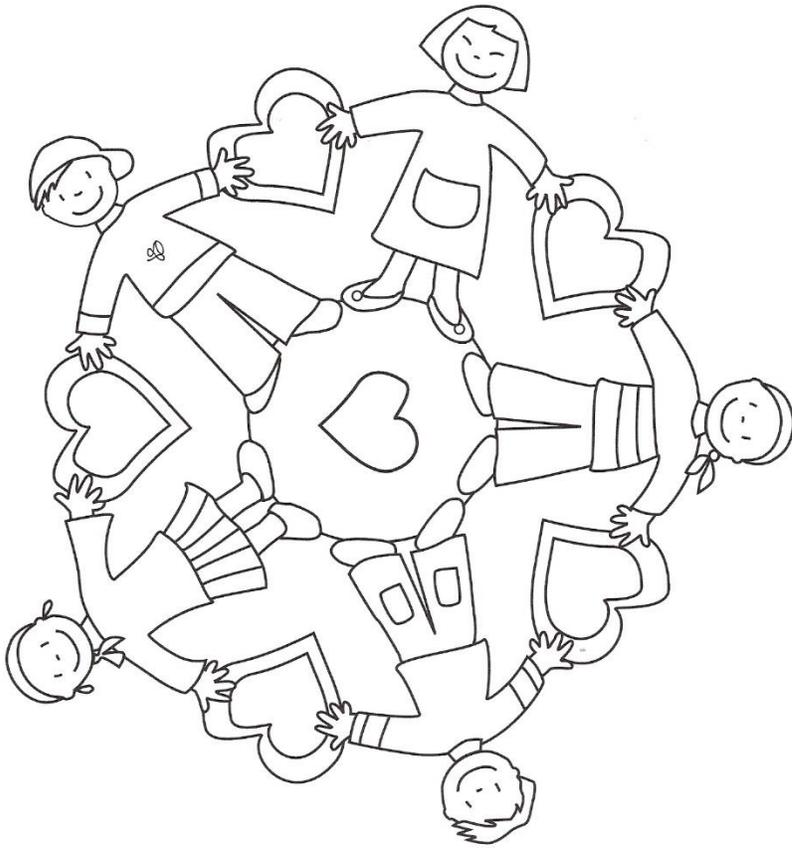
Imagen tomada de: <http://www.cometelasopa.com/debemos-medar-en-las-peleas-de-ninos/>

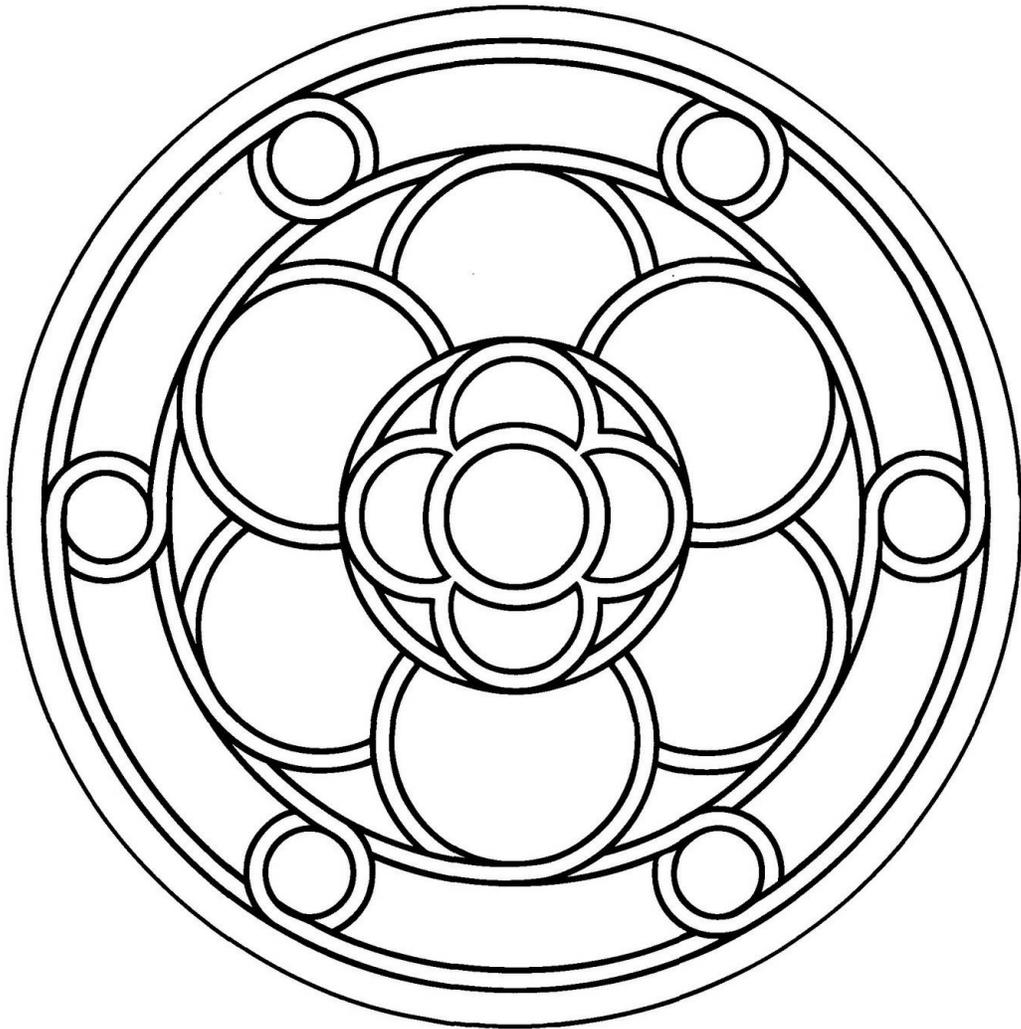
Actividad N° 9: Interpretamos sentimientos transmitidos en obras de arte²¹

²¹ Cuadros tomados de: <http://cuadros muy bonitos.blogspot.com.co/2013/03/pinturas-para-cuartos-de-ninos.html>



Actividad #11: Mandalas para una sana convivencia







Tomado de: <http://conquistadelaspalabras.blogspot.com.co/2013/03/modelos-de-mandalas.html>

