

“SEMBRANDO ESPERANZA”
EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA DE CLASE DEL GRADO 4 B DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULUMITO DE POPAYÁN, CAUCA

DORIS SAUCA AVIRAMA



Universidad
del Cauca

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

POPAYÁN, SEPTIEMBRE DE 2017

“SEMBRANDO ESPERANZA”
EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA DE CLASE DEL GRADO 4 B DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULUMITO DE POPAYÁN, CAUCA

DORIS SAUCA AVIRAMA



Universidad
del Cauca

Trabajo para optar el título de
MAGISTER EN EDUCACIÓN

Director
MG. SALOMÓN RODRÍGUEZ GUARÍN

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

PROGRAMA BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

POPAYÁN, SEPTIEMBRE 2017

Nota de Aceptación

Director _____
Mg. Salomón Rodríguez Guarín

Jurado _____
Mg. Cesar Eduardo Samboni Quintero

Jurado _____
Mg. Deiby Andrés Guzmán

Fecha de sustentación: Popayán, 16 de septiembre de 2017

DEDICATORIA

A Dios, a Karol Velasco, Sarai Rivera, mis hijas y mi esposo Gerson Rivera quienes siempre han estado animándome para alcanzar este sueño.

AGRADECIMIENTOS

Mis Sinceros Agradecimientos.

En primer lugar dar gracias a Dios, quien es mi guía y mi refugio.

A los maestros Gustavo Hernando Chamorro Hernández, y Salomón Rodríguez, por las orientaciones y conocimientos compartidos.

A Karol Velasco, Sarai Rivera y a mi esposo Gerson Rivera, por el apoyo y acompañamiento en este camino.

A Paola Andrea Sandoval, Leonardo Fabio Saavedra, mis sobrinos quienes creyeron en mí y me brindaron su apoyo incondicional.

A Jorge Arturo Manzo, Rector, Gloria Fátima Vega Coordinadora de la Institución Educativa Julumito por creer que un maestro educado aporta a la calidad de la educación.

A los maestros de la Universidad del Cauca quienes me guiaron compartiendo sus conocimientos y experiencia para lograr las metas propuestas.

A las y los estudiantes del grado cuarto B de la Sede Julumito, por brindarme su espacio e información y aportes importantes a mi proceso de formación.

Al gobierno nacional que a través del Ministerio de Educación Nacional, con este programa ha acertado en la capacitación para los maestros.



Reconciliación. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia¹.

¹ Ver (Anexo C), formato de cesión de imagen.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	13
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	22
1.1. PREGUNTA DE SISTEMATIZACIÓN	23
1.2. JUSTIFICACIÓN	23
1.3. CONTEXTO.	26
2. REFERENTE CONCEPTUALES	28
2.1. PEDAGÓGICOS	29
2.1.1. Pedagogía dialogante	29
2.1.2. Proyecto Educativo Institucional de la sede Julumito.	31
2.2. CONCEPTUAL	32
2.2.1. Trabajo colaborativo	32
2.3. TEMÁTICO	34
2.3.1. Resolución de Conflictos	34
3. REFERENTE METODOLÓGICO	36
3.1. ENFOQUE	36
3.2. MÉTODO	36
4. RESULTADOS – HALLAZGOS	39
4.1. CAPÍTULO I: REFLEXIONAR EL TRABAJO COLABORATIVO, COMO MEDIDA PARA RESOLVER LOS CONFLICTOS.	39
4.1.1. La escuela	40
4.1.2. Reconocer los conflictos a través de una metodología reflexiva.	41
4.1.2.1. Barreras que afectan la convivencia	42
4.1.2.1.1. Problemas de comunicación:	43
4.1.2.1.2. La Exclusión y discriminación:	44
4.1.2.1.3. Acciones violentas	46
4.1.3. Trasformar la práctica pedagógica, como vía para la resolución de conflictos.	48
4.1.3.1. Promover el trabajo colaborativo	48
4.1.3.2. La huerta escolar, como medio de cambio	49

4.1.3.3.	Poner en situación los conflictos, acción reflexiva como camino para resolver las barreras conflictivas.	50
4.1.4.	Aplicación De Las Estrategias Y Transformación De Conflictos	52
4.1.4.1.	El mediador configura su rol por medio del espacio de la huerta escolar.	52
4.1.4.2.	Poner en situación los conflictos, como vía para su resolución mediante la reflexión.	56
4.2.	CAPITULO II: SENTIRES DE LOS ESTUDIANTES	58
4.2.1.	La Práctica Del Mediador	58
4.2.1.1.	Primera pausa: el mediador como impositor	59
4.2.1.2.	Segunda pausa: la mediadora como amiga y guía	61
4.2.2.	Las clases del mediador	62
4.2.2.1.	Primera pausa: la clase estricta	62
4.2.2.2.	Segunda pausa: la clase divertida y que enseña	65
5.	CONCLUSIONES	66
6.	RECOMENDACIONES	69
7.	BIBLIOGRAFÍA	70
8.	ANEXOS	73

LISTA DE FOTOS

	Pág.
Foto 11. Reconciliación.	06
Foto. 1. Sede Julumito.	40
Foto. 2. Tú Me Tratas Mal.	42
Foto. 8. Conflicto.	46
Foto. 9. Situación.	51
Foto. 5. Aprendiendo.	52
Foto. 3. Unidos Podemos.	54
Foto. 4. Aprendo de Ti.	56
Foto. 6. Mentes Ausentes.	59
Foto. 7. Participar es el Cuento.	61
Foto. 10. Paz.	68

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A Diario de Campo	72
Anexo B Carta de Permiso IE Sede Julumito	75
Anexo C Formato Cesión de Imagen	76
Anexo D Formato Cuestionario	77

RESUMEN

El siguiente informe permitirá conocer como a través de la intervención pedagógica fundamentada desde la estrategia didáctica del trabajo colaborativo, llevo a reflexionar y transformar las barreras que afectaban la convivencia en el grado 4 B de la Institución Educativa Sede Julumito; para tal fin, esta estrategia debió ser conjugada con un espacio alternativo, que ofreciera la interacción del grupo desde una perspectiva dialogante, es así como la Huerta Escolar se convierte en ese espacio fundamental que consolido el diseño y la puesta en marcha de la estrategia didáctica del trabajo colaborativo para la resolución de conflictos en el aula clase.

Esta intervención se fundamentó desde el enfoque cualitativo de la investigación acción, propuesto por Sampieri, Collado, & Baptista (2006, p.2) quienes conciben la IA² como un enfoque que extrae los significados de los datos y que se aplica a ambientes naturales; debido a que se buscó ahondar en los fenómenos conflictivos que generaban las barreras para la convivencia en el grado 4 B.

En esta línea se empleó el método de investigación propuesto por Kemmis que citador por Ortiz., (2012), propone cuatro fases para realizar dicha investigación, siendo éstas: la fase de planeación, la cual establece el problema y plantea la acción estratégica, aquí se identificaron las barreras que afectaban la convivencia en el grado 4 B; fase de diseño: se lleva a la práctica docente la estrategia de transformar la práctica pedagógica, como vía para la resolución de conflictos; fase de observación: donde se implementan las acciones y se observan la transformación de los conflictos que afectaban la convivencia en el grado 4 B; y por último la fase de reflexión: donde se discuten los resultados obtenidos, ello se evidencia en los hallazgos obtenidos a lo largo de las anteriores fases.

Uno de los principales hallazgos alcanzados a lo largo de la implementación de la propuesta fue que, el trabajo colaborativo como estrategia didáctica, permitió la resolución de conflictos, pues a través de la huerta escolar, se logró conjugar alternativas de cambio, tales

² Investigación Acción

como experimentar con el medio ambiente y relacionarse con los demás en un espacio distinto al aula de clase, donde la interacción entre estudiantes, consolidó conocimientos y valores, sembrando la semilla del entendimiento, permitiendo con ello, solucionar las diferencias mediante el dialogo.

PALABRAS CLAVES: Trabajo colaborativo, Huerta escolar, Resolución de conflictos, Aula de clase.

PRESENTACIÓN

El presente trabajo se inscribe dentro de la línea de investigación; “Cultura de Paz”, según la definición de las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. Esta línea de trabajo es liderada por el grupo de investigación en Ética, Filosofía Política y Cultura Jurídica de la Universidad del Cauca.

Por tanto hemos considerado que la presente propuesta de intervención se inscribe al interior de lo que se plantea hoy como necesario y vital para la sociedad colombiana: la conquista de la Paz. Por ello, nuestras aulas no pueden ser ajenas a este propósito, de ahí que el desarrollo de la presente intervención se propone ser un valioso aporte para la consolidación de un nuevo país en Paz que anhelamos los colombianos.

La educación ha evolucionado a la par de las exigencias de la sociedad moderna. Dicha evolución también ha integrado las estrategias con las cuales se llevan a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje, pues en su hacer, la educación refleja las necesidades y complejidades que debe abordar para llevar a cabo sus procesos socializantes. En este sentido, las complejidades se ven reflejadas en el contexto de los actores inmersos en el conflicto, pues la educación se moldea y acopla a las exigencias de los participantes, y con ello, permite que su proceso de enseñanza aprendizaje, se convierta en una interfaz activa y cambiante, que responde a las exigencias que le propone los actores participes de dicho contexto.

En este sentido una de las tantas estrategias utilizadas en el ámbito educativo, es el trabajo colaborativo, el cual es concebido por Carrio (2007) como:

Una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad; donde la interacción que permite sus métodos, hace que el rol principal de los estudiantes sea de cada uno de ellos. Por ello, la comunicación clara y directa dentro del grupo de trabajo se convierte en un fundamento esencial para el éxito de este tipo de aprendizaje (p. 7).

Dicha concepción, hace del trabajo colaborativo, una estrategia ideal para ser implementada en contextos educativos donde se presenten problemáticas de convivencia, pues sus atributos socializantes e interactivos y dinámicos, permitirán que el proceso educativo se acople y moldee de acuerdo a las características del contexto en el que se encuentre.

De acuerdo con lo anterior, en investigaciones que tienen en cuenta al trabajo colaborativo en contextos educativos, se ha evidenciado que esta estrategia ha permitido desarrollar habilidades para la comunicación efectiva de ideas; admitiendo la toma de decisiones que subsanan los conflictos por la diferencia de ideas; esto, en procura de lograr metas comunes o propósitos generales dentro del desarrollo de las actividades escolares. Pues al trabajar en grupos, los estudiantes comprenden la necesidad de la ayuda mutua, desarrollan valores como la solidaridad, la escucha, la tolerancia y la reciprocidad; por otra parte, ellos (los estudiantes) consideran valiosos todos sus aportes y experimentan satisfacción porque “ayudan a los compañeros con las dificultades del día a día en la escuela” (De la Torre et al. 2010:4) al igual que aprenden enseñando. (Ramírez, Enid, y Rojas, Rosario. 2014, p. 92).

Esta idea que es compartida por autores como Lara, Sonia, (2001), quien menciona “El trabajo colaborativo fomenta el trabajar juntos, construir juntos, aprender juntos, cambiar juntos, mejorar juntos” (p. 104), atributos que responde a muchas de las necesidades del mundo global en el que vivimos, idea que Wiersema (2000) citado por Lara, (2001), apoya, cuando alude que “si las personas diferentes son capaces de aprender juntas en una misma clase aprenderán a ser mejores ciudadanos del mundo, ya que ese modo de aprender y trabajar enseña, no sólo a interactuar con personas que piensan diferente en un ámbito local, sino también en el global” (p. 107).

Estos fundamentos demuestran que la estrategia del trabajo colaborativo, es una vía que permitirá transformar los conflictos presentes en el grupo de 4 b de la institución educativa Sede Julumito, pues el trabajo colaborativo está inmerso en procesos sociales, donde dentro de su accionar, se ejecutan métodos que permiten la interacción y el relacionamiento de los estudiantes en pro de un objetivo común.

En base a lo anterior, el presente informe evidenciará la intervención pedagógica desarrollada en la centro educativo sede Julumito del municipio de Popayán, la cual se encuentra ubicada a 10 minutos de la sede principal de la vereda Julumito, su infraestructura cuenta con 10 aulas de clase, un comedor escolar, servicios sanitario y dos patios de cemento; en este centro educativo laboran 10 docentes, que atienden a 237 estudiantes provenientes de sectores rurales y urbanos.

Es así como la intervención se desarrolla en el grado 4 B, el cual está integrado por 28 estudiantes, 11 hombres y 17 mujeres, con edades entre 9 y 13 años, “los estudiantes provienen de diferentes culturas, contextos socioeconómicos, que presentan diversas problemáticas sociales, como la drogadicción, delincuencia, violencia intrafamiliar, hogares disfuncionales, entre otros.” (DC1/CJ/DS/R01)³, situación que se ve reflejada en la convivencia del aula de clase, pues en los estudiantes se presentan acciones que limitan las relaciones y generan conflictos que restringen la comunicación, crean exclusión y discriminación generada situaciones de las que emanan acciones violentas.

Por otra parte, también se evidencia que en la institución educativa, se manejan los métodos pedagógicos tradicionalistas que se centran en transmitir un conocimiento, esto se ve reflejado en las clases de ciencias sociales, pues la mediadora al prestarle mayor importancia a los contenidos teóricos, hace que su “papel sea el de repetir y hacer repetir, corregir y hacer corregir en tanto que el estudiante deberá imitar y copiar todo gesto realizado por la mediadora.” Aladin citado por De Zubiría., (2006, p.78).

³(DC1/CJ/DS/R01), donde, “DC” Diario de Campo, (instrumento de recolección), “1” Numero del Diario. / “CJ” Centro Julumito. (lugar donde se recolecto la información)/ “DS” Doris Sauca. (quien recolecto la información) / “R” Relato, “01” Número de Relato. Leer REFERENTE METODOLOGICO, MÉTODO-pág. 38.

Estas acciones limitan las interacciones y experiencias grupales entre los estudiantes, y emanan conflictos, en tanto que el ejercicio de la mediadora se torna lineal, poco interactivo y vivencial, pues restringe la comunicación entre los estudiantes, hace que sus acciones como mediadora se sobrepongan en el proceso educativo, coartando los procesos de enseñanza aprendizaje e individualizando a los estudiantes en su entorno educativo.

Ante estas barreras conflictivas, la practica pedagógica tuvo como objetivo central diseñar y poner en práctica una didáctica, desde el trabajo colaborativo, para la resolución de conflictos, para transformar las problemáticas de convivencia que afectaban el ambiente educativo; se fundó desde la pedagogía dialogante, pues ésta brinda herramientas de cambio frente al modelo tradicional, donde esta pedagogía “reconoce el papel activo del estudiante en el aprendizaje” (De Zubiria, 2006, p. 7), otorgándole mayor importancia al desarrollo de proyectos, ya que esta se interesa más en el proceso del como el estudiante desarrolla los contenidos que por sus resultados, de acuerdo con De Zubiria “desaparecen las tareas, ejercicios y las lecturas, y se recurre a la acción y al trabajo”(2006, p.7).

Dichos atributos conjugados con los de la estrategia didáctica del trabajo colaborativo, hacen que el proceso enseñanza-aprendizaje se centre en la reflexión, pues le permite a la docente ejercer el rol del mediador, permitiendo redefinir las relaciones entre estudiantes y mediadora, llevando a que la mediadora, transforme su práctica conflictiva que generaba barreras en la convivencia, a una nueva que propicie la comunicación y permita la interacción en sus procesos educativos.

Es aquí donde se ve una oportunidad en el trabajo colaborativo, pues este busca que se “otorgue más énfasis al proceso que a su resultado, ya que es en él, donde se hace real la colaboración grupal” (Colciencias, 2013, p.137), esta interacción tan necesaria, debió empezar a superar todas las barreras que limitaban las relaciones en este grupo dividido, ya que gracias a su carácter interactivo, colaborativo y socializante, permitió crear experiencias donde estudiante y mediadora debían sumergirse para compartir el uno con el otro.

También es de resaltar que dentro de sus componentes se encuentra la reflexión, elemento fundamental en el proceso de transformación abordado, pues a partir de su ejercicio, todas las acciones conflictivas se encaminaron a ser transformadas y aprovechadas como insumos que fortalecieran las relaciones grupales.

Ello aportó importantes materiales para unir un grupo tan aislado como lo era el grado 4B, no obstante, esta estrategia debió ser conjugada con otras que la fortalecieran y le permitiera transformar los conflictos evidenciados. Es así como surge la estrategia de la huerta escolar, la cual se convirtió en el medio que permitió afianzar el trabajo colaborativo a través de actividades que propiciaran en los estudiantes mayor interacciones entre ellos, fortaleciendo así el diálogo y sobre todo las relaciones del estudiante con el contexto educativo.

Aunque se logra que los estudiantes interactúen más entre sí, no significó que aquellas barreras conflictivas se transformaran o desaparecieran, tampoco significó que el quehacer de la mediadora dejara de generar conflictos; ante aquellas situaciones, se buscó una alternativa que permitiera transformar y sacar provecho de las problemáticas que aún persistían, en este sentido la resolución de conflictos, ofrece una alternativa viable y muy oportuna, pues su “práctica permite aprender a resolver las diferencias sin usar la violencia” (Santillana., 2016, p. 19), y permite que las partes implicadas en la situación conflictuante, reconozcan sus acciones de manera no culpable, y a partir de ahí, se tracen nuevas alternativas que permitan fortalecer el diálogo, el entendimiento, la tolerancia y todos aquellos valores esenciales que permiten la resolución de conflictos.

Gracias a la conjugación de estas tres estrategias se logró evidenciar que para transformar los conflictos en un contexto educativo, es necesario asumir posturas reflexivas y renovadoras, donde integrar el papel de las partes implicadas, estudiantes y mediadora, se torna fundamental a la hora de hablar de procesos de enseñanza aprendizaje, pues la relación que existe entre estos, es la clave del éxito o fracaso de una educación que apunte a fortalecer una sociedad comprometida con sus realidades.

Con dichos precedentes, los hallazgos obtenidos durante la propuesta pedagógica se abordaron en capítulos, siendo estos: Capítulo I: reflexionar el trabajo colaborativo como medida para resolver los conflictos, se presenta el contexto donde fue llevada a cabo la práctica, seguidamente el diagnóstico donde se identifica los conflictos que afectan la convivencia en el grado 4 B; también se menciona el camino asumido para transformar dichos conflictos teniendo en cuenta la estrategia didáctica del trabajo colaborativo y la huerta escolar; seguidamente se abordará como a partir de dicha estrategia conjugada con el espacio de la huerta escolar, permitió transformar y resolver los conflictos que afectaban la convivencia en el grupo, y como dicha implementación, también permitió evidenciar la transformación del rol de la mediadora durante dicha propuesta.

El Capítulo II: Evidencia desde la óptica de los estudiantes como la labor de la mediadora se transformó a lo largo de dicha intervención. Por último se aborda las conclusiones y recomendaciones.

El carácter de esta investigación fue cualitativo, enmarcado en la línea de investigación acción, pues le permite al investigador acercarse e interactuar con el fenómeno social, en este caso educativo, con la finalidad de analizarlo y comprenderlo.

El camino de la investigación es de enfoque cualitativo, caracterizado por Sampieri, Collado y Baptista como un “enfoque que extrae los significados de los datos, que se aplica a ambientes naturales; cuyo proceso es inductivo, recurrente, enfocado en el análisis de la realidad subjetiva y cuya secuencia no es circular; aporta riqueza interpretativa, profundidad de ideas, amplitud y contextualización del fenómeno” (2006, p. 49).

Se utilizó este enfoque porque se buscó comprender y analizar un fenómeno social, en este caso los conflictos que afectaban la convivencia en el aula de clase del grado 4 B del Centro Educativa Julumito; para así, implementar alternativas que permitieran transformarlos, con la finalidad de construir un ambiente de aprendizaje adecuado donde

los estudiantes crezcan integralmente en sus competencias, especialmente aquellas relacionadas con la ciudadanía, la convivencia y la paz.

Para tal fin se implementó el método de investigación acción (IA), el cual “es una forma de búsqueda autoreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas; como también buscan la comprensión de estas prácticas, y de las situaciones en las que se efectúan estas prácticas”, Kemmis citado por Ortiz Cepeda (2012, p.42).

El proceso de investigación se realizó en cuatro fases: observación, reflexión, planificación y acción, de igual manera su desarrollo fue por ciclos. En este caso los componentes de cada fase y las herramientas para cada uno de ellos fueron: la Fase de Planeación, donde se estableció el conflicto, para ello se implementó las herramientas de la observación directa, cuestionarios abiertos, diario de campo, revisión bibliográfica; la Fase de Diseño, donde se llevó a la práctica de la mediadora las estrategias que se determinaron para resolver dichos conflictos; la Fase de Observación, donde se implementó las acciones, se observan los resultados y se hace un análisis respecto a si se ha logrado cambios o no a la problemática; y por último la fase de reflexión, donde se sistematizó y se generó una discusión ante los resultados logrados.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El aumento de los conflictos en los centros escolares es lo que ha puesto en el centro del debate educativo el problema del clima de convivencia en las escuelas (Romero, Flor. 2012, p. 14). Este es un flagelo que es evidenciado en la mayoría de los centros educativos sin importar su carácter público o privado, siendo estos conflictos más notorios en el aula de clase, dado a que estos brotes conflictivos pueden ser percibidos por la mediadora, mediante su observación, con gran facilidad.

La institución educativa Julumito no es ajena a este panorama debido a que en este centro de educación confluyen alumnos provenientes de diferentes zonas críticas del departamento del Cauca, los cuales en su trayectoria han estado inmersos en diferentes conflictos de tipo social, cultural, económico y político, esta situación se ha hecho más visible en las aulas de clase en especial la del grado 4 B de la Institución Educativa Sede Julumito, identificándose factores como fallas en el proceso de comunicación; agresiones, por prejuicios e intolerancia, el irrespeto por el otro y sus circunstancias particulares, las actitudes de exclusión y discriminación, tienen su génesis en la falta de comprensión del papel de la ética y la sana crítica en la formación del ser humano y sus relaciones de convivencia, como pilar de la mediación en los conflictos, para vivir en paz y en armonía, en una sociedad más inclusiva, justa y equitativa.

La Sede Julumito, como espacio público de formación tiene las puertas abiertas para la población en general, aplicando el principio de inclusión, lo que facilita la concurrencia de estudiantes de culturas diversas con sus costumbres y formas de vida distintas, siendo el escenario propicio para encontrarse con la diferencia dentro del aula, lo que genera las barreras que excluye al otro, desafortunadamente la institución no cuenta con personal de servicio social que facilite una ambientación de convivencia y conocimiento tanto del ciudadano como del que llega, haciendo inferencias en las situaciones conflictivas desde el manual de convivencia, sin incidir en los planes de estudios para que se transformen y faciliten la formación de seres humanos con la capacidad de aceptar al otro como sujeto igual y diferente, debido a que se enfatiza en la formación académica de la persona.

En este escenario las mediadoras buscan propiciar la sana convivencia, llamando la atención por los comportamientos inadecuados, acudiendo a métodos de corrección que generalmente son los llamados verbales, que en ocasiones se vuelven repetitivos, por lo cual se busca el acompañamiento del padre de familia; cuando la situación no mejora; se anota el evento en el observador del alumno y se remite al docente coordinador de la sede, quien aplica las correcciones correspondientes a la eventualidad; esto genera incomodidad en las docentes que tratan de guardar la disciplina para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, contrarrestando importancia a los procesos académicos, que requieren el cumplimiento de un plan de estudios del área que generalmente no se alcanzan a desarrollar en su totalidad. De esta manera, son una de las causas los conflictos que afectan la convivencia y generan episodios que alteran la normalidad académica del aula de clase.

La problemática que plantea el conflicto social y sus diferentes manifestaciones dentro del aula de clase del grado 4 B de la Sede Julumito, conducen a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza de las ciencias sociales y la necesidad de transformar visiones pedagógicas de manera en que se puede mediar en los conflictos para obtener soluciones alternativas equitativas que promuevan la sana convivencia.

1.1. PREGUNTA DE SISTEMATIZACIÓN

¿Cómo el trabajo colaborativo aporta a la resolución de conflictos del aula de clase del grado 4 B de la Institución Educativa Julumito Popayán Cauca?

1.2. JUSTIFICACIÓN

Dentro del sistema educativo, reflejo de la sociedad en general, predomina la concepción tradicional del conflicto como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y sobre todo evitar (Jares, 2001). Por esta razón se califica negativamente o positivamente a las personas como conflictivas o no porque presentan conductas diferentes o son críticas ante valores o

comportamientos establecidos, pero se debe tener en cuenta que el conflicto hace parte de la vida y afecta a todos los ámbitos sociales. Éste a diferencia de la violencia que es aprendida, es indispensable en las relaciones humanas, además de necesario, por mucho que no desee verse o se evite, está presente en el ser y en su entorno siguiendo su dinámica propia.

A pesar de todo, en las instituciones educativas cuando un conflicto es ruidoso se trata de ocultar o silenciarlo, creyendo que es provechosa su desaparición, ya que de esta forma se recupera la sensación de tranquilidad pero la realidad es que si los conflictos se aprenden a ver como oportunidades de aprendizaje, resulta más sencillo su manejo, aumentando las posibilidades de resolverlo y de poder enfrentarse en el futuro a cualquier otro.

Desde el horizonte institucional, la Institución Educativa Julumito es una entidad de carácter oficial que tiene la misión de:

“Formar un ser humano con sensibilidad social, íntegro, ético y solidario con vocación para liderar alternativas de solución y construir una sociedad más justa, además de creativo y permanente investigador del saber científico, tecnológico y artístico”. (Institución Educativa Julumito, 2017, p. 16).

Para lograr la sensibilidad social, la solidaridad, que no es dar lo que se tiene sino compartir, lo material, lo intangible, los valores, que hacen más iguales a los seres humanos, buscando equidad en el orden social cotidiano, es importante enfrentar la problemática, donde el conflicto debe negociarse como oportunidad de crecimiento personal y comunitario.

El conflicto que se vive dentro del grado 4 B, muestra la necesidad imperiosa de establecer espacios que motiven a los estudiantes a reflexionar sobre las situaciones que generan conflictos, el entorno donde viven y respecto a los problemas prioritarios que deben enfrentar en el diario vivir, para buscar soluciones, todos, juntos, colaborativamente con responsabilidad. Esta situación hizo que las docentes opten por alternativas didácticas

que busquen integrar a los estudiantes, visualizar sus voces, interactuar con ellos, romper con ese mundo preestablecido del aula de clase, volverse cómplice de los vericuetos de la vida de los estudiantes y avanzar junto a ellos en los procesos de conocimiento y construcción de mundos posibles desde realidades diversas que presenten en su diario vivir los estudiantes cuando llegan a clase.

De esta manera se busca transformar los factores que originan los conflictos en el aula de clase y contribuir a la creación de un entorno amigable, teniendo en cuenta que el estudiante es un miembro de la sociedad y consiente de la necesidad de vivir en la armonía con sus compañeros, docentes, directivos y demás miembros de los grupos donde se desarrolla su vida como estudiante, esta eventualidad lo convierte en el principal protagonista para que se integre en la sociedad como elemento respetuoso de sí mismo y de los demás.

Además, se enfatiza en cambiar la forma de educar, en el sentido que se buscan didácticas alternativas como el trabajo colaborativo, que faciliten la mediación y la resolución de conflictos, involucrando como eje integrador la huerta escolar, abriendo la puerta a la convivencia como valor fundamental de vivir en sociedad, además se le facilita al estudiante una articulación entre teoría y práctica, entre conocimiento adquirido y uso del mismo para obtener soluciones concretas, desempeñar roles específicos, cumplir normas, responsabilidades, que llevan a todo un grupo a cumplir sus metas, y “sin lugar a dudas, aprender a construir y respetar acuerdos colectivos es un proceso complejo que supone la capacidad del estudiante de descentrarse, ponerse en el lugar del otro –inclusive de quienes no están presentes- coordinar distintas perspectivas, argumentar, debatir, escuchar, tener en cuenta las distintas consecuencias que podrían llegar a tener esos acuerdos y estar dispuestos acatarla, así en ocasiones vayan en contravía de los intereses propios” (White, Cecilia. 2006, p. 13).

Por tanto, la intervención se encamina a enfrentar la problemática de una forma novedosa, convirtiendo espacios alternativos como la huerta escolar, en una oportunidad de convivencia, aceptación de la diferencia, colaboración y crecimiento en comunidad.

Desde este contexto, los estudiantes pueden desarrollar de una manera más conveniente sus habilidades sociales con lo cual incrementan su autoestima y su autoimagen, contribuyendo a la convivencia, colaboración, y a la formación con competencias ciudadanas más acordes con la educación para la diversidad, la inclusión y la paz.

En este sentido es necesario conocer el potencial de las personas sobre todo de nuestros estudiantes para participar de manera dinámica en la construcción de acuerdos, de acciones colaborativas que promuevan los intereses de actores involucrados en este proceso educativo, que facilita la formación democrática como poder de transformación social, importante para forjar una sociedad participativa, inclusiva que impulse el desarrollo social, la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias humanas dentro del marco del respeto por la dignidad humana.

1.3. CONTEXTO

La Institución Educativa Julumito es una entidad de naturaleza oficial de carácter mixto, que presta sus servicios educativos, en los niveles de preescolar, básica y media académica. Orientada en principios y valores religiosos, éticos, morales y políticos con alto grado de responsabilidad. Está situada en el corregimiento de Julumito a 8 km al Noroccidente del casco urbano del municipio de Popayán, sobre la cuenca del río Cauca, siendo accesible desde 1998 por vía pavimentada que ha contribuido a su desarrollo económico, basado fundamentalmente en actividades agrícolas, especialmente cultivos de café, que dan sustento a sus 1654 habitantes.

Esta Institución, nace al fusionar, inicialmente 2 escuelas y un colegio, El Centro Docente Julumito conocido inicialmente como La ESCUELA RURAL MIXTA DE JULUMITO; fue fundado en un terreno ubicado en el occidente del pueblo, denominado el “Conjuro”, en Septiembre 11 de 1958 como escuela de niños. Inició sus actividades con los grados de 1° a 4°, con la Profesora Delia Chamizo de Bolaños como Directora y con el docente, el Sr. Hernando Campo.

Luego con la expedición de la Ley 715 de 2002 y dando cumplimiento a lo establecido en los numerales. 4.3 y 4.4 de la Directiva Departamental N° 02 del 30 de septiembre de 2002, se expide el Decreto 1559 del 23 de diciembre de 2002 de la Secretaria de Educación Cultura y Deporte Departamental que ordena la Fusión de Establecimientos Educativos Estatales que pertenecían al Departamento del Cauca, conformar Instituciones Educativas y entregarlas al Municipio de Popayán.

Así se logra la fusión de la Escuela Rural Mixta Julumito, la Escuela Rural Mixta Los Tendidos y el Colegio Básico de Julumito, quedando este último como Sede Principal. En el año 2004, la Secretaria de Educación del Municipio de Popayán expide la Resolución 01839 de diciembre 7 y en la cual hace el Reconocimiento Oficial de la Institución autorizando la expedición del Certificado de “Bachiller Básico” a los estudiantes que terminen el Nivel de Educación Básica (9º) y Certificación de Estudio a quienes culminen estudios de 10º. Posteriormente, la Resolución No. 1418 de octubre 4 de 2005 reconoce oficialmente los estudios de todo el Nivel de Media, grado 10º y 11º, lo que además permitió la presentación en la Pruebas de Estado y la entrega del título de “Bachiller Académico”, quedando sus egresados, listos para el ingreso a la Educación Superior.

La Institución cuenta con un Rector, una Coordinadora, 29 Docentes, una Auxiliar de Secretaría, y 728 estudiantes de la región Julumito, conformada por las Veredas La Meseta, La Laja, Los Tendidos, Julumito Alto y Julumito y los Asentamientos de Chama y Nuevo Tequendama y el barrio Lomas de Granada, entre otros.

La Institución Educativa Julumito tiene modalidad académica, un “modelo pedagógico tradicional con enfoque enciclopédico, donde toman como referente a Skinner” (Institución Educativa Julumito, 2017, p. 6), cuenta con las sedes: principal, la Laja, Los Tendidos, Julumito, San Miguel Arcángel, y la Meseta. La educación básica secundaria y media funcionan en la sede principal de la Institución y en la sede San Miguel Arcángel; en las otras sedes funciona la básica primaria.

2. REFERENTE CONCEPTUALES

En el marco educativo nacional, el MEN⁴ ha establecido los Estándares Básicos de Competencias, los cuales apuntan al mejoramiento de la calidad educativa y la construcción de paz, a través de unos pilares fundamentales, donde se encuentra las ciencias sociales, en esta se puede encontrar una meta esencial, la de “aportar a la construcción de la convivencia y la paz” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.45), todo esto se da a través de procesos formativos, que promueven en los estudiantes bases para relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva, sin recurrir a la violencia, teniendo como “fundamento los valores de la comprensión y la tolerancia hacia los demás como seres humanos que tiene sus mismos derechos y deberes” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.51).

La Institución Educativa Julumito ha establecido parámetros para desarrollar tales fines, los cuales son transversalizados en el área de ciencias sociales, donde se está implementando estrategias para fomentar la participación de los estudiantes en espacios de convivencia, fortaleciendo el diálogo como parámetro fundamental que moviliza el entendimiento y la convivencia; así mismo se implementa estrategias alternativas como la huerta escolar, con la finalidad de transversalizar las ciencias sociales en los parámetros de participación, fomento de valores y sobre todo construir y fomentar la paz y la convivencia.

Se tendrán en cuenta en los referentes pedagógicos, la pedagogía dialogante y el Proyecto educativo institucional, los cuales sirven como base para el que hacer de la mediadora en la práctica realizada; como referente conceptual, se tuvo en cuenta el trabajo colaborativo, el cual permitió la interacción del grupo a través del espacio de la huerta escolar; y como referente temático, se tuvo en cuenta la resolución de conflictos, la cual brindo herramientas de entendimiento y de dialogo para encaminar las barreras que afectaban la convivencia a soluciones que promovía la enseñanza aprendizaje en el aula de clase.

⁴ Ministerio De Educación Nacional

2.1. PEDAGÓGICOS

Los fundamentos pedagógicos en los que se sustenta la práctica pedagógica son:

2.1.1. Pedagogía dialogante

La intervención pedagógica busca el desarrollo de “las dimensiones cognitivas, afectivas y sociales del estudiante, teniendo siempre en cuenta las interacciones que pueden generar sus saberes previos” (De Zubiria. 2006, p. 45), por ello, de la Pedagogía Dialogante se tendrá en cuenta, su atributo socializante, puesto que le permite “al estudiante y la mediadora tener un dialogo continuo y significativo, fundamentado en las bases de la cooperación y el entendimiento” (De Zubiria. 2006, p. 32), y a partir de dichos atributos, se buscó permear la confianza del estudiante como del grupo, con la única finalidad de generar espacios de aprendizaje que favorecieran y potencializaran la unidad y el diálogo grupal, que encaminados apuntaron a la construcción de condiciones y actitudes propicias para mejorar la convivencia y superar los conflictos.

Con base a lo anterior, se vio la necesidad de intervenir el modelo pedagógico tradicional que manejaba la Institución Educativa Julumito y dinamizar las prácticas en el ámbito educativo para transformarlas, en aras de apuntar a la formación de seres humanos capaces de relacionarse entre sí y colaborar con sus iguales, respecto a esto De Zubiría, (2006) menciona que: “ muy seguramente tendrá que abrirse paso un modelo dialogante e interestructurante, que, reconociendo el papel activo del estudiante en el aprendizaje, reconozca el rol esencial y determinante de los mediadores en este proceso; un modelo que garantice una síntesis dialéctica” (p.55).

Esta pedagogía “reconoce el papel activo del estudiante en el aprendizaje” (De Zubiria, 2006, p. 7), otorgándole mayor importancia al desarrollo de proyectos, ya que esta se interesa más en el proceso del cómo el estudiante desarrolla los contenidos que por sus

resultados, de acuerdo con De Zubiria “desaparecen las tareas, ejercicios y las lecturas, y se recurre a la acción y al trabajo” (2006, p.7).

En este sentido, la pedagogía dialogante facilita en los estudiantes movilizar la palabra, a través de una serie de estrategias tales como “el compartir en grupo, realizar y terminar proyectos en grupo” (De Zubiria, 2006, p.27), acción que permite al estudiante y al mediador, compartir un tiempo y un espacio, enfocando sus acciones a una meta en común, la de superar los conflictos que emerjan a lo largo de su proceso formativo; es así como los espacios de la huerta y el aula de clase, se convierten en los espacios que transforman las dificultades y permiten crear experiencias que promueven la tolerancia, la comprensión, la cooperación y la solidaridad, valores necesarios para sembrar la semilla del dialogo y el entendimiento. Por ello la pedagogía dialogante se convierte en un modelo de enseñanza que permite el desarrollo integral del estudiante, en su dimensión cognitiva, emocional y social.

Las dinámicas interactivas propias de la pedagogía dialogante, hacen que el proceso enseñanza-aprendizaje se centre en la reflexión, pues le imprime a la profesora el rol de mediadora, redefiniendo la relación entre estudiante y mediadora, puesto que la mediadora se convierte en una parte del proceso educativo, en cuanto a que incentiva al estudiante a alcanzar los conocimientos y conceptos teóricos, mediante sus saberes previos culturales.

Dentro de esta constante acción reflexiva que propicia el modelo dialogante, el estudiante ocupa un rol autocrítico ante su hacer en acción, pues al situarse ante sí mismo dentro de los (proyectos grupales)⁵, el asume conscientemente la noción de sus actos como también la responsabilidad de los mismos; esta toma de postura ante sus acciones, facilita la resolución de conflictos, pues dicha postura, le otorga un papel principal al estudiante y a cada parte inmersa en el conflicto, permitiendo la búsqueda de alternativas creativas, conscientes y dialogantes para contrarrestar las barreras que se presentaban en la convivencia.

⁵ Concepción tomada desde el trabajo colaborativo

En este ámbito, la pedagogía dialogante y el trabajo colaborativo aportan insumos praxicos tales como “el proceso y el desarrollo” (Carmona & Hernández, 2014, p. 44), pues al brindarle mayor importancia al proceso que al producto, hace que el estudiante se interese más en como solventar o alcanzar los logros de manera grupal, que sus resultados; también es de resaltar que dichos insumos dinamizan el sentir, el pensar y el actuar del grupo, dentro de un marco ético, social y cultural, puesto que re-conocer al otro de su grupo, le permite al estudiante, pensar sus acciones, esto en el sentido de que su actuar no se limita a su individualidad, sino más bien, su actuar se convierte en un sentir social.

2.1.2. Proyecto Educativo Institucional de la sede Julumito.

La educación debe ser un medio para que el ser humano se transforme y convierta en un ser comprometido con el desarrollo de la sociedad, aportando con sus aptitudes y actitudes a la consecución de nuevas oportunidades, donde todos los seres humanos puedan convivir en paz y en armonía de acuerdo a sus valores, creencias y culturas. Para ello la Institución Educativa Sede Julumito concibe dentro de su PEI “formar un ser humano con sensibilidad social, íntegro, ético y solidario con vocación para liderar alternativas de solución y construir una sociedad más justa” (Institución Educativa Julumito., 2017, p.15). Dicha concepción está enmarcada dentro de los parámetros constitucionales del Estado Colombiano, pues este a través de sus diferentes leyes y normatividades apunta al “pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Institución Educativa Julumito., 2017, p. 19), donde para alcanzar tales fines, la Sede Julumito tiene como base la formación en “el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (Institución Educativa Julumito., 2017, p. 22).

Dentro de estos parámetros, se encuentra el área de ciencias sociales, la cual está fundamentada en los pilares de “participación, respeto, tolerancia convivencia y

entendimiento” (Institución Educativa Julumito., 2017, p. 31), valores que dentro del proceso educativo que busco esta propuesta, fueron muy importantes, pues mediante estos, se transformaron aquellos conflictos que afectaban la convivencia y limitaban el entendimiento entre estudiantes y coactaban los procesos de enseñanza aprendizaje.

2.2. CONCEPTUAL

El fundamento conceptual en el que se fundamentó la práctica pedagógica es:

2.2.1. Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es la actividad que efectúan pequeños grupos de alumnos dentro de las aulas de clase; éstos se forman después de las indicaciones explicadas por el docente. Durante el inicio de la actividad y al interior del grupo, los integrantes intercambian información, tanto la que activan (conocimientos previos), como la que investigan. Posteriormente trabajan en la tarea propuesta hasta que han concluido y comprendido a fondo todos los conceptos de la temática abordada, aprendiendo así a través de la cooperación. (Glinz, Patricia 2005, p.7).

El trabajo colaborativo permite generar espacios de cambio e interacción, pues favorece la transformación de las prácticas educativas, consintiendo la creación de experiencias grupales y fortaleciendo lasos socio afectivos de convivencia entre el grupo, de esta manera el trabajo colaborativo propicia los procesos enseñanza - aprendizaje al permitir el intercambio de sentidos y sentires entre estudiantes y mediadora, donde cada miembro aporta según sus capacidades, a la construcción de pilares sólidos que sostienen la sana convivencia; desde este aspecto el grupo se convierte en un medio por el cual se multiplican las relaciones, gracias a la interacción que establecen sus miembros al compartir objetivos comunes, afianzando la confianza, valor necesario para la construcción del entendimiento y sobre todo de paz.

Según Carrio, María. (2007) el trabajo colaborativo es “una propuesta de enseñanza-aprendizaje basada en los conceptos de cooperación, trabajo en equipo, comunicación y responsabilidad; donde la interacción que permite sus métodos, hace que el rol principal de

los estudiantes sea de cada uno de ellos. Por ello, la comunicación clara y directa dentro del grupo de trabajo se convierte en un fundamento esencial para el éxito de este tipo de aprendizaje” (p. 7). Dicha concepción, hace del trabajo colaborativo, una estrategia ideal para ser implementada en contextos educativos donde se presenten problemáticas en la convivencia, pues sus atributos socializantes, interactivos y dinámicos, permitirán que el proceso educativo se acople y moldee de acuerdo a las características del contexto en el que se encuentre.

Esta estrategia aporta “herramientas que fortalecen aspectos como el razonamiento y el auto-aprendizaje” (Moreno, y otros, 2017, p.5), insumos que van de la mano con las pretensiones de la intervención pedagógica, puesto que lo que se buscó fue el fortalecimiento de la autonomía de las acciones del estudiante en espacios sociales como el del aula de clase y culturales como el de la huerta escolar.

Una de las principales esencias ofrecidas por el trabajo colaborativo se basa en realizar actividades donde se “organizan pequeños grupos de trabajo; donde cada miembro tiene objetivos en común que han sido establecidos previamente y sobre los cuales se realizará el trabajo” (Moreno, y otros, 2017, p. 1.), dichas labores facilitan que el estudiante y la mediadora se encarrilen en un proceso de doble vía, en cuanto a que el estudiante al estar interactuando con los demás desde sus saberes previos, está permitiéndose interactuar con los conocimientos que se están abordando durante el desarrollo de determinadas actividades, esta acción interactiva hace que “el estudiante reflexione sobre lo que hace, ya que en el intercambio (saberes de otros), los saberes individuales se hacen explícitos y se tornan comprensibles para los demás” (Pico & Rodríguez, 2012, p. 8)

En cuanto a la mediadora, al estar en esa nube interactiva, está transformando su rol pasivo, a uno de guía, de mediador, pues su labor se fundamenta a partir de los saberes previos de los estudiantes, ello se ve representado cuando los estudiantes desarrollan “la capacidad para responder a demandas complejas y llevar a cabo adecuadamente diversas tareas, suponiendo una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones,

valores, actitudes, emociones que se deben movilizar conjuntamente para lograr una acción eficaz” (Pico & Rodríguez, 2012, p. 8).

“Los mediadores animan a los estudiantes al uso de su propio conocimiento, asegurando que los estudiantes compartan su conocimiento y sus estrategias de aprendizaje, tratando a los demás con mucho respeto y enfocándose en altos niveles de entendimiento. Ellos ayudan a los estudiantes a escuchar diversas opiniones, a soportar cualquier crítica de una temática con evidencia, a comprometer en pensamiento crítico y creativo y a participar en diálogos abiertos y significativos” (Collasos, Guerrero, & Vergara, 2008, p.24).

Tomar los saberes culturales de los estudiantes, permite generar en ellos, una postura socializante, pues el hecho de que estos (estudiantes), se agrupen e interactúen con los otros, permite que “se atiendan distintos objetivos, y a su vez les ayuda a gestionar los conflictos, como también analizar la composición grupal, de manera alterna también promueve la motivación individual y grupal” (Moreno, y otros, 2017, p. 1.), pues al estar dentro de un proyecto grupal, los roles individuales se transforman en acciones grupales, convirtiendo al estudiante en un ser social comprometido con las funciones del grupo de trabajo.

2.3. TEMÁTICO

El referente temático que ayudo a transformar los conflictos en el aula de clase del grado 4 B, fue:

2.3.1. Resolución de Conflictos

Se busca que los estudiantes realicen actividades colaborativas de forma grupal, para que desde las interacciones que se gestan al tratar de alcanzar las metas, logren realizar acuerdos ante las diferencias presentadas, así “la resolución pacífica de conflictos es un campo del saber y una práctica que permite aprender a resolver las diferencias sin usar la violencia” (Salamanca, Manuel., 2016, p.32). En esta área se procura el bienestar social que

mejora las relaciones individuales y colectivas basados en la cooperación y el dialogo, como procesos que apuntan a la democracia generando confianza y credibilidad. La actitud que se adopte frente a los conflictos depende mucho de la solución de los mismos, por esto es importante ser conscientes de nuestras reacciones frente al conflicto.

La estrategia didáctica del trabajo colaborativo contribuye a establecer cambios en los ambientes de aprendizaje generando espacios de interacción y discusión crítica que hace de cada integrante, sujetos activos y participativos en el proceso de aprendizaje integrando habilidades sociales como la cooperación y la solidaridad que son evidentes cuando tratan de resolver un conflicto.

Según Rodríguez Afanador, (2012) para resolver un conflicto “es necesario seguir una serie de pasos muy específicos tales como: Reconocimiento del problema, recolección de información, análisis causal, búsqueda de alternativas, elección de mejor alternativa y control”; procesos que se vivencian en las interacciones que se desarrollan entre los miembros de los grupos colaborativos quienes cooperan, aúnan esfuerzos para identificar el problema, dentro de un espacio interactivo, los estudiantes comparten la información y analizan el problema, y en la dinámica dialógica que se posibilita al interior de los grupos, surgen discusiones, que les permite identificar las causas de las situación conflictiva, buscando la solución en mutuo acuerdo, actuando con rapidez apuntan a la satisfacción del colectivo, visualizando el control de la situación con el alcance de sus metas propuestas en las actividades que deben desarrollar.

Dentro de los grupos colaborativos aparecen roles rotativos de coordinadores y relatores quienes median favoreciendo el intercambio de opiniones, escuchando los puntos de vista y estableciendo negociaciones en busca de soluciones que respondan a los intereses de la mayoría, arrojando resultados positivos donde todos ganan, generando una cultura del dialogo, la reconstrucción de un tejido social, perdiendo el miedo al conflicto valorando y cultivando aspectos positivos, como son la construcción de hábitos y espacios que facilitan la participación, minimizando la hostilidad en el trato con el otro.

3. REFERENTE METODOLÓGICO

Esta práctica pedagógica se fundamentó en los siguientes parámetros:

3.1. ENFOQUE

En esta propuesta se utilizó el enfoque de investigación cualitativo caracterizado por Sampieri, -Collado, & Baptista (2006) como un enfoque “que no se fundamenta en la estadística, que extrae los significados de los datos, que se aplica a ambientes naturales; cuyo proceso es inductivo, recurrente, enfocado en el análisis de la realidad subjetiva y cuya secuencia es no circular; aporta riqueza interpretativa, profundidad de ideas, amplitud y contextualización del fenómeno” (p. 2)

Se utilizó este enfoque metodológico en esta propuesta porque se buscó contextualizar el fenómeno de los conflictos que afectaban la convivencia dentro del aula del grado 4 B de la Institución Educativa Julumito, ahondar en las causas de las conflictividades, interpretarlas, para así, buscar su resolución con el concurso de los actores involucrados.

En este caso lo que se buscó resolver fueron los conflictos dentro del aula para así mejorar la convivencia y construir un ambiente de aprendizaje adecuado donde los estudiantes crecieran integralmente en sus competencias, especialmente aquellas relacionadas con la ciudadanía, la convivencia y la paz.

3.2. MÉTODO

La Investigación Acción (IA) es un método de investigación que busca planificar, actuar, observar y reflexionar, incluyendo la acción de los sujetos como pilar para la construcción de comunidades autocríticas que enfrenten sus problemáticas. Así, dado que en esta propuesta se buscó solucionar los conflictos, enfrentando la problemática en grupo, ello requirió de la flexibilidad y orientación de los valores aportados por este método de investigación.

Según Kemmis citado por Ortiz, (2012) “la investigación-acción es una forma de búsqueda autoreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas”. (p.42)

El proceso de investigación contó con un objeto constante de recolección de información la herramienta del Diario de Campo, pues mediante este se podía tener una descripción más cercana y realista de los sucesos. Esta investigación se realizó en cuatro fases específicas, siendo estas: la observación, reflexión, planificación y acción. En este caso los componentes de cada fase y las herramientas para cada uno de ellos son los siguientes:

Fase de Planeación: En esta fase se busca establecer el problema, diagnosticarlo y plantear la acción estratégica.

Etapa 1. Se realiza trabajo de campo para recopilar información sobre el contexto y poner en evidencia la problemática.

Etapa 2: Se diagnostica la situación problemática y se recopila información bibliográfica que sirva para soportarla teóricamente.

Etapa 3: Se establece la estrategia de acción para resolver la problemática

Técnicas: Para el desarrollo de esta fase se usan las siguientes herramientas: observación directa, cuestionario, diario de campo, revisión bibliográfica

Fase de diseño: Se lleva a la práctica docente la estrategia que se ha determinado para resolver el problema.

Etapa 1: Se identifican los tipos de conflictos existentes dentro del aula y se conforman los grupos para el trabajo colaborativo.

Etapa 2: Se diseñan las estrategias para transformar los conflictos, mediante el espacio de la huerta escolar.

Técnicas: espacio de la huerta escolar, aula de clase y la escuela Sede Julumito.

Fase de observación: Es en esta fase que se implementan las acciones, se observan los resultados y se evalúan resultados, con respecto a la resolución o no de los conflictos

Etapa 1: Se realizan las acciones en la huerta escolar mediante proyectos.

Etapa 2: Se resuelven conflictos planteados al interior del grupo de trabajo

Etapa 3. Se evidencia los avances positivos del grupo en cuanto a la resolución de conflictos.

Técnicas: Para el desarrollo de esta fase se usa la siguiente herramienta trabajo colaborativo, espacio de la huerta escolar,

Fase de reflexión: Es en esta fase que se sistematizan y discuten los resultados aplicados mediante la didáctica para resolver el problema.

Para la organización de la información y su análisis se tuvo en cuenta la teoría fundamentada de Corbin y Strauss (2002), para quienes es una “teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación ” (p.21), comprendiendo tres (3) etapas: La descripción que es pintar, contar una historia, sin devolverse para interpretar los acontecimientos o explicar por qué ciertos acontecimientos ocurrieron y otros no; refiriéndose a la toma de experiencias.

El ordenamiento conceptual es la clasificación de acontecimientos y objetos en varias dimensiones explícitamente expresadas, sin que necesariamente se relacionen las clasificaciones entre sí para formar un esquema explicativo de gran envergadura, aludiendo a la codificación y categorización, para hacer dicha categorización se empleó un sistema de codificación, cuyo fin es identificar y dar selección a la información recolectada.

Para realizar la codificación se tuvo en cuenta el carácter del instrumento de recolección de la información; en el caso del Diario de campo se utilizó la inicial de “DC” y se codifico de la siguiente forma: (DC1/CJ/DS/R01), donde, “DC” Diario de Campo, (instrumento de recolección), “1” Numero del Diario. / “CJ” Centro Julumito. (Lugar donde se recolecto la

información)/ “DS” Doris Sauca. (Quien recolecto la información) / “R” Relato, “01” Número de Relato. Y para el caso del cuestionario se utilizó la inicial “C” y se codifico así: (C2/CJ/DS/PM-SM/E3/R05), donde, “C” Cuestionario (instrumento de recolección), “2” Numero de Cuestionario. / “CJ” Centro Julumito (Lugar donde se recolecto la información). / “DS” Doris Sauca (quien recolecto la información). / “PM” Primer Momento, “SM” Segundo Momento (el cuestionario se aplicó al inicio y fin de la intervención pedagógica). / “E” Estudiante (a quien se le aplico el cuestionario), “3” Numero de Estudiante. / “R” Relato, “05” Numero de Relato.

Teorizar es el acto de construir a partir de datos, un esquema explicativo que de manera sistemática integre varios conceptos por medio de oraciones que indiquen las relaciones (Strauss & Corbin., 2002, p. 15).

4. RESULTADOS – HALLAZGOS

Los siguientes capítulos evidenciaran de manera analítica y reflexiva como el trabajo colaborativo conjugado con el medio de la huerta escolar, se convierte en estrategia que a través de sus métodos de trabajo, permite transformar y encaminar las práctica educativa y los conflictos, en nuevas alternativas de entendimiento, convivencia y, sobre todo de enseñanza –aprendizaje.

4.1. CAPÍTULO I: REFLEXIONAR EL TRABAJO COLABORATIVO, COMO MEDIDA PARA RESOLVER LOS CONFLICTOS.

Promover acciones reflexivas, es una alternativa de encontrar caminos hacia la transformación de las realidades conflictivas que afecten a un grupo o sector social, para ello, generar conciencia de lo que se hace, es el primer paso en el camino de la paz y la convivencia.

El siguiente capítulo, demostrará cómo el reflexionar las acciones conflictivas, permite generar cambios y alternativas de transformación de aquellas barreras que impedían que los estudiantes como grupo se comunicaran, interactuaran y compartieran.

4.1.1. La escuela



Foto. 1. Sede Julumito. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

La sede Julumito de básica primaria, donde se realizó la intervención pedagógica, está situada a 10 minutos de la sede principal, en la vereda Julumito, “en su entrada se puede ver un gran recuadro alusivo a la paz” (DC1/CJ/DS/R01), (Ver Foto. 1), esta sede cuenta con 10 aulas de clase, un comedor escolar y servicios sanitarios, esta sede se encuentra “en un contexto donde converge diferentes culturas y estratos socioeconómicos” (DC2/CJ/DS/R33); es atendida por 10 docentes, 9 de ellos licenciados, que atienden a 237 estudiantes, que provienen de la misma vereda y de otras aledañas como lo es Los Tendidos, La Laja, además de los barrios como Lomas de Granada, la invasión de Chama y el nuevo barrio Valle del Ortigal. Parte de la población de este contexto tan diverso, presenta problemáticas sociales tales como “el bajo nivel educativo, limitaciones de recursos económicos, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, madre-solterísimo, entre otras [...]” (DC1/CJ/DS/R33).

En esta sede educativa encontramos el grado 4 B, el cual está formado por 28 estudiantes, entre las edades de 9 y 13 años, quienes “son muy atentos, pilos y amables” (DC2/CJ/DS/R41), la mayoría de ellos son “provenientes de la parte rural, y se encuentran viviendo con una madre o un padre, o familiares allegados” (DC1/CJ/DS/R05). En cuanto al proceso educativo los estudiantes son atendidos por 4 docentes, quienes deben desempeñarse en las diferentes áreas del conocimiento, dentro de las cuales podemos encontrar el área de ciencias sociales.

4.1.2. Reconocer los conflictos a través de una metodología reflexiva.

Para transformar los conflictos a través de la estrategia didáctica del trabajo colaborativo, lo primero que debía hacerse era reconocer los conflictos que afectaba la convivencia en el grupo, situación que llevó a re-pensar las dinámicas que se venían dando en el aula de clase en cuanto a las relaciones y sobre todo a los procesos comunicativos, para ello, en primera instancia, se evidencia que reflexionar las acciones conflictivas, sería el paso a dar, pues generar conciencia de las situaciones que alteraban la convivencia entre los estudiantes, permitirá que estos “tomaran conciencia de aquellos hechos y fenómenos que ocurren alrededor y en su propia vida, con el fin de comprenderlos, interpretarlos, y buscar la significación y el sentido que tienen para ellos mismos” (Paz, Irela, y Gámez, Eulogio. 2010, p.4).

En este sentido, la reflexión se convierte en el eje central que permitió reconocer y transformar todas las conflictividades que limitaron la convivencia y la comunicación entre estudiantes, ello lo evidencia el siguiente relato “hubo un avance significativo, pues los estudiantes al poner en discusión todas las situaciones que generaban conflicto, les permitió entender por qué actuaban de tal forma” (DC2/CJ/DS/R17).

4.1.2.1. Barreras que afectan la convivencia

Entiéndase por barreras que afectan la convivencia, todos aquellos obstáculos que impiden generar procesos de comunicación, promueven la exclusión y discriminación y a su vez generan acciones violentas entre los estudiantes, limitando el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados por el mediador.

Por lo anterior, para llevar a cabo la estrategia didáctica del trabajo colaborativo, se debió identificar qué clase de conflictos se presentaban en el grupo durante la etapa diagnóstica, el cual fue recopilado en Diarios de Campos, ver (anexo A), de esta manera se pudo identificar tres puntos causales de tensión entre los estudiantes, siendo estos:



Foto. 2. Tú Me Tratas Mal. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

Entre las interacciones que se presentan, muchas de las agresiones empiezan con los juegos, ello se evidencia en la (Foto. 2), donde se puede ver que los estudiantes no prevén las situaciones que son detonadoras de conflictos, ello limita el dialogo con el otro, pues al realizar acciones de manera impulsiva, no escuchan al otro y generan efectos secundarios, tales como las agresiones físicas y verbales.

4.1.2.1.1. Problemas de comunicación:

Entiéndase por comunicación, “la acción dialógica de carácter humano, que compromete a dos o más actores, cuyo sentido y significación le brinda componentes de cooperación, donación, reconstrucción, reelaboración e incluso invención a partir de materiales preexistentes” (Alonso citado por Saavedra., 2017, p. 15), donde esta inter-acción se ve mediada por situaciones comunes que le otorgan a su hacer una sensación sentida y experimentada, puesto que su acción no se limita a un “intercambio de mensajes, sino que le otorga sentido a sus acciones” Vidales citado por Saavedra., (2017, p. 15), por ello la comunicación “es algo más, como un elemento constructivo y generador de sociedad” Vidales., citado por Saavedra., (2009, p.15), y con su hecho, le permite ser una herramienta fundamental para construir procesos encaminados a la superación de diferencias” y comprensión de los conflictos. (Saavedra, Leonardo, 2017, p. 15).

En este contexto, una de las muchas barreras evidenciadas que generan conflictos, son las palabras inadecuadas, están hacen referencia a los momentos de interlocución cuando los estudiantes se confrontan y no encuentran un punto de tolerancia, y verbalizan su enojo con palabras ofensivas y soeces, dándose a entender que no están de acuerdo con las posturas o acciones de los otros, esto se evidencia “cuando un estudiante zapea a aquel que le ha dicho algo ofensivo” (DC1/CJ/DS/R23), en medio de este inconformismo aparecen los gritos, como la forma de comunicarse, de imponerse sobre el otro, generando limitantes al momento de llevar a cabo alguna actividad que requiera de todo el grupo, pues el hecho de tratarse duramente, hace que los estudiantes se aislen y conformen pequeños grupos herméticos, como mecanismos de defensa, que impiden el ingreso de aquellos estudiantes conflictivos.

Parte de estas situaciones, también son evidenciadas en los estudiantes “cuando asumen una postura competitiva y pierden, por ejemplo: sacar menos nota que otros, o perder un juego cualquiera” (DC1/CJ/DS/R29); limitando el dialogo, pues el estudiante al sentirse agredido o derrotado, asumen una postura defensiva, encapsulándose y cortando lasos comunicativos con aquellos que no le simpatizan, situación desfavorable para la resolución de conflictos,

pues el fin de esta es “fomentar el fortalecimiento de valores democráticos como la cultura del diálogo, incrementando la participación responsable de la comunidad y de los individuos en una resolución constructiva y creativa de los conflictos” (Vintimilla, Jaime., 2011, p. 1).

Ante tales hechos, durante las ausencias del mediador en el aula de clase, afloran los apodosos o sobrenombres, con el único fin de burlarse, ofender y de retar al otro, esto se evidencia cuando “el mediador llega al salón de clase, y los estudiantes quienes fueron objeto de burla, le dicen lo sucedido” (DC2/CJ/DS/R03); este tipo de dificultades comunicativas, afectan directamente la convivencia, pues corta de manera tajante toda inter-acción con los otros y lo otro.

4.1.2.1.2. La Exclusión y discriminación:

Al hablar de la exclusión y discriminación se hace referencia a los actos que se manifiestan en aquellas capsulas grupales individualizadas, donde se pueden encontrar tratos diferentes entre estudiantes, tales como “ser cariñosos y defenderse entre ellos de las agresiones de los demás” (DC3/CJ/DS/R19), estas capsulas nacen a causa de las barreras comunicativas evidenciadas con antelación, esto se evidencia sobre todo “cuando se trata de realizar un trabajo en grupo que debe ser evaluado por el mediador, y los estudiantes se agrupan en sus capsulas, para alejarse de aquellos con las que no la van, rechazando y etiquetando a quienes les caen mal, de malos” (DC2/CJ/DS/R11), esta concepción selectiva, impide que el grupo comparta y se relacione entre sí, pues las acciones que construyen barreras comunicativas, generan exclusión por el simple hecho de rechazar a quienes que por sus rendimiento académico o su indebida forma de hablar, no les sirven para su grupo.

Situación desfavorable para la resolución de conflictos, pues su fin es impulsar “un proceso mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir soluciones efectivas o adaptativas para situaciones problemáticas específicas, encontradas en la vida diaria”. (Padilla, Angelica., 2010, p.19), hecho que requiere de la cooperacion de los miembros involucrados en la problemática, por lo cual es necesario viabilizar las interacciones grupales de tal forma que se logre incluir a todos en actividades puntuales, a través de

objetivos comunes, que apunten a crear lasos comunicativos para el entendimiento y el dialogo.

Otra de las barreras generadoras de discriminación, se evidencia en el rechazo de ciertos estudiantes cuando “se les trata de callar durante sus participaciones en clases, pues se les califica de salados⁶ y sapos” (DC1/CJ/DS/R31), ello causa barreras en la convivencia, pues el ambiente se torna hostil, de defensa y de acusación, ya que los estudiantes señalados como salados, se alejan y aíslan del grupo al verse calificados como tales; esto incentiva el conflicto, pues el hecho de no respetar al otro, margina a los estudiantes de los procesos educativos, ya que al momento de realizar una actividad grupal en clase, “los salados se niegan hacerse en grupo y prefieren llevar a cabo la actividad de forma individual, manifestando que ninguno quiere hacerse con ellos” (DC1/CJ/DS/R42). La falta de tolerancia, comprensión y respeto, es un mortero que metafóricamente construye muros y crea islas infértiles, en el sentido de que el grupo se aleja cada vez más los unos de los otros, limitando la comunicación y su participación en actividades que buscan generar experiencias de convivencia y de compartir, como lo evidencia la (Foto. 8).

Este hecho de división, va en contra vía de la resolución de conflictos, pues “una de las finalidades de resolver los conflictos es buscar la cooperación (gano/ganas) donde cuentan los intereses propios y los ajenos, sin embargo llegar a la cooperación plena es muy difícil y por tal razón se busca otro camino para solucionar los conflictos que es el de la negociación, donde se busca que ambas partes ganen en lo fundamental” Cascón citado por Padilla., (2010, p.20) razón por la cual es vital atender estas situaciones, estableciendo procesos de dialogo, donde los miembros del grupo logren escucharse con el ánimo de establecer pactos positivos para la unidad del grupo.

⁶ Se lo saben todo, están por sobre todos, todo lo tienen



Foto. 8. Conflicto. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

4.1.2.1.3. Acciones violentas

Al hablar de acciones violentas, se hace referencia a la ausencia del mediador en el salón de clase o también en espacios abiertos donde se desarrolle actividades al aire libre, en estos espacios juega un factor determinante, y es que en ciertos momentos el mediador debe ausentarse, y es en este preciso momento que se detonan los conflictos, estos conflictos se pueden dar por causas comunicativas, de exclusión o discriminativas, como entre otros factores tales como desacuerdos que exaltan el ánimo y desencadenan acciones de maltrato entre los estudiantes, ello se evidencia cuando “algunos de los estudiantes asumen actitudes agresivas, buscando intimidar con el fin de ganar respeto en el aula” (DC2/CJ/DS/R14), este tipo de acciones son esporádicas, pues responden a la falta de tolerancia que existe entre estudiantes, ello causa que las relaciones se deterioren, generando inconformismos y acciones violentas que se materializan en agresiones verbales y en última medida se manifiestan agresiones físicas entre los estudiantes; estas acciones son apoyadas por los diversos grupos a los que pertenecen los estudiantes, el apoyo se ve plasmado en los enfrentamientos y contiendas entre los estudiantes que están en aquel conflicto.

Evidenciar lo anterior, hace que uno de los retos fundamentales abordados por el proceso, fue el de promover los lazos del entendimiento mediante el dialogo, pues la intolerancia e incomprensión, son las limitantes que se materializaban en agresiones físicas; ante este sentido la resolución de conflictos en un contexto educativo, debe estar mediada por acciones dialógicas que promuevan “la comunicación, la identidad y la afirmación de valores; y busca potenciar el diálogo y la participación como ejes centrales de los procesos sociales” Gumucio, citado por Pereira, José, y Cadavid, Amparo, (2011, p. 11). Parámetros que al promoverse en los ambientes escolares contribuyen de manera constructiva a cambios de actitud positiva que faciliten la resolución de conflictos.

“El dialogo busca el bien común de las personas, la libertad le permite a las personas optar por lo que ellos quieren, siempre y cuando no perjudiquen a los demás, la igualdad como actitud grupal que permite que todos disfruten de las mismas oportunidades para desarrollar una vida digna, la solidaridad como el aporte máximo de los propios talentos y cualidades en provecho del grupo y de la sociedad, la tolerancia que es la capacidad de aceptar a los demás como son y si es posible de aceptar positivamente sus características personales, la cooperación es la acción que se realiza con otras personas para conseguir un mismo fin orientado al bien común, la amabilidad como la disposición de ver , escuchar y atender a las personas de manera sincera abierta y afable.” (Ortiz, José. 2005, pag.12).

De esta manera los estudiantes desarrollan habilidades sociales que les concede el privilegio de construir la convivencia bajo parámetros democráticos, participativos, pluralistas y sobre todo humanos a través del entendimiento, aportando a la paz.

Estas agresiones, hacen que surja en los estudiantes criterios de respeto inadecuados, tales como “el que pega primero, gana y es el valiente” (DC2/CJ/DS/R54), causando que los estudiantes no acojan reglas de convivencia, promoviendo la violencia como medida de entendimiento y convivencia, situación efímera, pues se da en las ausencias de la mediadora; este tipo de situaciones causan conflictos, ello se evidencia en las confrontaciones que surgen, pues “en medio de las grescas, van y vienen las acusaciones e insultos” (DC3/CJ/DS/R21), esto hace que los estudiantes no se escuchen entre sí, y se limiten a generar y ahondar las fricciones que les impiden el entendimiento y el dialogo.

Es así como el aula de se convierte en el lugar que favorece las agresiones, pues los estudiantes al regirse por reglas que propician la violencia, en vez del entendimiento, hace que los estudiantes presten mayor importancia a sus “impulsos agresivos, pues no dejarse de los demás, es signo de respeto y ello permite obtener bienestar dentro del grupo” (DC2/CJ/DS/R59), estas manifestaciones impiden y afectan la paz, en cuanto que, para resolver los conflictos es necesario reconocer el conflicto que afecta a las partes implicadas, siendo necesario situarse ante él, y buscar de manera consiente alternativas que promuevan su transformación pacífica y no culpable del mismo.

4.1.3. Trasformar la práctica pedagógica, como vía para la resolución de conflictos.

La diversidad cultural y social de este grupo, hace que aquellas barreras conflictivas se conviertan en grandes retos, en cuanto a que el contexto sociocultural de donde provienen los estudiantes dificulta en gran medida su inmediata transformación, no obstante, ello no implica que sean moldeables y a partir de ellos, se puedan potencializar oportunidades de cambio que permitan al grupo, impulsar nuevas dinámicas transformadoras de cambio y de convivencia, es así como el corazón que impulsa las estrategia se encuentra en la didáctica del trabajo colaborativo, este a través de la huerta escolar se convierte en la principal acción que moviliza valores tales como el dialogo, tolerancia, respeto, entendimiento, entre otros, aspectos necesarios para transformar los conflictos que afectan la convivencia en el grupo y que limitan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.1.3.1. Promover el trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo como estrategia didáctica, se convierte en la herramienta principal para llevar a cabo la transformación de las barreras conflictivas que afectan la convivencia en los estudiantes, ya que su puesta en práctica permitió repensar el proceso de enseñanza-aprendizaje que era llevado a cabo en el aula de clase, pues hizo que el estudiante “le otorgara más énfasis al proceso que a la tarea, ya que es en él (proceso) donde se hace real la colaboración grupal” (Colciencias, 2013, p.137), este sentido colaborativo propició la interacción, el diálogo y promovió la unión en el grupo, aspectos necesarios para generar

transformaciones en los conflictos comunicativos que aquejaban la convivencia, pues al conjugarlo con otras estrategias, brindó bases reflexivas que situaron al estudiante ante sí mismo, para que a partir de allí, generara cambios en sus acciones.

Es, en este sentido que al hablar de trabajo colaborativo, se haga desde una perspectiva social, pues su hacer contiene un alto grado reflexivo, en cuanto a que el estudiante “aumenta la seguridad en sí mismo, incentiva el desarrollo de pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, a la vez que disminuye los sentimientos de aislamiento”. Zañartu, Luz. Sin Fecha, p.6), dichos aspectos hacen que transformar los conflictos, sea una tarea de todo el grupo, donde las acciones de cada estudiante, son en sí, un reflejo de como éste se asume dentro del entorno educativo y social del mismo grupo, es por ello que al generar interacciones a través de la huerta escolar, se permeen situaciones conflictivas tales como las comunicativas, pues al proponerse dinámicas grupales, y ver la necesidad de interactuar, los estudiantes ven en el diálogo, una vía de interacción que les permite construir y concretar las tareas establecidas dentro del ambiente educativo, en este caso el de la huerta escolar. Estas acciones se evidencian cuando “los estudiantes al ver la necesidad de preparar la tierra para sembrar las semillas, toman las palas y empiezan a trabajar unidos en pro de adaptar sus huertos” (DC2/CJ/DS/R67)

4.1.3.2. La huerta escolar, como medio de cambio

Hablar de huerta escolar, es hacer referencia a un espacio de cambio, de experiencia y convivencia, donde estudiantes, mediadora y el proceso de enseñanza-aprendizaje, interactúan de manera multidireccional en un contexto diferente del aula de clase, esta acción interactiva, le imprime al proceso educativo un carácter social, en cuanto a que la huerta escolar al ser un espacio amplio, abierto y natural, permite las expresiones de los estudiantes, ello se ve reflejado cuando se les escucha mencionar “que chévere estar acá, vamos hacer minga” (DC2/CJ/DS/R72), en este sentido, la huerta permite tener experiencias significativas, pues los estudiantes ven en esta, la necesidad de interactuar con el medio y con los demás, de compartir y de expresarse, fundamentos claves que propician el entendimiento, la comprensión y la comunicación; acciones que fortalecen el carácter

social del estudiante, y sobre todo, permiten que los conflictos evidenciados sean trabajados y moldeados de tal forma que se conviertan en oportunidades de aprendizaje y de convivencia.

“El huerto escolar es un lugar de encuentro de toda la comunidad educativa [...] donde los estudiantes aprenden a sembrar, plantar, cuidar, cosechar, y cultivar productos dentro del marco educativo de la escuela, además de multitud de valores como el compañerismo, la igualdad, el cuidado y respeto, etc.” (Jiménez citado por Ríos, Úrsula., 2014, p.7).

La huerta escolar tomada como un medio que permite desarrollar las potencialidades del trabajo colaborativo, se convierte en “un lugar de aprendizaje y un lugar de disfrute donde se puede jugar, observar e investigar” Paredes citado por Ríos. (2014, p.7), aportándole a su esencia y espacio, un medio de interacción y de experiencias significativas, pues los estudiantes ven que a través del trabajo en grupo y en sus acciones como individuos del grupo, se pueden obtener resultados tales como ver crecer una planta que ha sido cuidada por los estudiantes; logros que a la larga se ven reflejados en la unidad del grupo, en la generación de dialogo y de mayor entendimiento y comprensión hacia los demás y sobre todo de mejores posibilidades de crear y aportar oportunidades de entendimiento en otros ámbitos sociales en que el estudiante se pueda desempeñar.

4.1.3.3. Poner en situación los conflictos, acción reflexiva como camino para resolver las barreras conflictivas.

Para comprender este punto es necesario identificar que es un conflicto, y como este influye en la convivencia, por esto entiéndase por conflicto “situación en que dos o más individuos con intereses contrapuestos entran en confrontación, oposición o emprenden acciones con el objetivo de neutralizar, dañar o eliminar a la otra parte, incluso cuando tal confrontación sea verbal”, (Andrade. Linares., y Suarez., 2016, p.27), ante estos preceptos, el conflicto limita la comunicación, corta toda interacción de convivencia y elimina el proceso de enseñanza-aprendizaje, hechos que situados en un contexto educativo, sobre todo en un

aula escolar, se convierte para el estudiante en limitantes de interacción y socialización con el mundo exterior.

Es así como poner en situación los conflictos es básicamente, situar todas aquellas barreras de convivencia que surjan entre estudiantes, ante el grupo, ver (Foto. 9.), ello con el fin de que sean ellos, los estudiantes, quienes se sitúen ante el conflicto, lo analicen y lo comprendan, con la única pretensión de buscar alternativas a dicho conflicto, y aprender de él; con esta acción se busca que tanto en el grupo como en los estudiantes haya un “convencimiento de que se va a buscar un camino alternativo, y si las partes están abiertas al acercamiento y a dar un mínimo de confianza al esfuerzo que realizará la otra parte, será mucho más fácil llegar a una solución conjunta aceptable” (Fisas, Vincenç., 2005, p.67).



Foto. 9. Situación. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

Ahora bien, en este punto ya se debe considerar que conjugar la estrategia de trabajo colaborativo como fundamento clave para incentivar unidad y convivencia a través de la huerta escolar, se convierte en un entramado complejo, que busca la participación reflexiva de los estudiantes en un espacio abierto, natural y diferente, en aras de generar procesos reflexivos que a través de la estrategia de poner en situación los conflictos, permitiera la transformación de aquellas barreras que limitaban la comunicación, generaban exclusión y discriminación y actos violentos en el grupo.

4.1.4. Aplicación De Las Estrategias Y Transformación De Conflictos

Primeramente se ve la necesidad de aclarar el concepto de acción, este debe ser entendido como “Acción diferente a movimiento, donde todo lo que hagamos tiene que tener un sentido, una intención, emoción, amor, posibilidad de manifestar la expresión de la corporeidad (sentir, pensar, comunicar, hacer, expresar, saber querer)” Pazos, José, Alvares, Manuel, Avaso, Javier, Freire, Alejandro, Iglesias, Diana y Lorenzo, Lorena., (2005, p. 171). Citados por Saavedra., (2017, p. 38).

El desarrollo de este punto será abordado desde dos parámetros, a saber: el primero es cómo se va configurando el rol del mediador a lo largo de practica pedagógica; y el segundo, son los métodos y metodologías empleados para desarrollar los contenidos utilizados para generar el proceso reflexivo que prueben la resolución de conflictos a través de la huerta escolar teniendo como eje el trabajo colaborativo.

4.1.4.1. El mediador configura su rol por medio del espacio de la huerta escolar.

Al empezar a desarrollarse los procesos de enseñanza aprendizaje en otro espacio distinto al aula de clase, se pudo evidenciar que el rol del mediador era pasivo, poco dinámico, limitaba la imaginación y generaba conflictos en la convivencia del grupo, así lo evidencia el siguiente relato “las actividades desarrolladas por la mediadora en el aula de clase, impiden que los estudiantes interactúen entre ellos, limitando la comunicación y toda relación entre ellos” (DC2/CJ/DS/R23), ante este hecho, el nuevo reto que proponía un espacio abierto y distinto como lo era la huerta, hizo que el mediador repensara sus acciones, de tal forma que estas debían cambiar y ser reorientadas y reflexionadas a unas nuevas acciones que permitieran crear e impulsar actividades que transformaran los conflictos que afectaban la convivencia en el grupo, en oportunidades de convivencia y entendimiento.

De esta forma, la huerta visibilizó de manera exponencial las barreras conflictivas que se presentaban en cuanto a la convivencia en el aula de clase, pues el grupo al estar en este escenario, se manifiesta con mayor libertad y agresividad; dicha situación permitió al mediador darse cuenta que el trabajo colaborativo debía tener un matiz socializante en la huerta escolar, y que sobre todo, sus acciones debían ser más activas, pues las dinámicas que implementaba en el aula de clase, aquí no funcionaban, es así como ve a través de la pedagogía dialogante, una oportunidad de cambio, pues esta hace que el estudiante “desarrolle su dimensión cognitiva, emocional, social e histórica, en la de praxis, reconociendo el papel activo de este en el aprendizaje” (De Zubiría., 2011, p. 7).



Foto. 5. Aprendiendo. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia. Es así como empieza a aparecer la huerta escolar ver (Foto. 5.), como un medio de cambio, que permite visualizar a través de su hacer, nuevas formas de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito educativo, pues la huerta, al forjar experiencias significativas, hace que las tareas se trasformen en proyectos y esto a su vez, permite que el proceso dado, sea lo más significativo, que el mismo producto, precepto que va de la mano con el trabajo colaborativo, pues este busca “que los integrantes intercambian información, tanto la que activan (conocimientos previos), como la que investigan. De tal forma que trabajan en la tarea propuesta hasta que han concluido y comprendido a fondo todos los conceptos de la temática abordada, aprendiendo así a través de la cooperación” (Glinz & Pérez., 2005, p. 2).

Este hecho le brinda al mediador, un nuevo significado del cómo se puede resignificar las dinámicas de enseñanza, pues, al hacer más interactivas las actividades grupales, “permite que el estudiante practique la tolerancia, el entendimiento y la responsabilidad” (DC4/CJ/DS/R19), valores necesarios para generar lasos socio-comunicativos en el grupo, esto en cuanto a que la mediadora al asumir otra postura más activa, promovió el diálogo como medio de entendimiento y de re-sentir al otro en un espacio donde los conflictos

generaban aislamiento, esto se evidencia en los cuchicheos de los estudiantes “me gusta trabajar con mi grupo, porque la mayoría de ellos saben sembrar en la tierra y están ayudando con la tarea” (DC5/CJ/DS/R11).

Esta postura activa del mediador, hace que su rol empiece a ser concebido por los estudiantes como “un compañero, un guía, como una persona que está para ayudar a alcanzar nuestras metas de vida” (DC5/CJ/DS/R29), hecho fundamental al momento de hablar de la resolución de conflictos, pues al haber un voto de confianza en sus nuevas prácticas, está configurando un nuevo significado de sus acciones como tal, en cuanto a que promover el diálogo como mecanismo de entendimiento, el mediador siembra entendimiento, comprensión y sobre todo tolerancia.



Foto. 3. Unidos Podemos. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

En este sentido, la huerta escolar como medio de interacción, se empieza a concebir como un espacio diferente y natural, donde estudiantes y mediador comparten labores, promoviendo acciones socioafectivas, pues “al realizar la actividad de adecuar la tierra para sembrar las semillas” (DC4/CJ/DS/R41), se logró “que el grupo cooperara y ayudara a sus compañeros con dicha labor” (DC4/CJ/DS/R49), ver (Foto. 3.), esta acción de apoyar al

otro, permite transformar los conflictos, pues a través del trabajo colaborativo se busca que el grupo transforme sus barreras de convivencia y “active la participación de todos los integrantes para solucionar sus propios conflictos” (Fisas, Vincenç., 2005, p.67).

Es así como transformar y adecuar las acciones del mediador a través de la huerta escolar, tuvo un fuerte componente participativo, pues poco a poco moldeó las actividades y sus acciones aletargantes que planteaba en el aula de clase, en oportunidades dinámicas y sentidas en la huerta escolar, donde su labor no solo se limitaba a desarrollar contenidos teóricos, sino más bien, se convertía en un integrante más del grupo que ayudaba con las labores de la huerta.

Es importante resaltar que el espacio de la huerta escolar, permitió que la labor de la mediadora fuera más reflexiva, pues este espacio le demostró que hay alternativas para llevar a cabo los procesos educativos, como también le permitió ver y sentir que el papel fundamental de los estudiantes debe centrarse en sus acciones como seres sociales, y no en objetos de enseñanza, pues es a partir de ellos, que todo principio educativo debe formarse.

Por otra parte también es importante mencionar que para transformar los conflictos, es necesario buscar espacios alternativos que favorezcan la socialización entre personas, pues estos “tienen un alto potencial educativo, puesto que tiende a favorecer conductas autónomas, a actuar según reglas que consensuamos y construimos, a hacernos responsables de nuestras propias disputas, tanto en lo que las motivó como en la manera de resolverlas” (Fisas, Vincenç., 2005, p.67).



Foto. 4. Aprendo de Ti. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

4.1.4.2. Poner en situación los conflictos, como vía para su resolución mediante la reflexión.

Durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, uno de los factores que más incidió en los conflictos fue las malas palabras y las posturas agresivas de los estudiantes ante determinadas situaciones, pues sus acciones ante los demás, construían un muro que los aislaban y limitaban todo intento de relacionarse entre sí; por ello, uno de los primeros pasos para transformar los conflictos, fue el de generar una conciencia reflexiva ante aquellas acciones que afectaban la convivencia en el grupo, para ello se realiza la actividad de “observar unos videos, cuya finalidad era mostrar las ventajas de trabajar en grupo y buscar apoyo del otro ante determinadas situaciones” (DC6/CJ/DS/R17); la importancia de esta actividad se centró en promover el dialogo como una herramienta “que permite aprender a resolver las diferencias, sin recurrir a la violencia” (De Zubiria., 2006, pag.19).

De ese modo durante el desarrollo de una de las actividades, que tenía el objetivo de conformar grupos de trabajo para llevar a cabo las labores de la huerta escolar, se presentó una situación donde “un estudiante no quería integrarse a un grupo, porque ahí estaba los que les caían mal y los empezó a insultar” (DC5/CJ/DS/R41); a partir de este hecho, surge la mediadora propone “reflexionar todas las situaciones conflictivas ante el grupo, con la

finalidad, de que como grupo, se encontraran alternativas para solucionarlo” (DC6/CJ/DS/R20), idea que fue bien aceptada por el grupo, quienes veían en ésta, una alternativa para cambiar el clima que se estaba generando durante las clases; aquel método significo dos cosas, primero era que el grupo estaba generando una postura ante los conflictos que limitaban las relaciones, y segundo que los estudiantes ya estaban reflexionando ante determinadas conflictividades por vías comunicativas, pues el hecho de situar el conflicto, escudriñarlo en grupo y exponerlo ante los demás, significo que el dialogo estaba presente, que se estaba reconociendo el conflicto y que a partir de este, se empezaban a formular alternativas de cambio. De esta manera, se comienza a configurar espacios que descubren otras formas de explorar los problemas, y múltiples maneras de solucionarlos.

“Trasformar los conflictos: La realidad donde la palabra y el acto no se han separado, donde las palabras no están vacías y los hechos no son brutales, donde las palabras no se emplean para velar intensiones sino para descubrir realidades, y los actos no se usan para violar y destruir si no para establecer relaciones y crear nuevas realidades” (Hanna Arendt., 1998, p.122).

En este sentido, la actividad permitió visibilizar que al reflexionar las acciones, los estudiantes del grado 4 B, “le decían de manera re-sentida a sus compañeros inmersos en aquel conflicto, cuáles eran las peculiaridades que no les permitían ser grupo, y cómo eso los estaba aislando de los demás” (DC7/CJ/DS/R12), esta situación permitió abrir los canales comunicativos, pues ya no se estaba señalando a los demás de manera discriminativa, sino más bien, de manera participativa y reflexiva, pues la acción de decirle al otro y de reconocer aquellas actitudes conflictivas que en él existen, hace que resolver los conflictos, se una labor de todas las partes implicadas en aquella acción conflictiva.

De manera paralela, poner en situación los conflictos, incentivo la autonomía en el grupo, pues los estudiantes establecieron un método para mejorar la comunicación entre ellos, este método consistió en “poner tareas a aquellos estudiantes conflictivos que fueran groseros, pusieran apodos, y no trabajaran en el grupo” (DC7/CJ/DS/R11), ello significó un gran avance por parte de los estudiantes, pues estaban demostrando que para resolver los

conflictos existen un sinnúmero de vías pacíficas y dialogadas, en este caso, una de las vías corregía aquellas acciones que limitaban las relaciones entre ellos, a través de tareas, las cuales consistían básicamente en “realizar una cartelera con el valor más pertinente y significativo para aquel estudiante conflictivo” (DC8/CJ/DS/R32). Este paso dado por el grupo, demuestra que “para fomentar las relaciones, necesitamos fortalecer todos los valores, y para ello, también es necesario que las personas implicadas en este proceso, acaten las normas concertadas por el grupo, pues éstas, en fin de últimas, permiten fortalecer la unidad” (Ortiz, José., 2005, p.12).

4.2. CAPITULO II: SENTIRES DE LOS ESTUDIANTES

Conocer lo que piensan los estudiantes sobre la labor de la mediadora en el aula de clase y la metodología del mediador en el proceso educativo (las clases del mediador), (ver Anexo D), durante el recorrido aplicativo de la propuesta pedagógica, es fundamental, ya que estos conocimientos llevan a realizar procesos de reflexión para ir mejorando las prácticas, esto se fue evidenciando en sentido metafórico desde las ramas que empiezan a salirle al árbol de la paz, cuando se da inicio al desarrollo de la propuesta pedagógica, siendo así cómo a través del proceso abordado tales ramas fueron brotando hojas y frutos que poco a poco nutrieron el árbol de la paz como se verá a continuación desde dos pausas de reflexión que se realizaron.

4.2.1. La Práctica Del Mediador

Hablar de la práctica del mediador es hacer referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje, de cómo su ejercicio se puede ver limitado por causas diversas, de cómo su hacer también es un generador de conflictos, pero también es un generador de oportunidades y un enriquecedor de experiencias educativas, que a través de sus acciones limita o más bien abre un sinnúmero de posibilidades vivenciales.

El rol del mediador no puede quedarse sólo desde su óptica, que centra su dedicación al grupo, pues su hacer así como está encaminado a que todas las acciones vivenciadas van a ser enfocadas a la reflexión constante de él, es clave en segunda instancia hacer referencia a lo que los estudiantes perciben de él lo cual se evidencia a continuación desde dos pausas de reflexión:

4.2.1.1. Primera pausa: el mediador como impositor

El mediador para los estudiantes



Foto. 6. Mentes Ausentes. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

Para desarrollar este punto es necesario aclarar que se tendrá como fundamento la comunicación, la cual está enmarcada desde la práctica del mediador, donde éste (mediador) desarrolla acciones monodireccionales, que limitan las relaciones con los estudiantes, pues su hacer forja brechas en la convivencia como también en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, pues el mediador al limitar sus acciones de enseñanza a una mera transmisión de contenidos, hace de su práctica educativa una acción inerte, sin una estructura que aporte a la superación de las problemáticas en la convivencia que afectan a los estudiantes.

Así, desde el aula de clase los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollan una comunicación que es establecida por la docente, quien dirige la palabra, esta se encarga de explicar el conocimiento, guiándose “por un texto que hace transcribir en los cuadernos de los estudiantes, reafirma con tareas el saber y lo evidencia a través de evaluaciones” (C1/CJ/DS/PM/E1/R02).

Esta serie de acciones hace que la poca interacción dialógica, que no se da en este proceso educativo, limite la generación de experiencias constructivas que permitan superar los conflictos de convivencia que surjan durante dicho proceso, pues “la mediadora regula la comunicación, reduce la posibilidad de pensar y evita procesos que permitan entender los temas que da el libro” (C1/CJ/DS/PM/E6/R04). Debido a esta situación se generan conflictos de entendimiento porque al limitarse la palabra se excluye al otro como elemento importante en la construcción del conocimiento.

La acción de ignorar al otro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, genera conflictos con la pedagogía dialogante pues ésta busca “reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y la mediadora y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de la mediadora, que favorezca de manera intencionada, mediada y trascendente el desarrollo integral del estudiante”. (De Zubiria Samper, 2006, pag.196).

En este contexto la comunicación adquiere una connotación social de poder, convirtiéndose en generadora de conflicto por que sólo el que sabe es el que puede hablar, ausentando las dinámicas de comprensión y transformación individual y colectiva de realidades en las que se sumergen los estudiantes. Ante esta situación Ortiz, Galindo Y Rodríguez, (2005) mencionan que el “conflicto surge porque existen condiciones que favorecen su formación, tales como fallas en la comunicación” (p. 5) estas fallas se evidencian cuando la mediadora asume una postura cerrada ante los estudiantes como en el proceso educativo, ello se evidencia en el siguiente relato “la profe es muy mandona, nos calla mucho porque

hacemos bulla o decimos, y eso disque no deja que todos aprendamos” (C1/CJ/DS/PM/E3/R03).

4.2.1.2. Segunda pausa: la mediadora como amiga y guía

“El profe habla más, eso es chévere, ya se acerca más y no nos pone lecturas tan aburridas como antes” (C2/CJ/DS/PM/E5/R08)⁷.

Trasformar aquella práctica impositora que coartaba la comunicación, fue un gran reto, pues la mediadora al ver que sus acciones generaban islas y propiciaban que el grupo se alejara poco a poco; provocó que reflexionara sus acciones, y se situase ante sí misma, con la finalidad de buscar alternativas donde su rol fuera más participativo e interactivo.

Para tal fin, la huerta se convirtió en un espacio de interacción, pues ésta permitió que la facilitadora y los estudiantes, entablaran lasos de diálogo y entendimiento, donde “adecuar la tierra para sembrar una semilla y cuidar de ella hasta que la planta nazca” (DC9/CJ/DS/R52), dicho espacio fue la excusa perfecta para acercarse el uno al otro.



⁷ (C2/CJ/DS/PM/E5/R08) “C” Cuestionario (instrumento de recolección), “2” Numero de Cuestionario. / “CJ” Centro Julumito (Lugar donde se recolecto la información). / “DS” Doris Sauca (quien recolecto la información). / “PM” Primer Momento, “SM” Segundo Momento (el cuestionario se aplicó al inicio y fin de la intervención pedagógica). / “E” Estudiante (a quien se le aplico el cuestionario), “3” Numero de Estudiante. / “R” Relato, “05” Numero de Relato. Leer REFERENTE METODOLÓGICO, MÉTODO-pág. 38.

Foto. 7. Participar es el Cuento. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

Ese sentido de cambio y reflexión que asumió la mediadora, favoreció la resolución de conflictos, pues a través de sus acciones dialogantes propició la interacción, el entendimiento y sobre todo la comunicación, ello se evidencia en el siguiente relato “la profe es chévere, porque a veces se pone de acuerdo con todos los del salón y nos hace reír” (C2/CJ/DS/PM/E3/R05).

Esa postura de cambio también ayudó a que sus acciones se encaminaran a generar procesos reflexivos y alternativos, en el sentido de que al buscar una alternativa a dicho conflicto, propició en los estudiantes la búsqueda de alternativas para solucionar aquellos conflictos que los afectaban y no les permitía convivir en aquel espacio escolar.

“La transformación de los conflictos debe comenzar por las emociones que nos afligen, pues éstas son el oxígeno del conflicto, pero se deben tratar también los procesos y las estructuras en las cuales se desarrollan las relaciones sociales. En síntesis, se trata de transformar ideas preconcebidas, (fundamentalismos), prejuicios y estereotipos, pero también estructuras caducas y mecanismos violentos y polarizantes”. (Sarti., 2017).

4.2.2. Las clases del mediador

Este punto muestra primeramente que la metodología del mediador fue cerrada, en el sentido de que los estudiantes las conciben como “algo rutinario” (C1/CJ/DS/MM/E2/R01); a medida que evoluciona la propuesta, se dará cuenta de cómo esa concepción se va moldeando, hasta llegar a un punto final donde el trabajo colaborativo y la huerta escolar se convierten en las estrategias que propician los cambios en la metodología utilizada, ello se evidencia en las siguiente dos pausas reflexivas:

4.2.2.1. Primera pausa: la clase estricta

La metodología del mediador en el aula de clase para los estudiantes

Asumida como el camino tomado por la mediadora al desarrollar los contenidos curriculares, donde de manera autónoma acoge métodos de enseñanza, para descargar los contenidos temáticos en los estudiantes, que en últimas se convierten en receptores de toda la información.

Esta acción que es llevada a cabo por la mediadora, genera dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en cuanto a que su acción, limita las interacciones entre los estudiantes con el aprendizaje, pues al desarrollar actividades verticales que propician la réplica de conocimiento sin interacción alguna, crea un distanciamiento por medio de sus métodos pedagógicos, coartando los procesos comunicativos e interactivos en el ambiente educativo, puesto que la mediadora al manejar los contenidos de manera repetitiva, hace que su rol se torne en un difusor y replicador de contenidos curriculares.

Ante este sentido inerte, De Zubiría menciona que el proceso educativo debe “Cambiar las relaciones entre el estudiante y la mediadora, donde la mediadora a través de su acción educativa, diluya su función y se convierte en un guía, en un facilitador o más aun, en un acompañante del estudiante; permitiéndole a éste, tener experiencias creativas donde inventa, descubre y construye sus propias explicaciones.” (2006, p.231).

En este sentido la metodología asumida por la mediadora, se centra en “elementos tales como el libro, la palabra, el tablero, en algunas ocasiones maneja videos y puras copias” (C1/CJ/DS/MM/E7/R07), tornándose monótona en sus métodos, limitando las interacciones y el diálogo que en últimas es un vehículo constructor de conocimientos; el papel del estudiante debe ser encaminado "a guardar buena disciplina, que es hacer silencio, a escucharla y escribir lo que dice las hojas al cuaderno" (C1/CJ/DS/MM/E2/R06), en estas condiciones limitantes de toda interacción, el libro es una de las herramientas fundamentales para la profesora quien hace de este el replicador del conocimiento, donde sus contenidos son descargados sin más en los estudiantes, es tal el punto de influencia del libro que entre los estudiantes se oye decir “que el único que saca cinco en las evaluaciones, es el libro” (DC8/CJ/DS/R30).

En el aula, la disciplina es el eje que regula el proceso educativo, pues controlar este eje, permite a la maestra domar un ambiente donde la metodología que implementa sea de utilidad, ello se evidencia cuando “la maestra entra al salón de clase, saluda, pide a los estudiantes que se organicen, cada uno en su pupitre, que a su vez están organizados por hileras, controla la disciplina, para que el conocimiento fluya” (DC2/CJ/DS/R59), ante este hecho De Subiría menciona que “en el fondo, se trata de “disciplinar” a los niños y jóvenes para convertirlos en verdaderos adultos. La disciplina implica el acatamiento, la obediencia, la sumisión y el cumplimiento”(2008, p.8). Este sentido estricto en los estudiantes de acatar las normas, guardar silencio para que todos se concentren y escuchen la explicación, se convierten en parámetros importantes que regulan su rendimiento académico. Ante este sentido limitante e inexpresivo, regulado por principios de orden y rectitud, las calificaciones surgen como una medida de rendimiento y aprendizaje, pues parte de las calificaciones implementadas por la maestra hacia el estudiante se reflejan según sea su disciplina.

Este hecho inerte, y carente de interacción, contiene las emociones de los estudiantes, ello queda evidenciado cuando “la maestra sale del aula de clase y los estudiantes estallan en gritos y agresiones, siendo este último el más evidenciado por sus acciones violentas” (DC2/CJ/DS/R20), en esta parte en particular, se evidencia también cómo los métodos de control y de enseñanza implementados por la maestra generan el conflicto en los estudiantes, pues el hecho de coartar las emociones, las interacciones, las relaciones, cohibe de manera drástica toda manifestación de convivencia, pues si bien el estudiante está incluido en la dinámica educativa ofrecida por la mediadora, su ser esta en otros espacio, ello se ve reflejado cuando se libera de la presión que ejerce la mediadora en el aula; este sentido inexpresivo hace del dialogo una flor marchita, inoperante, puesto que el estudiante refleja en sus acciones, otro sentir, otra razón de ser en comunidad.

4.2.2.2. Segunda pausa: la clase divertida y que enseña

Tras haber reflexionado aquellas problemáticas, la práctica pedagógica de la mediadora se moldeó gracias a la postura crítica y flexible que asumió, ello se evidencia en el siguiente relato “las clases son muy chéveres, porque la amiga profe, habla y nos explica bien y uno entiende” (C2/CJ/DS/MM/E1/R02), donde la mediadora encaminó todas sus acciones a generar interacciones por medio de actividades dinámicas que le matizaban aires de transformación y de cambio, es así como a través de la pedagogía dialogante aquellos aires ofrecieron la oportunidad de promover experiencias significativas y socializantes, donde el estudiante como la mediadora se sumergían en caminos interactivos que a través de la huerta escolar y la estrategia del trabajo colaborativo se materializaban en una buena comunicación y mayor entendimiento de los contenidos que se desarrollaban en las clases; en este sentido, la pedagogía dialogante se convierte en un factor esencial de cambio, pues en ella “se presta especial importancia al contacto que puede desarrollar el estudiante ante los demás, con el mundo, como también hacia las repercusiones personales de todas las acciones que puede asumir su actuar” (Sancho y Solé, citado por De Zubiria Samper, 2006, p. 197).

Esta concepción de compromiso y de creatividad, hace del ejercicio de la mediadora, una vía que transforma aquellos conflictos comunicativos que promovía su antigua práctica, pues al ser más activa, permite la interacción y el diálogo, propiciando con ello que su práctica pedagógica asuma una nueva función más inter-activa, que no solo se limita a transmitir contenidos, sino más bien, a formar sujetos “con sensibilidad social, íntegros, éticos y solidarios con vocación para liderar alternativas de solución y construir una sociedad más justa” (Institución Educativa Julumito., 2017, p. 15).

5. CONCLUSIONES

Concebir la educación desde un camino pedagógico estático, limita el desarrollo de estrategias didácticas y pedagógicas que incentiven en la mediadora la autorreflexión; esto se evidencia cuando “al inicio de la propuesta pedagógica, se ve que uno de los factores que afecta la convivencia en el grado 4 B, es la metodología tradicional de la mediadora” (DC8/CJ/DS/R46), este congelamiento, no permite que el maestro vea el rol tan importante que tiene dentro de la sociedad moderna.

También es evidente que concebir un cambio en aquellas prácticas rutinarias, hace que la mediadora replantee sus paradigmas pedagógicos, pues re-construir lo que la maestra ha concebido como un método funcional y operante, lo descentraliza, lo cambia, lo motiva, puesto que re-plantear la práctica rutinaria, hace posible generar cambios en la estructura del como la educación debe evolucionar y cómo ésta debe responder y adecuarse a estos cambios.

La resolución de conflictos requiere la transformación cultural de lo que se entiende por conflicto para establecer los espacios de cooperación y mediación como oportunidades de construcción de paz, en este sentido la huerta escolar vitaliza las interacciones donde se escuchan comentarios como: “aquí discutimos profe, pero nos respetamos, tenemos que oírnos para tomar decisiones correctas, si no lo hacemos se nos mueren las plantas” (DC7/CJ/DS/R15).

Implementar el trabajo colaborativo en la práctica pedagógica enriquece procesos de socialización en los estudiantes que gracias a la conformación de los grupos de trabajo, logran compartir saberes a través del diálogo.

La interacción de espacios para la movilidad del conocimiento como aula de clase y la huerta escolar genera acercamientos reales a la resolución de conflictos que al ser reflexionados transforman comportamientos que facilitan la convivencia.

Poner en situación el conflicto fortalece la participación de los estudiantes, incentivándolos a un cambio cultural donde el conflicto no es culpabilizado sino que es un instrumento de transformación que requiere la mirada reflexiva y solidaria de un colectivo que a través del entendimiento y la cooperación encuentran respuesta a la eventualidad presentada.

La transformación de la práctica pedagógica requiere de voluntad y compromiso del maestro quien frente a los cambios culturales y sociales debe fundamentarse teóricamente para enriquecer las acciones pedagógicas con el estudiante que es un sujeto que siente, actúa y piensa (Wallon, 1987, pag 65).

Concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde otros espacios, permite replantear el cómo los estudiantes aprenden, esto en cuanto a que se concibe que los saberes culturales que manejan los estudiantes son el punto de partida de toda acción educativa.

Encarnar el diálogo en los procesos de enseñanza aprendizaje debe ser un fundamento esencial en todo proceso educativos social y cultural, pues es a partir de este se construye sociedad y paz.

El conflicto permite fortalecer el trabajo engrupo, puesto que pone en situación toda aquella dificultad que limita las relaciones y el compartir, hace que se perturbe el actuar.

Para transformar los conflictos en un contexto educativo es necesario generar procesos reflexivos y autocríticos, donde de manera consciente y constructiva, se resalte aquellas dificultades más relevantes que impiden la convivencia, y convertirlas, en oportunidades de enseñanza y de vida.

Generar una postura consciente en el estudiante, a través de estrategias activas y socializantes, permitirá que éste se transforme en un ser comunitario, que aporte, proteja y promueva los derechos de los demás, permitiéndole entender que el principio fundamental de toda relación se basa en el respeto, idea que refuerza Ortiz, Rodríguez, (2007) cuando

menciona que “la verdadera convivencia promueve el desarrollo integral de todas las personas” (p. 8)

Otra de las conclusiones centrales, es que para transformar el quehacer de la mediadora, es necesario mirar introspectivamente las dinámicas que se han manejado a lo largo del proceso educativo en el contexto, en este caso la sede Julumito; dicho análisis de la realidad, permitirá entender que hay alternativas de cambio a las prácticas rutinarias que se habían anclado a lo largo de dicho proceso. Y que sobre todo el quehacer de la mediadora debe ser renovador, activo, lleno de vida y de amor



Foto. 10. Paz. [Fotografía de Doris Sauca], (Popayán, 2016). Elaboración Propia.

Por otra parte, la estrategia del trabajo colaborativo, como estrategia didáctica, permitió la resolución de conflictos, pues a través de la huerta escolar, se logró conjugar alternativas de cambio, tales como experimentar con el medio ambiente y relacionarse con los demás en un espacio distinto al aula de clase, donde la interacción entre estudiantes, consolidó conocimientos, valores y sembró la semilla del entendimiento, permitiendo con ello solucionar las diferencias mediante el diálogo.

6. RECOMENDACIONES

A la Universidad del Cauca se le recomienda, seguir mejorando los espacios de capacitación y consolidar convenios con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para incluir a los docentes en procesos de transformación y construcción social de nuestro país.

Al programa de la Maestría en Educación en profundización educativa, se recomienda que, ofrezca componentes que incluyan pedagogías alternativas y prácticas que respondan de manera oportuna a las nuevas exigencias del mundo global, que vinculen a sus estudiantes en procesos de transformación social y cultural, que así mismo los comprometan con la transformación social y cultural que requiere nuestra región y país.

A los estudiantes de la maestría en educación se les recomienda, innovar en sus prácticas, reflexionarlas y renovar aquellas pasiones que con la monotonía del aula de clase se habían opacado.

A los futuros maestrantes se les recomienda buscar incesantemente caminos de transformación social en sus entornos educativos.

A los estudiantes que hicieron parte de este proceso, se les recomienda seguir transformando sus acciones en pro de mejorar las relaciones con su entorno social y cultural. Sigán con la pasión que los caracteriza como jóvenes activos y creadores de oportunidades.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, L. (2013). La sociohermenéutica como programa de investigación en sociología. *ARBOR*, 761.
- Andrade , M., Linares, L., & Suarez, M. (2016). *Resolución de conflictos escolares en el Colegio Juan Lozano y lozano IED con estudiantes de grado décimo por medio de las TIC*. Bogotá D.C.: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Arendt, H. (1998). *the Human condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Carmona, P., & Hernández, M. (2014). *El Modelo Pedagógico Implementado En El Centro Educativo Bachillerato En Bienestar Rural Del Departamento De Risaralda*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Carrió Pastor , M. (2007). Ventajas del uso de la tecnología en el aprendizaje colaborativo . *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-10.
- Colciencias. (2013). *Caja de herramientas para maestros y maestras ONDAS*. Bogotá D.C.: TC Impresores.
- Collasos, C., Guerrero, L., & Vergara, A. (2008). Aprendizaje Colaborativo: un cambio el rol del profesor. *Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa*, 23-39.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos, Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá D.C.: MAGISTERIO EDITORIAL.
- Escobar, E., Castro, Y., Madera, J., & Solano, N. (2017). *Modelo Pedagógico Dialogante Trabajado A Través De Herramientas Gerenciales Con Los Docentes De La Institución Educativa Rafael Pombo, Sede Centro Popayán*. Popayán: Universidad Católica de Manizales.
- Fisas, V. (1998). Cultura De Paz Y Gestion De Conflictos (En Papel). En *capitulo XI, Una Cultura De Paz* (pág. 408). Zaragoza: ICARIA/NESCO.
- Glinz, P. (2005). Un Acercamiento Al Trabajo Colaborativo. *Revista Inero-americana de Educación*, 1-13.
- Hernández Sampieri, R. F.-C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGrawHill.

- Institución Educativa Julumito. (2017). *Plan de estudio 2017*. Popayán: Alcaldía de Popayán.
- Jares. (2001). *Educación y convivencia*. Madrid: Popular.
- Julumito, I. E. (2015). Artículo 3. *Manual de convivencia*. Popayán, Cauca.
- Lara, S. (2001). Una estrategia eficaz para fomentar la cooperación. *Nd001*, 99-110.
- Martin y Valverde. (2001). *Informe Juventud en España*. España: Madrid Instituto de la juventud.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Moreno, E., Vera, P., Rodríguez, R., Giulianelli, D., Dogiotti, M., & Cuzado, G. (sin fecha.). El Trabajo Colaborativo como Estrategia para Mejorar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje - Aplicado a la Enseñanza Inicial de Programación en el Ambiente Universitario. *Universidad Nacional de la Matanza*, 1-13.
- Ortiz Cepeda, L. (2012). *Curso investigación cualitativa*. Bogotá D.C.: UNAD.
- Ortiz, J. (2005). *Cátedra ciudadana I convivencia y paz*. Bogotá D.C.: SANTILLANA.
- Padilla, A. (2010). *Efectos de la participación de madres y padres en un programa de solución de conflictos diseñado conforme a la dimensión psicológica de la promoción de la salud con preadolescentes de sexto grado de un colegio público de Bogotá*. Bogotá D.C.: Universidad Nacional.
- Paz, I., & Gámez, E. (2010). La Reflexión en el proceso de formación de los profesionales de la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-10.
- Pereira, J., & Cadavid, A. (2011). *Comunicación, desarrollo y cambio social, Interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios*. Bogotá D.C.: UNIMINUTO.
- Pico, L., & Rodríguez, C. (2012). *Trabajo Colaborativo: serie estrategias en el aula en el modelo*. Argentina: Presidencia de la Nación.
- Ramírez Ramírez, E., & Rojas Burbano, R. (2014). El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. *VIRAJES*, 89-101.

- Rodríguez Afanador, E. . (2012). *Desarrollo de habilidades de negociación*. Bucaramanga: UNAD.
- Romero, F. (2012). Conflicto armado y escuela en Colombia. 13-30.
- Saavedra, L. (2017). *El Deporte Como Promotor De Cultura De Paz En La Vereda Llacuanas Bajo Del Municipio De Almaguer - Cauca*. Popayán: Universidad Del Cauca.
- Salamanca, M. (2008). *la práctica de la resolución de conflictos en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto Bilbao.
- Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Santillana. (2016). *Guía para la implementación de la cátedra de la paz*. Bogotá D.C.: SANTILLANA S.A.S.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa, Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial universidad del Antioquia.
- Vintimilla, J. (2011). Resolución de conflictos. *Diccionario Iberoamericano de Derechos Humanos y Fundamentales*, 1-7. Obtenido de http://diccionario.pradpi.es/index.php/terminos_pub/view/119
- White, C. (2006). Estandares Basicos De Competencias en lenguaje, Matemáticas, Ciencias y ciudadanía. *Revolución educativa Colombia aprende*. Bogota,D.C: Ministerio de Educación Nacional.
- Zañartu, L. (29 de 05 de 2017). *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de dialogo interpersonal y en Red*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-301446_destacado.pdf

8. ANEXOS

Anexo A Diario de Campo

Universidad del Cauca
Facultad de ciencias naturales, exactas y de la educación
Programa Maestría en Educación modalidad profundización
Becas para la excelencia docente
2017
Diario de Campo # 01

INSTRUMENTO: DIARIO DE CAMPO No. 01 (DC1)
Fecha: 08/08/16.
Lugar: Institución Educativa Julumito—Sede Julumito. (CJ)
Hora de inicio: 8:40 a.m. Hora de finalización: 10:59am.
Estado del tiempo: Está haciendo mucho frío.
Elaborado por: Doris Sauca. (DS)
Relato: (R)

(DC1/CJ/DS/R132)

Objetivo de la observación: Describir el contexto, de la población y las relaciones en cuanto a la convivencia de los estudiantes del grado 4 B de la sede educativa Julumito.

Este cuenta con 28 estudiantes en su sede Julumito (DC1/CJ/DS/R01)

La sede de Julumito se ubica en la colina la cual tiene un vista que tiene hacia la cordillera central, (DC1/CJ/DS/R132)

observando cómo se levanta el volcán Puracé entre las montañas, (DC1/CJ/DS/R33) dejando que el sol emerja en medio de ellas para calentar el Valle de Pubenza; (DC1/CJ/DS/R03)

Así se siente un aire de libertad y espacio, (DC1/CJ/DS/R34)

lo verde de la naturaleza se ve reflejado en la esperanza y en la alegría de los niños y las niñas que aquí concurren. (DC1/CJ/DS/R12)

La Institución Educativa Julumito está situada en el corregimiento de Julumito a 8 km al Occidente del sector rural del municipio de Popayán, (DC1/CJ/DS/R31)

sobre la cuenca del río Cauca, siendo accesible desde 1998 por vía pavimentada. (DC1/CJ/DS/R15)

Este evento ha contribuido a su desarrollo económico agrícolas (DC1/CJ/DS/R35) especialmente cultivos de café que dan sustento a sus 1654 habitantes (DC1/CJ/DS/R10)

La Institución Educativa Julumito, nace de fusionar, inicialmente 2 escuelas y un colegio. (DC1/CJ/DS/R07)

El Centro Docente Julumito conocido inicialmente como La ESCUELA RURAL MIXTA DE JULUMITO fue fundado en un terreno ubicado en el occidente del pueblo, denominado el "Conjuro", en Septiembre 11 de 1958 como escuela de niños (DC1/CJ/DS/R08)

Inició sus actividades con los grados de 1° a 4°, con la Profesora Delia Chamizo de Bolaños como Directora y con el docente, el Sr. Hernando Campo, (DC1/CJ/DS/R09)

se logra la fusión de la Escuela Rural Mixta Julumito, la Escuela Rural Mixta Los Tendidos y el Colegio Básico de Julumito, quedando este último como Sede Principal. (DC1/CJ/DS/R338)

Contexto

Tiempo de la escuela

Volcán del vapor
Otros

Docentes

Ubicación

La sede Julumito, donde se realiza el proyecto, está situada a 10 minutos de la sede principal, en la vereda Julumito sobre la cima de colina denominada El Conjuro (DC1/CJ/DS/R12)

Infraestructura → Cuenta con una infraestructura de 10 salones, restaurante, comedor y servicios sanitarios, un salón destinado para la sala de informática, hay dos adecuaciones (DC1/CJ/DS/R13), dos patios, dos huertas pequeñas también hay una zona verde inclinada que poco se utiliza por lo escarpada (DC1/CJ/DS/R14)

La institución educativa se encuentra en una zona en la cual convergen diferentes tipos de culturas, en las que predominan la campesina e indígena (DC1/CJ/DS/R15)

En los últimos años con curiosidad he observado cómo llegan familias de diferentes lugares del país a vivir en esta región (DC1/CJ/DS/R12)

Las problemáticas sociales saltan a la vista, la drogadicción, el desempleo, la baja escolaridad, pobreza económica, la inseguridad, y en los estudiantes se generaliza el bajo rendimiento escolar (DC1/CJ/DS/R22).

Los padres de familia se dedican a lo que se conoce como "el rebusque", es decir trabajan en lo que les ofrezcan al día, (DC1/CJ/DS/R45)

algunos otros son obreros en entidades públicas o privada y algunos pocos viven de la agricultura, se encuentran altos índices de madres o padres cabeza de familia, abuelas y tíos a cargo de los nietos y sobrinos (DC1/CJ/DS/R18).

Se presentan agresiones físicas como verbales entre los estudiantes cuando la maestra está ausente (DC3/CJ/DS/R19)

Los estudiantes forman grupos aislados (DC1/CJ/DS/R39)

Entre estudiantes se gritan palabras soeces cuando son delatados por otros (DC1/CJ/DS/R41)

Se evidencia que el aula de clase existen grupos aislados, entre estos grupos existen barreras que limitan la comunicación (DC1/CJ/DS/R52)

Las relaciones en el grupo son limitadas, eso a causa de que los estudiantes prefieren estar solos y no comparten con sus compañeros. (DC1/CJ/DS/R57)

Se ve que hay discriminación al momento de desarrollar una actividad, pues ninguno de los grupos está dispuesto a hacer con estudiantes agresivos. (DC1/CJ/DS/R42)

La docente posee una práctica pedagoga basada en el modelo conductista, el cual manda y ordena (DC1/CJ/DS/R55)

la Institución cuenta con un Rector de profesión abogado, dos Coordinadores licenciados, 29 Docentes, el 99% licenciados con posgrado, una secretaria, y un auxiliar administrativo, 728 estudiantes que están distribuidos en de las diferentes sedes que conforman la institución. (DC1/CJ/DS/R56)

La Institución Educativa Julumito tiene modalidad académica, modelo pedagógico tradicional y cuenta con las sedes: principal, la Laja, Los Tendidos, Julumito, San Miguel Arcángel, y la Meseta. La educación básica secundaria y media funcionan en la sede principal de la Institución y en la sede San Miguel Arcángel; en las otras sedes funciona la básica primaria. (DC1/CJ/DS/R46)

La sede Julumito, donde se realiza el proyecto, está situada a 10 minutos de la sede principal, en la vereda Julumito, (DC1/CJ/DS/R39)

atendida por un coordinador que llegó en el mes de marzo de este año y 10 profesoras, 9 de ellas licenciadas, atienden a 237 estudiantes. (DC1/CJ/DS/R61)

Infraestructura

problemáticas

¡¡ ojo !!

práctica docente

Contexto

Subsector

Conflictos

Movimiento del conflicto

Intervención

que provienen de la misma vereda y de otras aldeñas como "Los Tendidos" y "La Laja", además de los barrios del sector urbano como Lomas de Granada, la invasión de Chama y en los últimos años estudiantes del nuevo barrio Valle del Ortigal. (DC1/CJ/DS/R77)

Estudiar en la sede Julumito es encontrar a diez docentes que cada mañana llegan de la ciudad de Popayán y de la vereda los Tendidos, unos minutos antes de las siete de la mañana, en la buseta de Sotracauca y en el carro de la profesora Andrea es ver a una maestra que generalmente llega después de las siete cuando la campana ya ha sonado (DC1/CJ/DS/R76)

; es encontrarse con el señor coordinador, un hombre alto delgado y entrado en años, que camina suavemente y sonríe saludando a los estudiantes y padres de familia, ubicándose en el portón con unas llaves en la mano y un celular (DC1/CJ/DS/R79)

mientras que las maestras llegan se saludan entre ellas y se dirigen al aula de clase de donde son directoras de grado (DC1/CJ/DS/R72),

atienden a uno que otro padre de familia que se parquean en sus motos o se sientan en el muro del portón a esperar que lleguen las profes, y a preguntar por alguna profe si a un no ha llegado, ¿será que la profe va a venir? (DC2SJDS9). Así se repiten las mañanas, las madres de familia sentadas en el muro, comentan los últimos sucesos y solo descansan cuando todas las profesora están en la escuela (DC1/CJ/DS/R78)

y el portón es cerrado con una cadena y un candado, entonces ellas se marchan (DC1/CJ/DS/R66).

el murmullo infantil desaparece de los patios de la escuela, se cierra la puerta del salón de clase y la bulla se escabullé de los corredores (DC1/CJ/DS/R44)

, cada docente se entrega a su labor incondicionalmente, quiere que sus niños sean los mejores, que sobre salga, se observa la responsabilidad con la que desempeñan su trabajo (DC2SJDS14),

cada días de la semana empiezan su rutina como la de llevar a los niños al restaurante, las docentes llevan a los niños y los acompañan en el refrigerio asegurándose de su disciplina y el buen manejo en aquel sitio (DC1/CJ/DS/R80)

sonríes

Manejo de disciplina

planta de port

Anexo B Carta de Permiso IE Sede Julumito



Institución Educativa "Julumito"
Resolución No. 01418 de Octubre 24 de 2005
Secretaría de Educación, Cultura y Deporte Popayán
Nº: 817005077-3 DANE: 219001003773



Popayán, 7 de Abril de 2017

Señores

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación

Maestría en Educación Modalidad Profundización

Programa Becas para la Excelencia Docente – Ministerio de Educación Nacional

Sede Popayán

Cordial saludo,

Como Rector de la Institución Educativa JULUMITO, manifiesto que el equipo directivo conoce plenamente la propuesta de intervención-SEMBRANDO ESPERANZA EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA DE CLASE DEL GRADO 4B DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JULUMITO POPAYAN CAUCA, de la docente DORIS SAUCA AVIRAMA, identificada con cédula de ciudadanía 25.627.939 de Puracé, así como los compromisos individuales e institucionales asumidos para su ejecución.

A través de esta comunicación notifico el respaldo con el que cuenta el docente para la ejecución de este proyecto, así como la disposición de la comunidad educativa para articularse y colaborar con su desarrollo. Esto en cumplimiento de los acuerdos de participación en el Programa de Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional.

Acentuadamente,


JORGE ARTURO MANZO ORTIZ
Rector
C.C. No. 10.545.027 Popayán C.

I.E. Julumito Sede Principal – Sede "San Miguel Arcángel" – Sede Julumito –
Sede "Los Tendiños" – Sede "La Laja"

"Formar en Igualdad, Respeto y Liderazgo es Educar para la Convivencia, la

*Elaborado por
Doris SaUCA*

Anexo C Formato Sesión de Imagen

Día 04 mes 05 año 2017

FORMATO DE CESIÓN DE DERECHOS DE IMAGEN PARA PERSONAS MENORES DE EDAD.

Yo, Jesús A Pacomel, identificado con cédula de ciudadanía No. 4615198 de Popayán, en mi condición de padre/madre autorizo a la maestra Doris Saucá Avirama identificada con cédula No. 25627939 de Puracé, que labora en la Institución Educativa Julumito, Sede Julumito, para que en su labor de captura, producción y coproducción y comunicación pública, entrevistas y fotografías realizadas a mi hijo(a) Cristian David Pacomel, así como utilizar su imagen en proyectos establecidos por la maestra.

La autorización que aquí se concede sobre este material, tendrá uso de carácter académico, en el proyecto EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS que se está desarrollando en la Sede Julumito, y que será difundido por la maestra con fines pedagógicos por el sistema de Facebook.

Firma Jesús Pacomel CC: 4615198 pap
Teléfono: 3146707174 Ciudad: Popayán

Día 08 mes mayo año 2017

FORMATO DE CESIÓN DE DERECHOS DE IMAGEN PARA PERSONAS MENORES DE EDAD.

Yo, Elexandra Paz Voleras, identificado con cédula de ciudadanía No. 34 316 292 de Popayán Cauca, en mi condición de padre/madre autorizo a la maestra Doris Saucá Avirama identificada con cédula No. 25627939 de Puracé, que labora en la Institución Educativa Julumito, Sede Julumito, para que en su labor de captura, producción y coproducción y comunicación pública, entrevistas y fotografías realizadas a mi hijo(a) Maria Vanesa Paz Paz X, así como utilizar su imagen en proyectos establecidos por la maestra.

La autorización que aquí se concede sobre este material, tendrá uso de carácter académico, en el proyecto EL TRABAJO COLABORATIVO COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS que se está desarrollando en la Sede Julumito, y que será difundido por la maestra con fines pedagógicos por el sistema de Facebook.

Firma Elexandra Paz CC: 34 316 292
Teléfono: 311 797 4140 Ciudad: Popayán Cauca

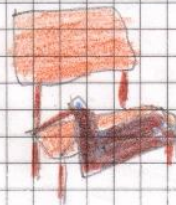
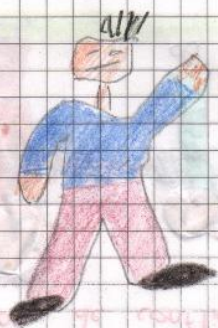
Nom. Jhudi ALEXANDRA Salazar. Gomez

① Como es tu relacion con la profesora de ciencias sociales?

Mas o menos porque no hablo con ella porque es muy estricta. Braba

② ¿Que piensas de lo clases?

Son en el salon y son algo chaveras pero son muy jartas porque no le gusta que hablemos y corriemos de las hojas.



Liseth Johana Camacho U.

1) ¿Cómo es tu relación con la profesora de ciencias sociales?

es Buena Porque nos escuchas y nos agupas y nos dialoga y nos explica

2) ¿Que piensas de la clase de ciencias sociales es Porque en cada clase nos enseña cosas nuevas y nos explica y nos agupan y nos dan un tema Para trabajar y nos lleva a la huerta y trabajamos juntos y damos opiniones y tenemos que aportar ideas y construimos Pensamientos y socializamos y se anecho salidas y planeamos Para ir a la huerta

