

Propuesta para educar en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del  
Colegio Cedit San Pablo, De Bosa.

Rosa Hermencia Cabrera Solarte  
Especialización en Pedagogía de la Lúdica

Trabajo de grado presentado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la  
Lúdica.

Directora  
Jennyfer Mancera Baquero  
Magíster en Neuropsicología y Educación.

Fundación Universitaria Los Libertadores  
Educación Virtual y a Distancia.  
Especialización en Pedagogía de la Lúdica.  
Bogotá D.C., mayo de 2022.

## **Agradecimientos.**

Dedico esta meta, primero, a Dios.

A Wilmer Bonilla, mi hijo, por su incondicional apoyo y oportunos consejos para alcanzar a plenitud mis propósitos académicos.

A mi compañero de luchas por ser siempre el soporte que le da magia a mí vida.

A todos los maestros que intervinieron a lo largo de esta especialización para lograr culminar las metas propuestas.

## **Introducción.**

El cuidar es una actitud y un compromiso. No se debe permitir que lo emocional, mental y físico sea vulnerado en niñas y niños junto a sus derechos. Así, el quehacer pedagógico es de vital importancia al observar los comportamientos, las acciones y los efectos que las conductas disruptivas pueden ocasionar en los estudiantes. Por ser recurrentes pueden causar lesiones leves o graves, malestares o dolores, trastornos, temores etc. Con lo anterior, es completamente relevante la educación en el cuidado de la vida, para la evolución y progreso del individuo. Este tipo de aprendizaje es el vehículo para descubrir, reconocer y apropiarse lo que los rodea, creando una comunicación asertiva entre el individuo y la naturaleza, entre el individuo y las personas, enriqueciendo la cultura y sus valores.

Ahora, si se desconoce el significado y las implicaciones de nuestros imaginarios y realidades, descubrir el “¿por qué?” de lo que no se entiende logra un progreso ético y moral en cada ser humano aportando grandes beneficios para la vida a través del cuidado.

Desde la escuela se debe buscar acciones pedagógicas que contribuyan a crear conciencia sobre la importancia de cuidar la vida desde lo personal, social y hasta lo natural, invitando a las niñas y los niños a cambiar las acciones que no le favorecen a la vida, participando activamente en la mejora de los contextos interno y externo del individuo.

La empatía, la sana convivencia, el aprovechamiento y el ahorro, la organización y la higiene, el respeto por los demás nichos y ecosistemas, a través de la canción de Doki “Todos somos necesarios”, atrae experiencias vitales enriquecedoras que motivan el pensar y la reflexión, la sensibilidad y el cuidado de lo importante y necesario para todos: VIDA.

## **Resumen.**

El profesorado de educación preescolar, básica y media ha constatado que una porción significativa del estudiantado es proclive a dañar su entorno: los bienes y a los otros. Este es un problema común en las escuelas que constantemente exige la atención y la intervención del personal a cargo de las niñas, los niños y jóvenes de los diversos centros educativos favoreciendo así un sinnúmero de estrategias pedagógicas a favor del cuidado de la vida.

Este proceso de continua búsqueda de una mejor formación de las opiniones y actitudes del estudiantado a favor de la vida es un amplio espacio para que diferentes disciplinas puedan intervenir, entre las cuales se encuentra la educación artística. No solo es necesario e importante el cultivo de la reflexión y la sensibilidad, algo que se puede cultivar desde el arte, sino, también, la configuración de estrategias transdisciplinares que tengan un amplio y profundo impacto en la comunidad educativa que gravita sobre cada centro de educación.

Lograr la atención y la disposición que merecen los cambios que requiere el manejo y la necesaria disminución del problema abre aquel lugar donde el arte tiene el potencial de adquirir nuevamente preponderancia. De este modo, el presente proyecto se configura como una propuesta de intervención pedagógica y artística a fin de conducir una muestra de estudiantes menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo de Bosa, al tránsito de un estado de agresividad y daño de la vida a un estado de cuidado de la vida por medio del arte; esto delataría la viabilidad y la eficacia de la propuesta.

**Palabras clave:** Conductas disruptivas, arte, cuidado de la vida.

### **Abstract.**

Teachers of preschool, elementary and middle school can see that a significant portion of the student body is prone to damage their environment, property and others. This is a common problem in schools that constantly demands the attention and intervention of the personnel in charge of the children and young people of the different educational centers, thus favoring a number of pedagogical strategies in favor of caring for life.

This process of continuous search for a better formation of the students opinions and attitudes in favor of life is a wide space for different disciplines to intervene, among which artistic education is one of them. It is not only necessary and important to cultivate reflection and sensitivity, something that can be cultivated from art, but also the configuration of transdisciplinary strategies that have a broad and deep impact on the educational community that gravitates on each educational center.

In order to achieve the attention and willingness to the changes required for the management and the necessary reduction of the problem, a place where art has the potential to acquire preponderance again. In this way, the present project is configured as a proposal of pedagogical and artistic intervention in order to lead a sample of students under 12 years old of the Colegio CEDID San Pablo, from Bosa, to the transit of a state of aggressiveness and damage of life to a state of care of life by means of art; this would reveal the viability and effectiveness of the proposal.

**Key words:** Disruptive behaviors, art, care for life.

## Tabla de contenido

<b>1. Problema.</b>	<b>7</b>
1.1 Planteamiento del problema.	7
1.2 Formulación del problema.	9
1.3 Objetivos.	10
1.3.1 Objetivo general.	10
1.3.2 Objetivos específicos.	10
1.4 Justificación.	10
<b>2. Marco referencial.</b>	<b>14</b>
2.1 Antecedentes investigativos.	14
2.2 Marco teórico.	23
<b>3. Diseño de la investigación.</b>	<b>33</b>
3.1 Enfoque y tipo de investigación.	33
3.2 Línea de investigación institucional.	34
3.3 Población y muestra.	36
3.4 Instrumentos de investigación.	37
<b>4. Estrategia de intervención.</b>	<b>39</b>
<b>5. Conclusiones y recomendaciones.</b>	<b>49</b>
<b>Referencias.</b>	<b>52</b>
<b>Anexos.</b>	<b>55</b>

## **1. Problema.**

### **1.1 Planteamiento del problema.**

Las diversas sociedades humanas exigen una educación que fomente procesos de reflexión y sensibilidad a favor del cuidado de sí mismo y del entorno personal y social, es decir, de las diferentes y posibles relaciones con la naturaleza o con nuestros semejantes, cuidado del cual podemos decir que se enfoca principalmente a la conservación y protección de la vida, sus múltiples participantes y sus diferentes relaciones.

Sin embargo, en los centros de educación se presenta un fenómeno que impide una completa disposición respecto a los procesos de aprendizaje que se inclinan a fomentar una práctica reflexiva y una actitud sensible respecto del cuidado (conservación y protección) de la vida, a saber, las conductas disruptivas. Según la psicopedagoga y maestra de Audición y Lenguaje y directora y coordinadora de D-Letras, psicología y logopedia, Cristina Martínez Carrero, las conductas disruptivas son comunes en la infancia, aunque su frecuencia y persistencia constituyen un problema. Pero, ¿qué son las conductas disruptivas?

Martínez (2018) en su texto “Claves para manejar las conductas disruptivas en el aula” indica que conductas disruptivas son aquellas “conductas inapropiadas que perjudican el buen funcionamiento del aula, referidas a las tareas, relaciones con los compañeros, al cumplimiento de las normas de clase o a la falta de respeto al profesor”. Con mayor precisión, Martínez (2018) describe dichas conductas así: “Niños que no dejan hablar, ofenden a los demás, tienen comportamientos agresivos o desmesurados, pierden el control con facilidad, muestran y verbalizan una actitud negativa frente al trabajo, negando cooperación y llamando la atención [...]”. Aunque las relaciones entre conductas disruptivas y agresividad no es el tema central, el

efecto dañino que tienen sobre la vida revela el consecuente deterioro al que la lleva y la necesidad que exige una estrategia de atención e intervención que maneje y mengue dicho efecto desde la escuela. Esta es una imagen que difícilmente se puede apartar de una disposición negativa hacia la vida, sus elementos y relaciones, y de los centros de educación públicos y distritales de la capital colombiana, lugar donde el arte puede responder al requerimiento...imagen exacerbada por una educación en tiempos de postpandemia.

Este es el caso de una parte significativa de la población de primaria de grado quinto menor de 12 años del Colegio público CEDID San Pablo, de Bosa, pues, por ejemplo, la maestra a cargo del Centro de Interés “El arte como herramienta pedagógica” tuvo la oportunidad de atestiguar como, por medio de la agresividad y la transgresión, posturas negativas frente a la vida, una porción considerable del estudiantado actúa. Una agresividad y transgresión que se oculta en la pasividad o la hiperactividad, en lo temerario y lo temeroso, en el irrespeto y lo disfuncional, deja ver como son afectados aspectos relevantes de la escuela y la sociedad como el uso del lenguaje y el juego, en detrimento del cuidado de la vida, su origen y su crecimiento, aspectos implícitos en el aula de clase, pero que le exceden, por lo que las conductas disruptivas se hacen presentes en un margen que trasciende el aula hacia la institución y de allí al hogar (o tal vez sea viceversa).

Discusiones familiares dentro de estructuras disfuncionales pueden omitir la negativa y compleja incidencia de conductas disruptivas en el/los menor(es), tal vez provocándose, incentivándolos o tolerando, al igual que la desatención de las conductas disruptivas en la escuela que se puede contemplar desde la falta de intervención normativa o pedagógica desde las instancias directivas y administrativas provocando la proliferación de dichas conductas en los

centros educativos o la falta de intervención de las mencionadas conductas en la aulas permitiendo su despliegue a lo largo y ancho del territorio institucional y su población.

Así, lo negativo que se pueda encontrar en cada estudiante es un repliegue del hogar y/o un replique de la escuela, ambos sujetos a una herencia social de la que podemos decir que es poco sana y a la que en muchos respectos le es indiferente el cuidar y la vida misma. Sin importar el origen de las conductas disruptivas, no porque falte importancia este vértice, sino, más bien, porque el alcance del profesor resulta en cierto sentido limitado, resulta más práctico abordar la problemática desde el mismo sujeto que padece en su interior el desconocimiento o conflicto sobre la importancia de la vida, su diversidad y sus variados entornos, con tal de intervenir lo negativo que en cada cual se halle en este sentido, volcando nuevamente y a lo saludable el lenguaje, el juego y el conjunto de prácticas escolares, familiares y sociales con las cuales adquiere vínculo el estudiante.

Con lo anterior, se pudo afirmar que el problema a abordar e intervenir es el exceso y la falta de control de la agresividad y la transgresión implícita en las conductas disruptivas de los estudiantes menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa, pues alcanzan un nivel superior al socialmente aceptable, institucionalmente tolerable y personalmente saludable, y la exigencia de estrategias pedagógicas que impulsen el cambio necesario e importante que requiere el cuidado de la vida.

## **1.2 Formulación del problema.**

¿Cómo educar en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del colegio CEDID San Pablo, de Bosa?

## **1.3 Objetivos.**

### **1.3.1 Objetivo general.**

Fomentar la reflexión y la sensibilidad a través de un musidrama hacia la necesidad y la importancia del cuidado de la vida en menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa.

### **1.3.2 Objetivos específicos.**

a. Caracterizar algunas conductas disruptivas en una muestra de menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa, a fin de identificar los posibles focos de intervención a favor del cuidado de la vida.

b. Diseñar una propuesta pedagógica y artística que permita la reflexión y sensibilidad sobre el cuidado de la vida en una muestra de menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa.

c. Implementar la propuesta pedagógica “Todos somos necesarios e importantes” a través de un musidrama en una muestra de menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa.

#### **1.4 Justificación.**

El cuidado que requiere la naturaleza se requiere en igual medida en un estadio de relaciones humanas, donde cada persona es reconocida como miembro de la sociedad. La comprensión de que el hombre es un ser gregario que se agrupa por una inclinación natural a coexistir y convivir, y por medio de la cual cada miembro está en posibilidad de aportar al cuidado del colectivo desde su rol social, es fundamental para vitalizar los procesos de cooperación ciudadana para bien de sus integrantes. Aquí, la educación hace un aporte amplio, profundo y significativo a los procesos reflexivos y de sensibilización sobre la necesidad e importancia de la vida y las diversas formas y estrategias de cuidado para conservarla y protegerla.

Ahora bien, el arte es una expresión originaria del ser humano que tiene el potencial de incitar el pensamiento y las emociones a tal punto de poder transformar imaginarios y realidades. Este es el caso del arte escénico en su diversidad de manifestaciones. Y, esta es una razón perentoria para creer que la representación escénica de un musidrama puede conducir la atención tanto de la actriz y el actor como del espectador a problemáticas que requieren respuesta a través de la reflexión y la sensibilización, problemáticas como lo es el exceso y la falta de control de la agresividad y la transgresión en las conductas disruptivas de los estudiantes menores de 12 años del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa, de Bogotá.

Se ha visto en los últimos años el aumento de proyectos artísticos que buscan involucrar a la sociedad, por ejemplo, a las víctimas y victimarios del conflicto armado en Colombia, para asir procesos de transformación del ser interno de la persona a fin de sanar heridas pasadas y proyectar saludablemente un futuro en pro del cuidado, la conservación y la protección de la vida. Este tipo de proyectos se izan a partir de dinámicas reflexivas y ejercicios de

sensibilización donde no solo se exterioriza un interior afectado por el desconocimiento, la indiferencia o el dolor, sino que, también, despliegan una serie de elementos de catarsis o de potencial transformador que permiten visualizar y materializar otras realidades lejanas de lo nocivo o dañino que es el atentar contra la vida. Este proceso de catarsis desde el arte y el juego de roles se presenta como recomendable para niñas, niños y jóvenes que pueden trabajar a temprana edad sus conductas disruptivas o afecciones negativas con tal de corregir imaginarios y realidades, para que se afiancen efectivamente en un horizonte de sentido sano que conduzca al cuidado de la vida y, con él, a una vida feliz.

Para el caso de la propuesta de intervención pedagógica desde el arte, la cual se basa en la canción de Doki “Todos somos necesarios”, el musidrama adquiere relevancia a la hora de retrotraer de la canción las referencias al “pensar”, al “hecho de ver” y el “reconocer” la vida natural, al “darse cuenta de” algo importante, a lo que “tenemos” y a lo que “debemos” hacer frente a la vida, a lo importante de la “función” o “misión” de cada ser vivo, a la alusión al “todos” y al “somos”, a lo “saludable” y “seguro” para la vida, y, todo ello, marcando una fuerte impronta sobre el “cuidado” como consecuencia lógica.

En este contexto, se pretende diseñar una propuesta de intervención pedagógica con la cual impulsar la reflexión y sensibilizar a la población del grupo de interés “El arte como herramienta pedagógica” de grado quinto, a través de la puesta en escena de un musidrama sobre la necesidad y la importancia de la reflexión y la sensibilización respecto del cuidado de la vida, aspectos en los cuales debemos participar todos como sociedad con tal de corregir y abandonar conductas disruptivas desplegadas con exceso y falta de control en su agresividad y transgresión, algo dañino para la vida. Así, con la implementación de esta estrategia se busca favorecer tanto el desarrollo de lenguajes artísticos tradicionales como responder a la exigencia de la educación,

la sociedad colombiana y el medio ambiente; pues, ¿acaso la naturaleza no sufre también por las conductas negativas producto de una falta de reflexión y sensibilidad que habilita el daño a la vida?

En resumen, el trabajo de grado “Una propuesta para educar en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del colegio CEDID San Pablo, de Bosa” adquiere importancia al impulsar procesos reflexivos y de sensibilización, por medio del arte (musidrama), en dos sentidos: primero, hacía el reconocimiento de lo problemático que resulta el exceso y la falta de control de las conductas disruptivas, su agresión y transgresión de la vida, y, segundo, hacía el reconocimiento de lo beneficioso que resulta el cuidar la vida. Ambos sentidos tienen el potencial de intervenir en las conductas del estudiantado, el profesorado, la institución y la familia, mejorando las relaciones pedagógicas, institucionales y familiares a través del abandono consciente y consistente de las conductas problemáticas y la adopción reflexionada de acciones correctivas y preventivas en favor del cuidado de la vida, una catarsis efectiva provocada por los efectos artísticos del arte escénico.

De tal manera se interviene la caracterización de Martínez (2018) sobre las conductas disruptivas: comportamientos inapropiados, el incumplimiento de normas, la falta de respeto por la autoridad, la impertinencia, lo ofensivo, agresivo y desmesurado en ellas, la pérdida de control, la falta de cooperación y el vocabulario negativo, evitando su proliferación, despliegue y multiplicación y transformando su cadena causal negativa en una experiencia de aprendizaje sobre la necesidad e importancia de todos los seres vivos, a fin de actuar conforme a otros imaginarios y realidades que sí cuidan de la vida. Dicha experiencia debe inscribirse en una comunicación dinámica y fluida entre el estudiante y el profesor, entre la institución y la familia, para prolongar sus efectos y actualizar su potencial.

Ahora bien, con lo anterior, y a su vez, no es posible invisibilizar el alcance transdisciplinar del proyecto, importancia adicional, puesto que se engrana perfectamente con otros programas pedagógicos, principalmente, en sus fines, como los Programas Ambientales Escolares (PRAE), el Programa Lecto-escritor y el Proyecto de Democracia, ya que se incentiva la lectura, la escritura y la interpretación gráfica del daño o el cuidado, el juego de roles y la empatía reflexionada y sensible desde la experiencia personal y el conocimiento de los Principios Constitucionales sobre el cuidado de la vida y su relación directa con los derechos y deberes del ciudadano colombiano.

## **2. Marco referencial.**

### **2.1 Antecedentes investigativos.**

Para el desarrollo del proyecto de grado “Una propuesta para educar en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del colegio CEDID San Pablo, de Bosa” se tuvo en cuenta cuatro trabajos investigativos, dos de pregrado (Medellín - 2017 y Bogotá - 2020) y dos de Maestría (Chile - 2019 y Bogotá - 2020). Tres de estos desarrollos se orientan al tema de las conductas disruptivas y el otro a la pedagogía del cuidado. La familiaridad con estos trabajos permitió describir la forma en que aborda cada uno su tema desde el título, los objetivos, la problemática, el diseño metodológico, los instrumentos utilizados, las propuestas y sus hallazgos.

Del más antiguo al más reciente, se pudo referenciar inicialmente la investigación de pregrado *Conductas disruptivas en el clima escolar*, de Ciro, A., Escobar, L. y García, A. (2017), que tiene como objetivo general analizar “algunas teorías pedagógicas, que permitan intervenir las conductas disruptivas”, como la Vygotsky y Bandura, por medio de la identificación de

situaciones que generan en los niños agresividad y la intervención de las conductas disruptivas a través de estrategias didácticas.

Ahora, para abordar el problema de “¿cómo abordar los comportamientos o conductas disruptivas en el ambiente escolar desde temprana edad?” se seleccionó una muestra de 24 infantes, entre los tres meses y los cinco años, de una población de 320 infantes, para aplicar la técnica de observación participante con la cual, al tiempo de recabar información, se posibilitó la colaboración activa y la vivencia de experiencia, por lo que resulta útil para el propósito de una investigación del tipo cualitativa-etnográfica que se detuvo en la semántica conceptual y situacional.

Con lo anterior, la investigación se propuso motivar y generar curiosidad y expectativa por medio de la experimentación y el método científico, para facilitar el aprendizaje mediante el juego y los ambientes culturales que propician el encuentro y la socialización. El desenvolvimiento de la investigación permitió concluir que: a. el bajo nivel de concentración genera distracción y, con ella, conductas disruptivas que afectan la convivencia y la armonía; b. El inconformismo genera conductas disruptivas; c. la distracción y el inconformismo se pueden manejar desde el refuerzo positivo y negativo desde modelos significativos (juego, relaciones interpersonales y experiencias socioculturales) procurando controles y cambios.

Segundo, la tesis de Maestría *Conductas disruptivas comunes que afectan la convivencia en el nivel Transición I, del Liceo Salesianos Manuel Arriarán Barros*, de Cárdenas, P. (2019), tiene como objetivo general mejorar “la convivencia escolar y minimizar las conductas disruptivas a través del desarrollo de habilidades sociales”, para lo cual buscó desarrollar dichas habilidades en la sociabilidad y la adquisición progresiva de pautas de convivencia y de resolución de problemas, y la implementación de recursos lúdicos.

Desde un enfoque metodológico mixto, fundamentado en la investigación acción de observación directa de una muestra de 30 alumnos, se abordó el problema de cómo minimizar “el aumento de conflictos en las comunidades educativas, por medio de estrategias que potencien el desarrollo de habilidades sociales que impacten positivamente el desarrollo personal del estudiante, acompañando su crecimiento biológico, sociocultural, como sujetos de derecho”, por medio del desarrollo de diez lúdicas: “Descubriendo conductas”, “Soy valioso”, “Que nadie se quede sin silla”, “Te acompaño”, “La torre más alta”, “El estuche”, “Respetando diferencias”, “Escondida de objetos”, “Monster box” y “Cuenta cuento en familia”.

Estas lúdicas pretendieron dar solución al problema con la motivación de actitudes tales como el diferenciar, la escucha, la fundación de acuerdos, el respeto, la cooperación, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas, la expresión en público, el acompañamiento, el compartir, la reflexión la tolerancia, el trabajo en equipo, la amistad, la creatividad, la imaginación y el lenguaje. De igual manera las lúdicas se recogieron en la representación, la expresión personal, la hospitalidad, la guía, la construcción y la conversación amigable, tolerante y de convivencia.

Con la intervención se llegó a conclusiones como: a. los contextos sociales vulnerables acentúan la falta de control de los impulsos que generan violencia y sus respectivas respuestas; b. la falta de acompañamiento puede ser causa de la falta de inclusión y respeto por la diversidad; y, c. las acciones preventivas de conductas disruptivas sobre las correctivas o punitivas son importantes, ya que permiten que prevalezca el cuidado de la convivencia y la mejora de ambientes de aprendizaje.

Tercero, el trabajo de grado de pregrado *Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020*, de Santiesteban, W. (2020), tiene como objeto de

estudio el comprender “el estado de la investigación en México, España y Estados Unidos sobre las conductas disruptivas en los contextos escolares, a través de un análisis de documentos de investigación de los últimos 5 años”, para lo cual describió los objetivos y métodos planteados en los documentos, los conceptos e identificó los principales resultados y propuestas.

El problema que abordó es la necesidad de configurar un estado del arte sobre las investigaciones realizadas sobre las conductas disruptivas, para favorecer una panorámica desde la cual visibilizar las líneas de investigación implicadas, los enfoques, métodos y resultados para elaborar una reflexión dirigida. Dicho problema exigió un trabajo desde la investigación cualitativa-descriptiva, bajo la técnica hermenéutica que se adecua a una revisión documental con el ejercicio de la interpretación y comprensión textual.

La muestra de 30 documentos seleccionados se filtró por la aplicación de las categorías “conducta disruptiva” y “aula” en varias bases de datos. La información recogida se consolidó en tres tablas de análisis de contenido de tipo categorial (instrumentos), a saber, “objetivos y métodos de investigación”, “conceptos” y “propuestas”.

Los hallazgos delataron objetivos y métodos de intervención desde la necesidad de especialización de la población involucrada hasta la observación, el análisis de frecuencias, aulas inclusivas, aulas diversas multinivel, el desarrollo de habilidades sociales, test, cuestionarios, descripciones, informes y entrevistas, mediciones, percepción de patrones adaptativos y el juego. Conceptualmente hablando, las conductas disruptivas se asociaron con obstaculizaciones, perturbaciones, exageraciones, inestabilidades, mofas, excesos y disonancias en el comportamiento, reflejo de opiniones, emociones, deseos e impulsos sin atención, control e intervención.

Ahora, se presentan propuestas que revelaron: a. la necesidad de capacitación terapéutica tanto a padres como al profesorado para afrontar conductas disruptivas; b. la interferencia que hacen las conductas disruptivas en la adaptación del individuo altera las relaciones sociales; c. la falta de motivación y el desinterés generan conductas disruptivas; d. que la relación entre autoestima y disfunción familiar impacta en la aparición de conductas disruptivas; e. que los trastornos de sueño y las alteraciones cerebrales pueden conducir a conductas disruptivas; f. que la actividad física interviene positivamente las conductas disruptivas; y, g. que la empatía puede prevenir conductas disruptivas.

La investigación concluyó que: a. “la metodología de investigación más usada es la cuantitativa demostrando una preocupación por analizar una realidad objetiva, es decir, tal cual es la realidad; verificación de facto sobre la experiencia sensible. Así, se generalizan resultados de manera estadística”; b. las diversas definiciones de las conductas disruptivas enfatizan el déficit del estudiantado, en otras palabras, la incapacidad y la negatividad inserta en dichas conductas, comprensión parcial del problema, “ya que deja de lado la cualificación del individuo como elemento que permite la intervención y la mejora”; c. “no se detecta el efecto negativo de una sola variable en el desencadenamiento de las conductas disruptivas, pues, en lo analizado, siempre se remite a una variedad de factores, más que todo ambientales, que intervienen en su aparición”; y, d. “falta investigación etnográfica sobre la experiencia personal de quien padece la conducta disruptiva. Esto sugiere la necesidad de una mayor investigación cualitativa”.

Por último, *Pedagogía del cuidado y del autocuidado. Una apuesta formativa desde la historia de vida de niños y niñas en Ciudad Bolívar*, tesis de Maestría de Montero, A. (2020), afianza como objetivo general el indagar “sobre los fundamentos y alcances éticos, políticos y epistémicos de una pedagogía del cuidado y del autocuidado, desde las narrativas de trayectorias

de historias de vida de niños y niñas en el contexto escolar del colegio El Minuto”. Para tal fin, el mencionado trabajo se orientó a configurar la relación entre escuela, territorio y trayectoria de vida, los fundamentos del cuidado y la reconstrucción de experiencias pedagógicas que soportan didácticas del cuidado.

Para abordar la problemática del cuidado y el autocuidado, sus fundamentos y alcances, bajo el análisis de luchas, resistencias y desplazamientos, utopías, potencialidades y realidades, producto de violencias cotidianas e históricas que impactan la escuela y la formación académica y social, se requirió situar el impacto político y de transformación cultural que se pretenden a través de los procesos pedagógicos, para atender el cuerpo, la palabra, los sentimientos y las espiritualidades, desde el empleo de la sistematización de experiencias como metodología, ya que se “parte sobre la reflexión de la práctica para producir conocimientos, que permitan generar un cambio en las dinámicas de la escuela, pero también del contexto”.

El “paradigma emancipador de la investigación socioeducativa, el cual se relaciona directamente con los propósitos formativos desde la educación popular y las pedagogías críticas”, favoreció la intervención de la población estudiantil del grado 504 del Colegio El Minuto de Buenos Aires, sede B, jornada tarde, del barrio la María, de la localidad de Ciudad Bolívar, que oscila entre los 10 y los 14 años, mediante la técnica de “Botella al mar”, lúdica narrativa de impacto multidimensional a través del testimonio y la creación literaria como instrumento de recolección de información para análisis, comprensión y transformación social.

La propuesta se basó en construir, comprender y proyectar identidades individuales y territoriales a través del reconocimiento de las historias de vida de las niñas, los niños y jóvenes que procuran evitar el error por medio del ejercicio de la reflexión y la empatía. En el aprendizaje confluyen tanto lo negativo como lo positivo y su familiaridad con la dignidad y

fortaleza. Esto permitió el posicionamiento ético formador de generaciones transformadoras de herencias por la aceptación y tolerancia de diferencias y diversidades, el reconocimiento de la vulnerabilidad y fragilidad de la vida que necesita, requiere y exige cuidado y su experiencia recíproca, estructuración de “una sociedad más justa para todos y todas a través de preceptos de vida que exigen compromiso, evitando la tristeza o el daño. Así, se moviliza el decir a la promesa y su consecuente acción”.

El trabajo terminó concluyendo que: a. La escuela se constituye como un lugar no neutral de protección y de posibilidad “desde el cual se pueden fundamentar y adelantar prácticas que transformen aquellas dinámicas que impiden el desarrollo pleno de los sujetos que se encuentran en ella, a partir del cuidado y del autocuidado”; b. se requiere construir una ética alternativa que gire alrededor de la defensa de la vida; c. el trabajo se posiciona desde el cuidado y el autocuidado, como un ejercicio no solo catártico, sino, también, como un “proceso de formación donde se evidencia que es posible agenciar procesos que lleven a desarrollar capacidades en los sujetos y los colectivos, para enfrentar futuras situaciones de vulneración”; d. en el proceso se corre el riesgo de abrir heridas que se deben tramitar con ejercicios de apropiación, comprensión y transformación; e. falta evaluar el posible alcance a largo plazo; f. falta fundar diálogo con las organizaciones barriales; g. es “necesario descolonizar el conocimiento que circula en la escuela y el “deber ser”; y, h. la intervención adquiere un carácter preventivo.

Ahora bien, los antecedentes descritos a partir de Ciro, A., Escobar, L. y García, A. (2017), Cárdenas, P. (2019), Santiesteban, W. (2020) y Montero, A. (2020), aportaron al proyecto de grado desde cinco enfoques, a saber, lo conceptual, lo relacional, desarrollo y propuestas, lo recuperado y lo proyectado.

Los primeros tres antecedentes ayudaron a comprender mejor la significación y caracterización de la “violencia” que se origina o que emerge del exceso y falta de control de las conductas disruptivas, su agresividad y transgresión. Los tres trabajos permitieron realizar una seriación de pensamientos, actitudes y acciones que se pueden catalogar como “conductas disruptivas”, donde el proyecto de grado identifica el problema que de manera empírica también se evidencia a través de la experiencia docente en la escuela.

Igualmente, con el aporte de los antecedentes se pudo sintetizar una serie de causas (racionalidades) que generan las conductas disruptivas y que se mencionan a continuación: falta de atención, motivación, interés, acompañamiento, reconocimiento de la norma y la autoridad, de habilidades comunicativas y sociales, de consciencia sobre la causalidad, es decir, las posibles consecuencias de los actos, de escucha y de regulación. A estas falencias podemos agregar la incidencia de la distracción, el capricho, el ego y la imposición de una voluntad, la envidia, la vulnerabilidad familiar, la coerción y el inconformismo. Con lo dicho, el proyecto de grado se benefició al poder identificar diferentes sentidos y caracterizaciones de la violencia (agresividad y transgresión) y algunas causas que producen, desarrollan y multiplican las conductas disruptivas, causas, por demás, que no se presentan individualmente, sino que, se manifiestan como un conjunto de múltiples variables (Santiesteban, W.; 2020).

Las propuestas que emergieron de los antecedentes se asientan en el juego, la creación de ambientes culturales, la experimentación junto al método científico, intervenciones terapéuticas (profesores y padres), capacitaciones (profesores y padres), la creación y puesta en funcionamiento de aulas inclusivas y multinivel, la actividad física, la medición de patrones y el análisis de frecuencias a través del desarrollo de aprendizajes significativos, resolución pacífica de problemas o conflictos, el trabajo en equipo, la asertividad, el reconocimiento de la diferencia,

la colaboración y la cooperación, la responsabilidad, la hospitalidad, los derechos, la expresión, la solidaridad, la reflexión, la aceptación, la tolerancia, la amistad, la participación y la adaptación.

En pocas líneas, en las propuestas se buscó desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales de la mano con la adquisición y avance de valores. Esto resultó pertinente para el proyecto de grado en tanto se pudo considerar como innovadora la estrategia “Todos somos importantes y necesarios”, al utilizar el arte como medio de intervención no excluyente y a partir del cual se pretendió generar un desarrollo semejante al señalado. Esto afianzó el propósito y los instrumentos a utilizar.

Además, cuarto, los antecedentes permitieron focalizar los aspectos o contextos de mejora que siguen: la convivencia, el lenguaje, el juego, la integridad de bienes, los valores escolares, institucionales y familiares, la adaptación, el entorno, las comunidades educativas y la sociedad. Esto quiere decir que en la realización de la propuesta del proyecto de grado era posible el impacto de dichos focos incidiendo directa o indirectamente en la transformación del aula, la actividad académica, la práctica pedagógica, la institución y los contextos familiares a través de procesos de reconocimiento, reflexión, sensibilización y catarsis.

Esto potenció, quinto y último, cuatro direcciones de apreciación desde la proyección que se pudo realizar a partir de los hallazgos y la propuesta de intervención, a saber: la medición y análisis de futuras investigaciones, lo punitivo, lo correctivo y lo preventivo; direcciones que, a excepción de lo punitivo, encontraron lugar en la propuesta de intervención.

Ahora, el cuarto antecedente (Montero, A.; 2020) aportó otras dinámicas, pues en lo conceptual abordó el significado y valor del territorio, las luchas, las resistencias y los desplazamientos donde se encuentra la transformación ligada al cuerpo, la palabra, el sentimiento

y lo espiritual. No abandonó el tópico de la “violencia”, ya que la encontró “cotidiana” e “histórica”, y causa de la necesaria e importante transformación que se requiere y adelanta en pro del cuidado y lo terapéutico. Este fue, entonces, su aporte relacional e innovador, en tanto se afianzó en el territorio.

La propuesta se basa en la lectura del contexto, las necesidades, problemas, potencialidades y características, y la triangulación de la información, desde las narraciones de vida de estudiantes de quinto grado de un colegio de la localidad de Ciudad Bolívar. El desarrollo de esta propuesta comprendió el reconocimiento de la vida personal, las metas y de la causalidad presente entre el pasado, presente y futuro, el evitar equivocaciones por el efecto de la reflexión y la empatía, la importancia del cuidado junto a la concepción de que el hombre es frágil y vulnerable, y la reciprocidad del cuidado, por medio de la fortaleza, la dignidad, el cultivo de una generación transformadora, la aceptación y tolerancia de diferencias, el control emocional, el desahogo y la imaginación. Obviamente se recuperaría el territorio y lo que en él está implicado y se proyectó principalmente la corrección y prevención.

Puntualmente, el antecedente aportó al proyecto de grado la importancia del territorio, la narración personal y la sensibilidad por el tiempo, algo que colinda con las etapas previas y preparatorias del musidrama que se realizó de la mano con la propuesta de grado, indicando algunas incidencias que pueden tener lugar en la propuesta, como lo pueden llegar a ser lo terapéutico y catártico, la reflexión y la empatía, la reciprocidad, la fortaleza, la creatividad y la diferencia, indicadores a tener en cuenta en el análisis de los hallazgos.

## 2.2 Marco teórico.

El Marco Teórico del proyecto de grado se desplegó desde y hacia dos enfoques, a saber, por un lado, lo legal y, por el otro, lo epistémico y fenomenológico. Así, en primer lugar, atendió a las determinaciones normativas pertinentes al cuidado de la vida que se pueden ubicar en la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley de Educación 115 de 1994 y la Ley 1098 de 2006 donde yace el Código de Infancia y Adolescencia. En segundo lugar, tomó nota de algunos elementos del arte escénico del método de Stanislavski y algunos elementos del desarrollo cognitivo y el constructivismo de Piaget.

Para comenzar, el Título II, de los derechos, las garantías y los deberes, de la Constitución Política de Colombia de 1991, insta en su Artículo 95 a que todos los colombianos cumplamos el deber de engrandecer y dignificar la calidad del colombiano y a todos los miembros de la comunidad, por medio del ejercicio de los derechos y las libertades de la Constitución. Esto quiere decir que, entre otros, debemos “obrar conforme al principio de solidaridad social, respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas”. ¿Responder ante las situaciones que pongan en peligro la vida de las personas? Sí. De este modo, se habilita la necesidad de responder ante los excesos y la falta de control de la agresividad y la transgresión propias de las conductas disruptivas, pues ponen en peligro la vida; una respuesta posible desde la escuela. No obstante, la misma Constitución aporta algunas pautas para comprender este “peligro de la vida”.

Los Artículos 11, 12 y 44 de la Constitución plantean, respectivamente, que “el derecho a la vida es inviolable”, que nadie será sometido a “tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes” (también, según la Ley 1098/06 Art. 20, N° 8) y que los niños tienen derecho a “la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, [...] el cuidado y amor, la educación y la

cultura”. La Ley vela por la intervención de conductas que violen, agredan o transgredan, humillen y dañen en lo físico, psicológico y emocional la integridad del ciudadano colombiano mayor y menor de edad y, con esto, la conservación y la protección de la vida. De tal manera, se cumpliría el principio fundamental y fin del estado colombiano del Artículo 2 de la Constitución que informa sobre la necesidad de “garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados de la Constitución [...] asegurando la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo”, protegiendo a todas las personas “en su vida”.

Igualmente, la Ley General de Educación (115/94) tiene como fin “la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz” (Art. 5, N° 2), el “mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y progreso social” (Art. 5, N° 9) y “la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso de los recursos naturales” (Art. 5, N° 10), entre otros. Este tipo de formación se hace explícita en la Sección Tercera de la Ley (Educación básica) al propender por una “formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza”. Así, en resumen, alejar la vida del peligro sería sinónimo de respeto, mejoramiento, resolución de problemas, conciencia de conservación y protección de la vida, tanto natural como social, en sus elementos y sus relaciones.

De igual manera, en el Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006, se indica en su Artículo 17 que los “niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a la vida, a una buena calidad de vida y a un ambiente sano en condiciones de dignidad y goce de todos sus derechos en forma prevalente”. Dicha calidad “es esencial para [el desarrollo integral [de niños y

niñas] acorde con la dignidad de ser humano”, lo cual “supone la generación de condiciones que les aseguren desde la concepción de cuidado y protección”, algo necesario para un ambiente sano. Así las cosas, la ley vela el derecho, la calidad, la integridad, el cuidado y la protección de todo aquello que fomente el despliegue sano y seguro de la vida en el desarrollo de la infancia y la adolescencia.

Concluyendo, es determinante como diferentes estatutos legales colombianos velan por la conservación y protección de la vida, por lo que se hizo necesario su cuidado desde lo legal y lo educativo. Es en esta vía que el proyecto de grado “Una propuesta para educar en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del colegio CEDID San Pablo, de Bosa” se presentó como una oportunidad de cumplir con la Ley colombiana, dando lugar, al tiempo, de cumplir el derecho que tienen las niñas, los niños y los jóvenes a la participación de la vida cultural y las artes (Ley 1098/06, Art. 30).

Ahora bien, por otro lado, el talante epistémico y fenomenológico del trabajo de grado se desarrolló prestando atención a la manera como, a través del método de Stanislavski, se puede llegar a conocer otros imaginarios y otras realidades que entran en franca lid con aquellas conductas disruptivas que dañan y perjudican la vida, por medio del arte, impulsando un cambio de conducta y, con ella, de mentalidad, a favor del cuidado de la vida. El fenómeno de la agresividad y el de la catarsis se manifestaron como proceso en la misma representación escénica desde la atención e intervención. Además, con Piaget se pudo notar no solo la manera en que se llega al conocimiento según la aproximación que se tenga a sus etapas de desarrollo cognitivo, especialmente la de operaciones concretas, sino que, también, se pudo percibir en la dialéctica constructivista; dos modos de enriquecer la experiencia para el cambio. La experiencia

fenoménica sería el apoyo para dicho desarrollo epistémico. Así, ambos referentes resultaron pertinentes para el proyecto de grado por su sencillez y soltura.

Inicialmente podemos decir que el Método Stanislavski aportó al proyecto fundamentalmente con dos aspectos, a saber, la empatía y las esferas de atención. Por un lado, bajo la interpretación de Sirna (2014), el actor puede buscar activamente la respuesta a la pregunta “Si yo estuviera en la posición del personaje, ¿qué haría?”. Esto, bajo el nombre del “Mágico ¿Y si...?”, se relaciona con el hecho de “hacer que el actor experimente durante la ejecución del papel emociones semejantes, parecidas a las que experimenta el personaje interpretado” (Wikipedia), una suerte de empatía reflexionada a través de la indagación interna sobre lo otro, el otro y/o los otros. Para tal efecto se requiere un íntimo vínculo con el segundo aspecto fundamental del Método, la técnica “esferas de atención” que hace alusión a la memoria sensorial y a la memoria afectiva (Sirna, 2014).

Tanto la memoria como la empatía reflexiva hacen eco de una orientación perentoria que Stanislavski hace en otros nichos artísticos, pero que resulta significativa para nuestro objeto de estudio: la libertad. En su texto “El arte escénico” (1968), Stanislavski indica que el director como la actriz o actor se “deben dejar llevar por la situación”. El intento por determinar la representación cuarta la posibilidad de que la actriz o actor explore de manera natural el modo en que vive el personaje y la manera como éste respondería a una situación límite. Esta naturalidad que habría de experimentar el que representa le ubica en una posición privilegiada con la cual explotaría al personaje a través de sus posibilidades vitales reales y su posibilidad de penetrar reflexivamente en lo representado. Así, la representación acerca a sus protagonistas al mismo espíritu humano y a la simpleza y emotividad de la expresión del personaje que representa.

Así, estas características del Método Stanislavski permiten, desde el acercamiento empático reflexivo y la memoria sensible y afectiva, el ejercicio de una libertad que, con cierta aceleración, pone frente a la actriz o actor la experiencia de una naturaleza ajena, sentida como propia, de lo otro y de los otros, una suerte de enajenación conducida que le lleva a sí mismo y el reconocimiento de un nicho más amplio poseedor de una experiencia enriquecida por la representación.

Dicho reconocimiento amplia multidimensionalmente las posibilidades de reflexión y de sensibilidad sobre algún particular. Este es el efecto que llegó a contribuir a la corrección y abandono de conductas disruptivas en su exceso y falta de control de su agresividad y su transgresión, puesto que motivó la operatividad de la reflexión y una actitud sensible de cara a la vida, por ejemplo, desde la experiencia de vergüenza y/o dolor hasta algunas situaciones límite, y la espontaneidad con que la naturaleza se muestra como benefactora del origen y crecimiento de la vida.

Lo anterior concordó con Arroyo (2003), citada por García, J., Parada, N. & Ossa, A. (2017), pues ella indica que el drama creativo:

[...] puede ayudar en el desarrollo emocional, porque permite: valorar el resultado (aciertos y errores) de cada aportación, evaluar el esfuerzo y el trabajo personal y colectivo, estimular la iniciativa a través de la toma de decisiones, ayudar a la desinhibición, además de desarrollar el espíritu crítico y autocrítico. (p. 843)

Con esto, el drama creativo al impactar las decisiones en un proceso de ensayo y error, aporta al conocimiento de sí y su crítica a través de, entre otros, la iniciativa.

Ahora bien, los aspectos mencionados del sistema Stanislavski tienen relación pedagógica con el Constructivismo al permitir la fundación de una suerte de dialéctica entre profesor y estudiante (Ortiz, 2015), desde la experiencia individual y la participación libre y

creativa en la actividad artística y el proceso de aprendizaje. Con esto en mente podemos acercarnos a una etapa previa al Construccinismo piagetiano como lo son las etapas del desarrollo cognitivo que él también propuso.

Dejando de lado lo problemático que puede resultar la falta de referencia al influjo de la cultura en el aprendizaje o la posiblemente arbitraria determinación causal entre mundo y lenguaje, pues al parecer para Piaget primero se da el conocimiento por medio de la experiencia corporal para luego ser verbalizado, al hacer énfasis en las disposiciones y habilidades que una niña o niño menor de 12 años pueda tener, se habilitó el camino para indagar sobre el nivel de exigencia que la escuela puede aplicar en un proyecto de intervención pedagógica a una población infantil de último grado de básica primaria y, con ello, visibilizar algunas debilidades o fortalezas.

Tomando de manera puntual la etapa de desarrollo de Operaciones Concretas, que se dibuja entre los 7 y 12 años de edad, el infante se familiariza con el potencial de resolver problemas, aunque solo se pueden aplicar a objetos o situaciones concretas (aquellas que han experimentado por medio de sus sentidos), puesto que la abstracción aún no se ha desarrollado.

A pesar que el reto de la “permanencia” se ha enfrentado desde la etapa sensoriomotora y se busca superar con la capacidad de visualización, que además ofrecen las analogías lúdico-creativas de la etapa preoperacional y el manejo simbólico a través del juego, concepciones como la de “Amor” resultan esquivas para el menor de 12 años que solo la puede apreciar, por ejemplo, manifestaciones concretas como los saludos, abrazos, cariños, apoyos, entre otros. Este sería el mismo caso del “Cuidar”.

Ahora, la resolución de problemas del bebe en la coordinación de esquemas secundarios donde él usa los conocimientos adquiridos para alcanzar una meta (cómo retirar un obstáculo

para alcanzar su sonajero) se suma a la capacidad de otorgar causalidad a los fenómenos experimentados y poder explicarlos, lógicamente con sus limitaciones, pero valorando siempre los primeros intentos que dan inicio en la etapa preoperacional a la explicación del mundo, algo que se enriquece con la sub-etapa del pensamiento intuitivo que complementa las explicaciones con la curiosidad que transmuta la duda en pregunta. La emergencia de razones para explicar el mundo multiplica los intentos de indagar sobre el mismo. Así, en la etapa de Operaciones Concretas confluye un capital cognitivo suficiente para resolver problemas sobre objetos o situaciones concretas.

Y, si el problema es el daño que se le puede provocar a la vida por medio de ejecuciones agresivas y transgresoras, ¿es posible en esta etapa corregir tales conductas disruptivas? Por medio del egocentrismo del niño tenemos opiniones formadas sobre el mundo. La disminución de dicho ego y la admisión de posturas diferentes posibilitan el contraste y la comparación. El aparentar implícito en el juego, las analogías y los roles, deviene con posibilidades de acción que ya se pueden sopesar de manera creativa. Esto es fortalecido por los intentos de otorgar causalidad y la indagación efectiva a través de la pregunta. Estas características suman esfuerzos al desarrollo de la capacidad del infante de distinguir sus propios pensamientos de los demás y la mejora en los procesos de clasificación o categorización, la conservación a pesar de la redistribución, el descentramiento que acerca lo múltiple, la reversibilidad de operaciones causales secundarias, la seriación y la transitividad.

Con lo dicho, se pudo afirmar que el menor de 12 años que participa del desarrollo cognitivo que tiene lugar en la etapa de Operaciones Concretas, según Piaget, tiene el potencial de corregir y abandonar conscientemente conductas disruptivas por el efecto terapéutico que tiene la creatividad y la investigación, ambas conjugadas en lo diferente, lo otro y los otros, sobre

las opiniones existentes y las causalidades fundadas, aplicando la clasificación y jerarquización, la redistribución, el descentramiento, la reversibilidad, la seriación y la transitividad.

Por último, otro elemento que sumar al marco teórico del proyecto es el Construcionismo:

[...] una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo. (Ortiz, 2015; p. 94)

Este enriquecimiento se cierne sobre la base de una concepción del ser humano como constructor de sentido y de su realidad siempre en interacción con otros, según un contexto específico y un desarrollo procesual que presiona cualquier tipo de actualización (afirmación, negación o cambio) de imaginarios o realidades. Aquí los conocimientos y las experiencias antiguas funge relación con lo nuevo provocando una síntesis significativa dispuesta a la siguiente relación-síntesis.

Aunque esto funge familiaridad con las propuestas de Ausubel y su aprendizaje significativo, desarrollo y evolución a partir de la conjunción entre lo antiguo o previo y lo nuevo en términos de conocimiento y experiencia, el constructivismo piagetiano se recrea en un proceso similar y complejo de construcción del sujeto por medio de la permanente interacción con sus diversas realidades acreditando su labor autogestora de interpretación y procesamiento de la información en pro de una dinámica de equilibración, dinámica que sopesa lo adquirido, desarrollado y utilizado desde el despliegue de la inteligencia figurativa y la inteligencia operativa y la constante en los procesos de asimilación y acomodación, todo ello suscrito a una

dialéctica que sintetiza, pero que se extiende, en un continuo ciclo de actualización y enriquecimiento, una “re-construcción y re-significación constante”.

En resumen, el Marco Teórico descrito aportó al proyecto de grado de manera fenoménica, pues en él se comprende, actualiza y enriquece la experiencia de aprendizaje desde la dialéctica constructivista, fomentando la construcción de sentido y de realidad desde el estudiante, siguiendo una práctica autogestora de procesos de asimilación y acomodación (Piaget), y la vivencia de posibilidades vitales tanto de los personajes como de situaciones a través del ejercicio de la libertad y el reconocimiento (Método Stanislavski), para nuestro caso, desde el arte.

El aporte cognitivo se hizo efectivo en la identificación, análisis y comprensión de elementos de reconocimiento como la empatía, las esferas de atención (memoria sensorial y memoria afectiva del Método Stanislavski), la experiencia concreta, la causalidad, la pregunta y la explicación de mundo, el ego y la descentración, el contraste y la comparación, y la reversibilidad (Piaget).

La suma de estos dos enfoques nutrió la propuesta de intervención con elementos y relaciones adecuadas para incentivar el cambio, la transformación y la corrección del exceso y la falta de control de conductas disruptivas en favor del cuidado de la vida, aspecto que la normatividad nacional colombiana reconoce, vela y protege. Es decir, la propuesta de intervención pedagógica no solo tendió a dar cumplimiento a las disposiciones y amparos legales que la Constitución, la Ley General de Educación y la Ley de Infancia y Adolescencia ofrecen en términos del cuidado de la vida, sino que, también, incentivó su conocimiento y realización en la escuela con el desarrollo de proyectos artísticos de intervención pedagógica. Este sería el lugar que ocupa la Ley en la presente propuesta.

### **3. Diseño de la investigación.**

#### **3.1 Enfoque y tipo de investigación.**

Basado en el proyecto de grado en la *Metodología de la investigación* de Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014) se habilitó el decir que “Una propuesta para educar a en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del colegio CEDID San Pablo de Bosa” se configuró como una investigación de enfoque cualitativo, ya que la significatividad de la investigación se mostró compleja y flexible y se inició describiendo y examinando los hechos en sí, a través de la recolección de datos que proveyó perspectivas y puntos de vista de los participantes de la muestra en la inmersión en el campo y sus interacciones. Allí, se concentró el trabajo investigativo: en las vivencias que se expresan y que surgen, pasando de lo particular a lo general, dando paso a las hipótesis en el transcurso del proceso de aplicación de los instrumentos, lo cual posibilitó la reconstrucción de la realidad en su despliegue natural y la interpretación del significado de las acciones.

Ahora, ya que en la investigación cualitativa la realidad no se muestra como algo objetivo, sino, más bien, como el punto de encuentro de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades, se precipitó una nueva realidad desde y como encuentro de lo diferente, tanto de los participantes como de la investigadora.

Asimismo, y en conjunción, con la finalidad de comprender y resolver una problemática específica de una colectividad vinculada a un ambiente” (Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P.; 2014), el diseño investigativo se afianzó como un tipo de investigación-acción participativa,

porque su indagación se orientó a problemáticas o situaciones de un grupo o comunidad, es decir, para el caso del proyecto de grado, el exceso y falta de control de la agresividad y la transgresión de las conductas disruptivas en la escuela en una población menor de 12 años, con tal de diagnosticar la problemática y su relacionalidad causal: el daño y perjuicio a la vida. Además, porque la investigadora al involucrarse directamente en la intervención abrió la posibilidad de conocimiento según las experiencias manifiestas, por ejemplo, desde la empatía, transformando lo “visible”, explícito e implícito, en algo representado sobre el objeto de estudio de la investigación cualitativa, a saber, la subjetividad. Este enfoque de investigación le transmitió la capacidad a la propuesta del trabajo de grado de manejar paradojas, incertidumbres, dilemas éticos y ambigüedades.

Esta causalidad se reveló también como exigencia a la educación en favor de la atención e intervención que posibilita la acción reflexiva y la actitud sensible sobre el cuidado de la vida, un diagnóstico que llegó a catapultar lo posible en tanto consecuencias y soluciones, en tanto limitaciones y alcances, una pretensión de lograr la transformación y el cambio de la situación problema.

Esto ubicó la investigación en un marco interpretativo y crítico y en una perspectiva de visión deliberativa. Con ello, se caracterizó por ser democrática, equitativa y liberadora. Y, siendo participativa, involucró a la investigadora en la misma experiencia de/a indagar quedando provista de la autoridad necesaria para involucrar en la interpretación y los resultados su punto de vista interno; esto por la cooperación mutua entre todos los actores involucrados en la inmersión.

### 3.2 Línea de investigación institucional.

El proyecto de grado se adaptó al propósito institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores, en su línea de investigación *Evaluación, Aprendizaje y Docencia*, al haber dirigido sus esfuerzos al aprendizaje (y por ende la enseñanza también) del cuidado de la vida. Un reto y desafío de la educación.

Dicho aprendizaje retrotrae la responsabilidad de los profesionales y las instituciones educativas en la construcción de conocimiento y el cultivo de la sensibilidad que se requiere para llevar a buen fin el objetivo de la educación, a saber, la creación y desarrollo de procesos de aprendizaje, para nuestro caso, sobre el cuidado de la vida; responsabilidad epistémica, ética, moral, legal y social, que debe satisfacer una formación de calidad. Esta actividad y responsabilidad cooperan en la consecución de las posibilidades reales para mejorar la educación, proceso “complejo, inacabado e incierto” que requiere de un acompañamiento de calidad.

Igualmente, el proyecto de grado presentó coherencia con el grupo de investigación *La Razón Pedagógica*, ya que la propuesta investigativa se preocupó por la “generación y renovación del conocimiento” sobre los procesos de aprendizaje-enseñanza.

La inquietud por el cuidado de la vida manifestó una problemática sobre el manejo e intervención docente de un fenómeno perenne de la escuela, las conductas disruptivas, y la manera en que conlleva a un efecto negativo sobre la vida, donde se pone en relieve el quehacer docente y sus estrategias pedagógicas para abordar las problemáticas de la escuela como lo son las mencionadas conductas: tiempo y lugar para reconocer vulnerabilidades, necesidades, estilos de aprendizaje, inteligencias y habilidades, entornos y contextos para el control e intervención, y el manejo y la transformación de las problemáticas, a fin de gestar un cambio deseable y

significativo que abone a las necesidades propias del individuo, la institución, la comunidad educativa y la sociedad alrededor del cuidado de la vida.

De esta manera se contribuye al cumplimiento de la misión del grupo de investigación que se orienta a:

[...] contribuir con el desarrollo, la renovación, la construcción y la deconstrucción de los procesos educativos en todos los niveles y metodologías, a través de la formación de profesionales responsables, éticos, creativos, innovadores, emprendedores comprometidos con la respuesta a los retos y desafíos de la nueva era civilizatoria y de la denominada sociedad del conocimiento; especialmente con la generación de la cultura para la paz y el cuidado del medio ambiente. (Los Libertadores, 2022)

Así, el aporte del proyecto de grado a la misión del grupo institucional referido se vio focalizado en la cooperación con su línea *Educación, sociedad y cultura*, pues analizó el fenómeno de la violencia escolar para posibilitar el diseño e implementación de una estrategia pedagógica que “impacte positivamente la convivencia, fortalezca la gestión emocional, y contribuya a una educación para la paz”, tópicos que se nutrieron desde la propuesta de una educación para el cuidado de la vida.

### **3.3 Población y muestra.**

La población que se impactó fue el estudiantado de grado quinto, menor de 12 años, que participa de las actividades del Centro de Interés “El arte como herramienta pedagógica”, del Colegio CEDID San Pablo, de Bosa, Bogotá. Dicha población alberga un total de 28 estudiantes (100%) de donde se extrajo una muestra homogénea de 19 estudiantes (70%) de estratos 2 y 3, que presentan disfuncionalidad familiar y vulnerabilidad social en algunos casos.

### 3.4 Instrumentos de investigación.

Teniendo en vista dos unidades de análisis para la recolección de datos, como lo son las *prácticas* y los *significados*<sup>1</sup>, se establecieron tres instrumentos de investigación. En primer lugar, una entrevista abierta general; segundo, una secuencia de observación participante de seis sesiones con el grupo completo en torno al desarrollo de la propuesta de intervención; y, por último, una encuesta estructurada y virtual.

La entrevista abierta tuvo como finalidad diagnosticar el conocimiento que el estudiantado tenía de las conductas disruptivas y sus observaciones y percepciones al respecto. La entrevista constó de 5 preguntas (Anexo 1.) que se enfocaron en conocimientos generales, relaciones causales y ejemplos (Cfr. Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P.; 2014, pp. 403-404).

La observación participante se orientó a recabar información sobre los procesos que durante las primeras seis sesiones se adelantaron en la intervención. Más allá de la descripción física o de aspectos de la vida, la observación de procesos centró la atención en los posibles cambios que revelaban las actualizaciones en las subjetividades producto del enriquecimiento desde la experiencia pedagógica y artística, donde se pueda atribuir la reafirmación de un imaginario y una postura (patrón) o la transformación de las mismas en una realidad otra (Cfr. Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P.; 2014, p. 399).

La encuesta estructurada se realizó de manera virtual y apeló a las impresiones y reflexiones de los participantes de la intervención a través de 10 preguntas (Anexo 2.) que

---

<sup>1</sup> Según Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P.; 2014, p. 397, la información escrita, verbal y no verba a recolectar debe gravitar sobre unidades de análisis que sirven como punto de acopio de la información, lugar donde se oficia la caracterización y organización del material. Para el caso de la presente propuesta se han seleccionado dos unidades de análisis, a saber, *prácticas* y *significados*. La primera es una unidad de análisis conductual que indaga sobre actividad socialmente rutinaria. La segunda indaga “los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como definiciones, ideologías o estereotipos”. Los significados de los referentes señalan la descripción e interpretación subjetiva de los participantes de la muestra y, con ellas, los imaginarios que operan en las conductas.

indagaban por él antes de la intervención, el ahora inmediato al término de la intervención y la proyección de lo apropiado como evidencia de un posible cambio. Las preguntas enfocan las percepciones generales del tema, los ejemplos y la causalidad, combinando los antecedentes, la opinión, la expresión de sentimientos y lo sensitivo. En esta encuesta se involucró la percepción de los padres sobre la intervención con tal de conocer sus impresiones sobre lo realizado (Cfr. Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P.; 2014, pp. 403-404).

#### **4. Estrategia de intervención.**

El proyecto de grado “Una propuesta para educar a en el cuidado de la vida a las niñas y los niños menores de 12 años del colegio CEDID San Pablo, de Bosa” propuso la estrategia pedagógica de intervención “Todos somos necesarios e importantes”.

Esta estrategia acogió el compromiso por la transformación de conductas disruptivas a favor del cuidado de la vida. Para ello, la estrategia comenzó por plantear el tema por medio de una entrevista abierta que involucró a la totalidad de la muestra y a la investigadora, con lo cual se detectó la presencia de conductas disruptivas. Así se realizó un diagnóstico pertinente para la valoración de la problemática y los posibles alcances y limitaciones de la estrategia.

La muestra evidenció narrativas que testificaban acciones que en algún momento llegaban a ser peligrosas para la vida en general y para los compañeros en particular. En relación a la convivencia en el aula y el desarrollo armónico de los procesos de aprendizaje se encontró que parte de la muestra buscaba, dicen ellos, “fastidiar la clase del maestro”. Comunicaron el desinterés que sentían por copiar y prestar atención, por llevar los cuadernos y útiles, muchas veces, confesaron, por falta de supervisión en el hogar. Igualmente, manifestaron la presencia en el colegio de patadas, empujones, zancadillas, cachetadas, jalones, ahorcamientos, lance de objetos, calvazos, palabras soeces, ruidos, desgano y desperdicios. Sin embargo, la muestra manifestó que en tales acciones ellos no veían peligro o amenaza a la vida, por cuanto no le veían consecuencias negativas, y terminaron por afirmar que las mayores de las veces se dieron como producto del juego.

Sucesivamente, incluyendo la primera sesión, se acompañó la estrategia de intervención hasta la sexta sesión con la observación mediada por una participación moderada. La lectura y la

escucha activa de la letra de la canción de Doki “Todos somos necesarios” se realizó con tal de familiarizar a los estudiantes con algunos conceptos, nociones, elementos y relaciones que confluyen en una socialización donde cada participante ofreció una opinión justificada sobre la importancia de cada ser vivo, su función, su misión, su rol y su contribución al ecosistema, posibilitando su comparación con el mundo humano y su aporte al cuidado de la vida. Los estudiantes demostraron curiosidad e interés en el ejercicio. La participación fue activa.

Los conceptos y las nociones suscritas fueron: el “pensar”, el “tener”, el “deber”, el “cuidar”, el “darse cuenta”, lo “importante”, el “ver”, el “somos”, lo “saludable”, lo “seguro”, la “vida”, junto a elementos clave como los árboles y su relación con la alimentación, la purificación del aire, el hogar que proveen, la polinización de los colibríes y el control biológico de los sapos a través de su ingesta de insectos. Así nutrida la experiencia, se llevó la dinámica al canto de todos los participantes de la canción siguiendo la letra, ritmo, melodía y armonía de la canción original, con tal de despertar la sensibilidad con el ímpetu de un ejercicio previo y reflexionado. En un primer momento los estudiantes se mostraron un poco contrariados y absortos. No obstante, el canto los reactivó.

En la lectura, escucha, socialización y canto de la canción no se evidenció conductas disruptivas a excepción de casos mínimos y asilados que acataron oportunamente los llamados de atención.

Posteriormente, se adelantó un ejercicio de expresión de lo apropiado, desde lo individual (animales) a lo general (especie), por medio de mensajes escritos y dibujos tocantes al tema central: el cuidado de la vida. Luego se realizó el primer ensayo de la representación. Se evidenció la buena disposición, la reflexión, la apropiación del ejercicio, la creatividad, el intercambio de ideas y la cooperación en el préstamo de implementos.

Sucesivamente, se realizó un pequeño, pero significativo, ejercicio de arte plástico con el que se elaboraron máscaras alusivas a seres vivos que cumplen una misión y una función a favor del cuidado de la vida, esto según el gusto e interés de cada participante, y donde se elaboró, en conjunto, la escenografía (árbol de mango) para la presentación del musidrama (Anexo 3.). Asimismo, se realizó el segundo ensayo para la presentación. Se atestiguó una integración total, el buen ánimo y el desparpajo en la actividad.

En el quinto encuentro se realizó el tercer ensayo y se adelantó la presentación. La buena disposición del grupo siguió presente en las actividades. Los estudiantes se mostraron efusivos.

En estas tres sesiones, tampoco se evidenció conductas disruptivas de tal naturaleza que entorpecieron, dificultaron o detuvieron el desarrollo de las actividades. Acciones asiladas fueron controladas rápidamente mediante la buena disposición de los estudiantes. No se encontraron indicios excesivos e incontrolados de desinterés, apatía o distracción. Se percibió la falta de exceso y de incontinencia en las acciones de los estudiantes, lo cual favoreció el desarrollo de las actividades. Esto indicó que se cuidó el espacio, la actividad y al otro durante la intervención.

Para la siguiente parte de la estrategia, al ya contar con elementos suficientes que llaman a la reflexión y la sensibilización, a la concientización y a la posibilidad de cambio, se dispuso una nueva socialización sobre los conceptos vistos y sobre el cómo nos concebimos en lo particular y en lo social frente al cuidado de la vida y sus múltiples relaciones. Esta dialéctica puso de manifiesto la actitud con que abordar la encuesta estructurada para la recolección de datos y su posterior valoración.

Doce participantes contestaron la encuesta, contando la investigadora: 6 mujeres y 6 hombres. La muestra que respondió oscila entre los 10 y los 12 años. De dicha muestra, 4 participantes informaron que no le daban importancia al cuidado de la vida. Se resalta

especialmente la respuesta: “Ninguna por qué nunca me detuve a pensar que tenía que cuidar la vida”. Los otros 7 dieron ejemplos de cómo cuidan la vida.

Sobre el daño a la vida se testifico “falta de tolerancia”, falta de pensar, la posibilidad de que se acabe el mundo, la falta de consciencia de las consecuencias del daño de la vida, culpabilidad del hombre, la tozudez y lo malo que es. Aunque un estudiante indicó que pensaba “nada” respecto al daño de la vida, otro manifestó que en clase Naturales se habló sobre el cuidado de la vida.

Las acciones que afectan el cuidado de la vida fueron asociadas con el descuido, la intolerancia, el tirar basura, el desperdiciar el agua, descuido con los cargadores, las luces prendidas y el no reciclar. Resultó curioso que no se manifiestan actitudes negativas frente a los congéneres.

En tanto la reflexión sobre el momento presente en que realizaron la encuesta, la muestra indica de varias formas que sí es necesario cuidar la vida, especialmente del planeta, para un buen futuro y una vida mejor. Esto evitaría la extinción del ser humano.

Para cambiar los actos que “NO” cuidan la vida, la muestra señaló que se debe reciclar, no botar basura, respetar, adelantar campañas educativas, realizar salidas pedagógicas y brigadas de aseo, ahorrar luz, mejorar la educación ambiental y generar una mayor consciencia. Ahora bien, resultó de especial interés las siguientes respuestas:

“Poniéndonos en los zapatos del otro y enseñarle lo importante que es nuestro planeta”.

“Generando consciencia de que todos somos igual de necesarios”.

“Concientizandolos de la importancia del daño que nos hacemos”.

Estas respuestas manifestaron una apropiación muy aproximada a los conceptos y nociones trabajadas en la estrategia de intervención. Se evidenció que el protagonista de estas reflexiones es el ser humano.

Al revisar la información obtenida sobre el sentir que se obtiene del cuidado de la vida, la muestra delató la presencia de alegría, bienestar, mejoría, tranquilidad, crecimiento en un mundo bello, felicidad y satisfacción. Además, un estudiante aportó: “Siento que me cuido a mi misma”. Las respuestas indicaron unánimemente sentimientos positivos.

El parecer de la muestra después del musidrama indicó que la experiencia obtenida fue de felicidad y amor junto a la valoración de acciones concretas como el cuidado de la mascota, el reciclaje, la siembra, de cuidado, por ejemplo, de plantas y animales, y, como lema de la intervención, “Que todos somos necesarios”. Las respuestas evidenciaron nuevamente y de manera general sentimientos positivos.

De igual manera, la muestra orientó su contribución al cuidado de la vida desde el cuidado, concretamente, el reciclaje, el ahorro, las basuras en el lugar indicado y no desperdiciando. No se evidenció presencia del otro como sujeto para cuidar.

La invitación que realizó la muestra para cuidar la vida se caracterizó, principalmente, por el respeto y la educación sobre la naturaleza y el planeta, y con apoyos como pancartas y redes sociales. Se resaltó la siguiente alocución: “En salidas a qué conozcan cómo cada individuo depende de otro”.

Por último, según el reporte de la muestra, los familiares indican que la intervención fue, bonita, buena, excelente, importante, interesante, educativa, productiva, preventiva, ya que fomentó el aprendizaje, el cuidado, el equilibrio y el arte.

Ahora bien, la investigadora reportó que la importancia que le ha dado a la vida ha sido ubicua en tanto es parte de la naturaleza del ser humano. El desconocimiento de esta naturaleza y su ubicuidad desde la inconsciencia es la que oficia el daño a la vida. No obstante, informó que ha fallado en el cuidado del planeta, por ejemplo, en la falta de constancia en el reciclaje. Sin embargo, la necesidad de cuidar la vida le acompaña desde el sentido de pertenencia que siente hacia el planeta, por ser “parte de ella” (vida) y la familia. Y, es este sentipensar el que posiblemente orientó a la investigadora a manifestar que, para cambiar los actos que NO cuidan la vida, “es importante educar al niño (a) en los hogares y las escuelas para crear consciencia sobre lo importante de la vida”. De esta manera sintió que al cuidar la vida hace una contribución; contribución que percibió luego del musidrama, puesto que atestiguó un “cambio de consciencia. Igualmente, informó que la contribución diaria al cuidado de la vida la aporta desde la empatía y la promoción de la convivencia, recordando la misión y función propia del individuo. La invitación a cuidar la vida la realizaría motivando el desarrollo afectivo de la empatía, principalmente, mediante acciones que favorezcan un mejor planeta. Por último, reportó que la familia convino en caracterizar la experiencia del musical como enriquecedora y oportuna para la renovación del planeta.

A continuación, se presenta la Ficha de la estrategia:

<b>4.1. Propuesta de intervención pedagógica: “Todos somos necesarios e importantes” (musidrama).</b>				
<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>MATERIALES O RECURSOS</b>	<b>EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>FECHA DE APLICACIÓN</b>
<b>DIAGNÓSTICO.</b>	<p><b>Momento 1.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 01-04-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p>	<p>Exposición docente.</p> <p>Espacio y tiempo de indagación.</p>	<p>Subjetiva y por participación.</p>	<p>01 de marzo de 2022.</p>

	<p>Exponer la temática del ejercicio a realizar en los meses de abril y mayo (el cuidado de la vida).</p> <p>Establecer la presencia de conductas disruptivas.</p> <p>Indagar las diferentes interpretaciones sobre las “conductas disruptivas”.</p> <p><b>Cierre:</b> 01-04-2022.</p>			
<b>APROPIACIÓN CONCEPTUAL.</b>	<p><b>Momento 2.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 08-04-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Leer la letra de la canción “Todos somos necesarios” de Doki. Diagnóstico de la lectura.</p> <p>Socializar. Opinar sobre el sentido de la canción. Apropiar la importancia de cada ser vivo, su función y su misión. Dialogar sobre el rol de los animales y su contribución al equilibrio del ecosistema. Comparar las contribuciones de los animales y del ser humano al cuidado de la vida.</p> <p>Escuchar la canción. Seguir la letra con la voz de cada participante.</p> <p><b>Cierre:</b> 08-04-2022.</p>	<p>Letra de la canción de Doki.</p> <p>Espacio y tiempo para socializar.</p> <p>Canción de Doki.</p> <p>Grabadora o PC con sonido.</p>	Subjetiva y por participación.	01 de marzo de 2022.
<b>EMPATÍA Y RECONOCIMIENTO.</b>	<p><b>Momento 3.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 15-04-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p>	Papel, lápices y colores.	Subjetiva y por participación.	01 de marzo de 2022.

	<p>Escoger un animal de la canción y dibujarlo. Reconocer la importancia del referente gráfico para el cuidado de la vida.</p> <p>Expresar verbalmente la importancia y necesidad de las diferentes especies de seres vivos.</p> <p>Escribir un mensaje sobre la importancia y necesidad de las diferentes especies de seres vivos.</p> <p>Ensayar una representación de la canción “Todos somos necesarios”.</p> <p><b>Cierre:</b> 15-04-2022.</p>			
<b>EMPATÍA Y EXPLORACIÓN.</b>	<p><b>Momento 4.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 22-04-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Realizar las máscaras de cada animal que escogió cada estudiante.</p> <p>Realizar la escenografía para la presentación del musidrama.</p> <p>Realizar el segundo ensayo de la canción “Todos somos necesarios”.</p> <p>Ensayar la representación de cada animal en su actividad de cuidado de la vida.</p> <p><b>Cierre:</b> 22-04-2022.</p>	<p>Recurso humano.</p> <p>Computador.</p> <p>Baffles.</p> <p>Papel Craft.</p> <p>Papel iris de colores.</p> <p>Pinturas.</p> <p>Colores.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Pegante.</p> <p>Bolsas.</p> <p>Cinta.</p> <p>Esponjilla.</p>	<p>Subjetiva y por participación.</p>	<p>01 de marzo de 2022.</p>

		Cartón. Fomi. Hilo caucho.		
<b>PRESENTACIÓN.</b>	<p><b>Momento 5.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 29-04-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Realizar el tercer ensayo de la canción “Todos somos necesarios”.</p> <p>Presentar el musidrama.</p> <p><b>Cierre:</b> 29-04-2022.</p>	Grabadora o PC con sonido. Máscaras. Escenografía.	Subjetiva y por participación.	01 de marzo de 2022.
<b>REFLEXIÓN Y SENSIBILIZACIÓN.</b>	<p><b>Momento 6.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 06-05-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Socializar los conceptos vistos y sobre el cómo nos concebimos en lo particular y en lo social frente al cuidado de la vida y sus múltiples relaciones. Experiencia enriquecida presta a la actualización.</p> <p>Perfilar la actitud crítica necesaria para la participación en la encuesta estructurada.</p> <p><b>Cierre:</b> 06-05-2022.</p>	Espacio y tiempo para socializar.	Subjetiva y por participación.	06 de mayo de 2022.
<b>RECOLECCIÓN DE DATOS.</b>	<p><b>Momento 7.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 06-05-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p>	Aplicación WEB. Formulario Google.	Por participación.	06 de mayo de 2022 al 13 de mayo de 2022.

	<p>Explicar y difundir la Encuesta estructurada para la recolección de datos, compuesta por 10 preguntas.</p> <p>Cerrar la Encuesta estructurada. Consolidación de la información.</p> <p><b>Cierre:</b> 13-05-2022.</p>			
<p><b>APRECIACIÓN DE DATOS.</b></p>	<p><b>Momento 8.</b></p> <p><b>Inicio:</b> 16-05-2022.</p> <p><b>Desarrollo:</b></p> <p>Describir la información consolidada.</p> <p>Valorar la información descrita.</p> <p><b>Cierre:</b> 20-05-2022.</p>	<p>Aplicación WEB. Formulario Google.</p>	<p>Valoración del ejercicio a cargo del investigador.</p>	<p>15 de mayo de 2022 al 20 de mayo de 2022.</p>

## 5. Conclusiones y recomendaciones.

El diseño, la caracterización, el desarrollo y la implementación de la propuesta de intervención pedagógica “Todos somos necesarios e importantes” permitió formular la siguiente hipótesis: *El arte tiene el potencial de transformar conductas disruptivas presentes en los colegios a través de la reflexión y la sensibilización que favorecen el cuidado de la vida.* Por tanto, la educación debe incentivar prácticas reflexivas y sensibles con miras al cuidado, la protección y la conservación de la vida. Estas afirmaciones se realizan teniendo en cuenta que:

La estrategia afianzó las definiciones y las caracterizaciones sobre conductas disruptivas de Martínez (2018), Ciro, Escobar y García (2017), Cárdenas (2019) y Santiesteban (2020), ya que la muestra confirmó la presencia de dichas conductas disruptivas en menores de 12 años de grado quinto del colegio CEDID San Pablo, de Bosa, pues recogió testimonios que delatan conductas excesivas, faltas de control, agresivas, violentas y transgresoras, tanto en el entorno estudiantil como en el personal.

La estrategia evidenció deficiencias en la muestra en términos de reflexión y pensamiento simbólico y relacional (causal), en tanto se encontró la presencia de falta de atención y consciencia sobre el valor de la vida, simiente del peligro latente que al obrar mediante conductas disruptivas puede acarrear daño a la vida mediante sus consecuencias.

El acompañamiento, los modelos significativos, el juego, principalmente, de roles o la experimentación y empatía que en él yace, y la experiencia personal, motivaron en la intervención una conducta controlada, atenta, activa y participativa, una convivencia vinculante, adaptativa, cooperante y en valores, que demostró apropiación de los conceptos y momentos de confrontación de imaginarios y posturas.

En conformidad con Montero (2020), la aceptación, la tolerancia y la reciprocidad que se vislumbra y se manifestó en la intervención fueron signos de transformación de sentipensares, imaginarios, realidades y territorios; individualidades dadas en éticas de paz.

Las apreciaciones sobre el arte de Arroyo (2003) y el enriquecimiento que aporta el Método Stanislavski se conjugaron favorablemente con la etapa de Operaciones Concretas de Piaget y su Constructivismo, al posibilitar el descentramiento a través de la atención y la empatía, elementos que fungen una unidad transformadora de conductas disruptivas, puesto que, por medio de la libertad exploratoria y el reforzamiento positivo, la muestra contribuyó a que la muestra edificara sus propias vías de consciencia sobre la importancia de la vida.

La intervención recogió evidencia que demostró al musidrama como una actividad, robusta desde lo transdisciplinar, que tiene el potencial de catapultar transformaciones de imaginarios y de conductas, a la vez que sirve para desplazar conductas disruptivas por aquellas acciones que favorecen la vida desde el cuidado.

La intervención favoreció procesos de concientización sobre la importancia de la vida para el ser humano.

Los focos de intervención de conductas disruptivas se sintetizaron principalmente en lo simbólico, pues a través de la re-significación de los referentes de la vida, bajo la premisa de que son “importantes y necesarios”, desde su rol, su misión y su aporte al conjunto que le rodea, se pudo observar la eclosión de nuevos imaginarios que orientan posturas diferentes sobre el ser humano y su entorno en favor de una cultura del cuidado de la vida.

La investigación de la mano con la estrategia pedagógica, generó y aportó un nuevo conocimiento, que no se encontraba en las fuentes consultadas, sobre las posibles estrategias a tener en cuenta para un evento de catarsis en niñas y niños menores de 12 años, cuando se tiene a

las conductas disruptivas como referente a cambiar en favor de una reflexión y sensibilización sobre el cuidado de la vida.

Ahora bien, la intervención reveló limitaciones como: a. el tiempo de socialización y profundización sobre las implicaciones de las conductas disruptivas, principalmente, por los cronogramas institucionales y lo numeroso del grupo y b. la necesidad de nutrir mayormente las observaciones sobre la intervención.

Además, con la información recabada en la encuesta estructurada se pudo constatar que en la muestra se presentó cierto desplazamiento del enfoque primario, a saber, las conductas disruptivas en el aula, ya que la muestra se concentró en la naturaleza y el planeta. Así, aunque resulta relevante el hecho de que la muestra se haya apropiado de los conceptos, las nociones y las relaciones principales que involucran el cuidado de la vida, no fue satisfactorio el hecho de que no se haya podido afianzar las reflexiones y la sensibilidad alcanzadas a las conductas que a diario mantienen las niñas y los niños menores de 12 años con sus congéneres, principalmente, en el colegio.

Por tanto, se recomienda un nuevo análisis de la información con el fin de reestructurar el diseño de la estrategia de intervención, con tal de enfatizar la necesidad de dirigir la actividad hacia una conciencia activa sobre la mesura y prudencia, el reconocimiento de la diferencia y su aporte a la vida, que requiere la disminución de las conductas disruptivas y el cuidado de la vida en el aula respecto al sí mismo y a los otros.

## Referencias.

Cárdenas, P. (2019). *Conductas disruptivas comunes que afectan la convivencia en el nivel Transición I, del Liceo Salesianos Manuel Arriarán Barros*. [Tesis de maestría, Universidad del Desarrollo] Repositorio Institucional – Universidad del Desarrollo.

Ciro, A., Escobar, L. y García, A. (2017). *Conductas disruptivas en el clima escolar*. [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana] Repositorio Institucional – Universidad Pontificia Bolivariana.

*Constitución Política de Colombia. Actualizada con los Actos Legislativos a 2015* (1991). Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa. Centro de Documentación Judicial (Dendoj). Imprenta Nacional. Tomada de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Fundación universitaria Los Libertadores (2022). *Investigación. Líneas de investigación*. Tomado de: <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/lineas-investigacion/>

Fundación universitaria Los Libertadores (2022). *Investigación. Grupos de investigación*. Tomado de: <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/grupos-de-investigacion/grupos-institucionales/>

García, J., Parada, N. & Ossa, A. (2017). *El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), pp. 839-859. Tomado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v15n2/v15n2a05.pdf>

Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Tomada de:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ley 1098 de 2006 (Noviembre 8). Tomada de:  
[https://www.oas.org/dil/esp/codigo\\_de\\_la\\_infancia\\_y\\_la\\_adolescencia\\_colombia.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia_colombia.pdf)

Martínez, C. (2018). *Claves para manejar las conductas disruptivas en el aula*. Revista digital Educación 3.0. Tomado de:  
<https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/claves-manejar-las-conductas-disruptivas-aula/>

Montero, A. (2020). *Pedagogía del cuidado y del autocuidado. Una apuesta formativa desde la historia de vida de niños y niñas en Ciudad Bolívar*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional – Universidad Pedagógica Nacional.

Observatorio Ambiental de Bogotá (OAB). *PRAE-Proyectos ambientales escolares*. Publicado 19 de agosto de 2021. Tomado de:  
<https://oab.ambientebogota.gov.co/prae-proyectos-ambientales-escolares/>

Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 19, pp. 93-110. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Saldarriaga, P., Bravo, G. & Loor, M. (2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. Revista científica Dominio de las ciencias. Vol. 2, núm., esp., dic., 2016, pp. 127-137. Tomado de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>

Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, México.

Santiesteban, W. (2020). *Conductas disruptivas en contextos escolares: un acercamiento al estado del arte 2015-2020*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Santo Tomás] Repositorio Institucional – Universidad Santo Tomás.

Sirna, G. (2014). *Los principios del sistema Stanislavski*. Medium.com. Octubre 4. Tomado de: <https://medium.com/@guidosirna/principios-del-sistema-stanislavski-bf2c70e130e3>

Stanislavski, K. (1968). *El arte escénico*. Siglo XXI editores, México. Tomado de: [https://kupdf.net/download/el-arte-escenico-por-konstantin-stanislavski\\_59aaff6cdc0d604915568edd\\_pdf](https://kupdf.net/download/el-arte-escenico-por-konstantin-stanislavski_59aaff6cdc0d604915568edd_pdf)

*Teoría del desarrollo de Piaget*. Tomado de: <https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>

Wikipedia. *Konstantín Stanislavski*. Tomado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Konstant%C3%ADn\\_Stani%C5%99lavski](https://es.wikipedia.org/wiki/Konstant%C3%ADn_Stani%C5%99lavski)

**Anexos.**

## Anexo 1.

**ENTREVISTA 1.**

**Entrevista abierta realizada en aula a toda la muestra para diagnóstico de la problemática. La entrevista gravita sobre la inquietud: ¿Hay conductas disruptivas en el grupo?**

1. ¿Qué son conductas disruptivas?
2. ¿Las conductas disruptivas son peligrosas?
3. ¿Cuáles son las consecuencias de las conductas disruptivas?
4. ¿Cuáles conductas disruptivas se presentan en el grupo?
5. ¿Cuáles conductas disruptivas se practican en casa o en otros espacios fuera del colegio?

## Anexo 2.

**ENCUESTA 2.**

**Encuesta estructurada y virtual compartida a estudiantes y acudientes donde también participa el investigador, que se presenta abierta desde el viernes 6 de mayo al viernes 13 de mayo.**

1. ANTES del musidrama, ¿cuál era la importancia que le dabas al cuidado de la vida?
2. ANTES del musidrama, ¿qué pensabas acerca del daño que sufre la vida en nuestro planeta?
3. ANTES del musidrama, ¿cuáles de tus acciones crees que afectaron el cuidado de la vida en nuestro planeta?
4. AHORA, ¿crees que es necesario cuidar la vida en nuestro planeta?
5. AHORA, ¿cómo crees que se debe cambiar aquellos actos NO cuidan la vida en nuestro planeta?
6. AHORA, ¿qué sientes cuando cuidas la vida en nuestro planeta?
7. DESPUÉS del musidrama, ¿qué experiencia tienes sobre el cuidado de la vida en nuestro planeta?
8. DESPUÉS del musidrama, ¿cómo crees que TÚ contribuyes a diario con el cuidado de la vida de nuestro planeta?
9. DESPUÉS del musidrama, ¿cómo invitarías a los niños del mundo a cuidar la vida en nuestro planeta?
10. Coméntale a tus familiares la experiencia en el musidrama de la canción de Doki “Todos somos necesarios” y pregúntales: ¿qué opinión merece el ejercicio del musidrama con tal de poder mejorar la actividad?

## Anexo 3.

## REGISTRO FOTOGRÁFICO.

FOTO 1.



Fotógrafa: Rosa H. Cabrera S. Imagen que evidencia los mensajes sobre el cuidado de la vida y la escenografía del musidrama.

FOTO 2.



Fotógrafa: Rosa H. Cabrera S. Imagen que muestra el trabajo en artes plásticas y la unión y el performance de la muestra intervenida.