

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DINAMIZAR LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR EN EL AULA, EN ESTUDIANTES DE GRADO SÉPTIMO C DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN**

**NANCY ROCÍO ZEMANATE NAVIA**



**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 DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL**

**POPAYÁN, OCTUBRE DE 2017**

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA DINAMIZAR LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR EN EL AULA, EN ESTUDIANTES DE GRADO SÉPTIMO C DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN**

**NANCY ROCÍO ZEMANATE NAVIA**



**Universidad  
del Cauca**

**Trabajo para optar el título de  
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**Director**

**Magister 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, OCTUBRE DE 2017**

---

A Dios por su infinita bondad y por permitir la culminación de una meta más en mi vida

A mi madre, por su amor, apoyo, compañía y gran dedicación

A mi hijo, por su amor, paciencia y por ser el motor que me impulsa a trabajar cada día con responsabilidad

A mis hermanos, sobrinos y amigos por el apoyo constante en el transcurrir de la maestría.

## AGRADECIMIENTOS

La autora expresa sus agradecimientos a:

Al profesor Salomón Rodríguez Guarín, director del trabajo de grado por su asesoría, compromiso y valiosos aportes para la culminación de este proyecto de intervención pedagógica.

Al profesor Gustavo Chamorro, director de la línea de Ciencias Sociales, por su constante estímulo, orientación y aportes en aras de alcanzar nuevas formas de fortalecer la práctica docente.

A los docentes de la maestría en educación, por las orientaciones y conocimientos impartidos durante esta travesía.

A la rectora de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, Hermana Luz Maureny Ruiz, por su estímulo y apoyo en la ejecución de la maestría.

A las estudiantes del grado séptimo C, por hacer parte de este proyecto, con alegría, optimismo y constante participación.

A todas las personas que hicieron parte del desarrollo del proyecto, por sus consejos y aportes en la realización de la misma.

## Tabla de Contenido

		<b>Pág.</b>
	Resumen	8
<b>1</b>	Presentación	<b>9</b>
<b>2</b>	Descripción del problema	<b>14</b>
<b>3</b>	Referente conceptual	<b>18</b>
<b>3.1</b>	Referentes normativos	<b>18</b>
<b>3.2</b>	Referentes disciplinares	<b>21</b>
<b>3.3</b>	Referentes pedagógicos	<b>23</b>
<b>3.4</b>	Referentes temáticos	<b>30</b>
<b>3.4.1</b>	Aprendizaje Cooperativo [AC]	<b>30</b>
<b>3.4.2</b>	La participación escolar en el aula.	<b>33</b>
<b>4.</b>	Referente metodológico	<b>36</b>
<b>4.1</b>	Enfoque de investigación	<b>36</b>
<b>4.2</b>	Método de investigación	<b>37</b>
<b>4.3</b>	Población y muestra	<b>38</b>
<b>4.4</b>	Instrumentos y técnicas de recolección de información	<b>38</b>
<b>4.5</b>	Fases	<b>39</b>
<b>4.5.1</b>	Fase de exploración	<b>39</b>
<b>4.5.2</b>	Fase de diagnóstico	<b>44</b>
<b>4.5.3</b>	Fase de diseño	<b>48</b>
<b>4.5.4</b>	Fase de implementación	<b>52</b>
<b>4.5.5</b>	Fase de evaluación	<b>61</b>
<b>5.</b>	Análisis de resultados	<b>64</b>
<b>5.1</b>	Resultados a partir de la exploración y el diagnóstico	<b>64</b>
<b>5.2</b>	Resultados a partir del diseño e implementación	<b>73</b>
<b>5.3</b>	Resultados a partir de la evaluación	<b>87</b>
<b>6.</b>	Conclusiones y reflexiones	<b>90</b>
<b>7.</b>	Bibliografía	<b>94</b>
<b>7.1</b>	Bibliografía complementaria	<b>97</b>

## 8. Anexos 98

### Lista de figuras

		Pág.
Figura 1	Contexto institucional	41
Figura 2	Condiciones de la infraestructura en la institución educativa	42
Figura 3	Percepciones del salón de clase	43
Figura 4	Presentación del video “vuelo de pájaros”	73
Figura 5	Presentación del video “el puente”	74
Figura 6	Dinámica “me conoces y te conozco”	75
Figura 7	Dinámica “entre gustos y disgustos”	76
Figura 8	Reflexión sobre la importancia de la empatía	77
Figura 9	Reflexión “almas gemelas”	78
Figura 10	Organización de trabajo en equipos	79
Figura 11	Estrategias para desarrollo de trabajo en equipos	80
Figura 12	Presentación de temáticas a través de dramatizados	81
Figura 13	Grupos de trabajo cooperativo	82
Figura 14	Realización de talleres educativos	84
Figura 15	Debate para identificar la participación escolar en el aula	86

### Lista de tablas

		Pág.
Tabla 1	Estándares básicos de competencias en ciencias sociales	28
Tabla 2	Estándares básicos de competencias ciudadanas	29
Tabla 3	Estructura de los grupos de Aprendizaje Cooperativo (AC)	51
Tabla 4	Unidades temáticas organizadas a partir del AC	56
Tabla 5	Preguntas orientadoras de talleres educativos a partir del AC	60
Tabla 6	Fases del proyecto según metodología I-A	62

Tabla 7	Resultados de la aplicación del Aprendizaje Cooperativo	85
---------	---	----

### **Lista de anexos**

		Pág.
Anexo 1	Oficio solicitud permiso para realización del proyecto	99
Anexo 2	Formato ejemplo diario de campo	100
Anexo 3	Guía de preguntas para aplicación de cartografía social	102
Anexo 4	Cuestionario sobre trabajo en grupo y participación en clase	103
Anexo 5	Cuestionario acerca de la percepción de las estudiantes de la docente orientadora de clase de sociales y ambiente en el aula	105
Anexo 6	Formato de cesión de derechos de imagen	106
Anexo 7	Lectura “la historia del hombre que buscaba un martillo”	107
Anexo 8	Ejemplo aplicación de talleres educativos	108
Anexo 9	Conclusiones de temáticas trabajadas mediante AC	109
Anexo 10	Evaluación de la estrategia del aprendizaje cooperativo	110

## RESUMEN

El presente trabajo de grado, analiza la limitada participación que las estudiantes del grado séptimo C de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, han presentado en las clases de ciencias sociales, atendiendo a un ambiente de confrontación creado por el predominio de un aprendizaje individual que fomenta situaciones de competencia, rivalidad y escasa interacción grupal. El objetivo principal es identificar cómo el aprendizaje cooperativo permite dinamizar la participación escolar en el aula y con ello impulsar las clases para que las estudiantes puedan alcanzar los propósitos planteados en el área, no solo de forma individual sino colectiva y de esta manera fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje mediante estrategias de cooperativismo que dinamicen la participación en el aula.

A través de un estudio cualitativo se establecen diferentes fases que permiten describir el contexto educativo e interactuar con las estudiantes; identificando de esta manera, las causas que limitan la participación en el aula. La realización de talleres, dinámicas y reflexiones, a partir del establecimiento de grupos de aprendizaje cooperativo, permite constatar que cuando se aplican metodologías integradoras el ambiente en el aula de clase se transforma en un adecuado espacio de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, pues se afianzan habilidades sociales que mejoran la interacción en el grupo. La puesta en práctica del modelo pedagógico dialogante, centrado en el desarrollo de las diferentes dimensiones humanas, crea un clima de confianza y de cooperación entre pares, logrando una mayor participación que propicia que el estudiante se forme con un desarrollo integral potenciando su formación cognitiva pero también emocional y social.

## 1. PRESENTACIÓN

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], se han brindado diferentes orientaciones hacia las instituciones educativas con el fin de potenciar los procesos de formación en ciencias sociales: “buscando ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para hacer uso creativo y estratégico de diversas metodologías que les permitan acceder de manera comprensiva a la compleja realidad social y a las distintas instancias de interacción humana” (MEN, 2006, p. 100). Al identificar que el aula de clase es un universo que ofrece variados escenarios, en donde confluyen estudiantes con múltiples intereses y/o expectativas, se hace primordial buscar una estrategia que permita potenciar las actividades planteadas en el área de ciencias sociales de tal forma que se logren alcanzar los objetivos propuestos de manera clara y sobre todo permanente.

Una de las situaciones que dificulta el alcance de las metas propuestas es el escaso desarrollo de habilidades colectivas al interior del aula de clase, lo cual ocasiona situaciones de competencia y distorsión de la realización personal, dando una superior relevancia al desear de sobresalir por encima de los demás, dejando de lado las capacidades para ser solidarios y cooperativos.

Si la educación cumple un rol social importante en la construcción del desarrollo, entonces como lo expresa Tobón (2011), esta no debe ser individualista sino colectiva, puesto que debe integrar al individuo en la sociedad para que genere desarrollo económico, permitiendo la construcción positiva de bases sólidas para el respeto, la convivencia y el reconocimiento de la diversidad.

De acuerdo con esta situación, es necesario buscar estrategias que permitan consolidar un trabajo efectivo en las instituciones educativas y específicamente en el aula de clase, lugar de encuentro entre docentes y estudiantes. Estas estrategias deben estar basadas en la interacción de los diferentes sujetos, en donde no se dé prioridad únicamente al trabajo individual, sino que se generen espacios colectivos de aprendizaje para que las

herramientas utilizadas en la apropiación de temáticas y contenidos en el aula resulten eficientes y se ajusten a las necesidades de la mayor parte de integrantes del grupo, fomentando la participación escolar.

Atendiendo los anteriores propósitos, el proyecto de intervención tiene planteado el siguiente objetivo general: dinamizar la participación escolar de las estudiantes del grado séptimo c de La Institución Educativa Nuestra Señora El Carmen en el aula de clase, utilizando la estrategia del aprendizaje cooperativo, de forma que genere un ambiente agradable y propicio para el aprendizaje. De este objetivo se desprenden cuatro objetivos específicos, 1) Identificar las causas que limitan la participación escolar de las estudiantes en las clases de ciencias sociales; 2) Diseñar la estrategia del aprendizaje cooperativo de forma que propicie un ambiente agradable en el aula y favorezca la participación escolar; 3) Implementar la estrategia del aprendizaje cooperativo en las clases de ciencias sociales a estudiantes del grado séptimo C y 4) Analizar y evaluar los resultados de la aplicación de la estrategia en aprendizaje cooperativo para identificar como incide en la participación escolar en el aula.

La propuesta de intervención está encaminada a lograr impulsar las clases de ciencias sociales a través de una participación efectiva en las actividades programadas, en donde las estudiantes de grado séptimo C puedan alcanzar los objetivos establecidos en el área, no solo de forma individual sino colectiva, en donde sea posible potenciar las habilidades y destrezas que hay en los diferentes individuos que componen el grupo, logrando que estas asuman "...posturas críticas y reflexivas...sustentando y debatiendo sus planteamientos, escuchando los planteamientos de otros y revisando los propios a la luz de ellos, que trabajen con sus pares para buscar soluciones a situaciones problemáticas para que aporten al ejercicio de la ciudadanía" (MEN, 2006, p. 107); de esta manera, también fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje para que en las clases, la mayoría de integrantes puedan ser protagonistas y se sientan motivadas a contribuir en la construcción de procesos académicos y sociales como el gobierno escolar y la convivencia en su entorno de pares.

Para dinamizar la participación activa en las clases se propone trabajar la estrategia del aprendizaje cooperativo basado en la aceptación del otro como una persona que puede ayudar en el fortalecimiento del proceso de aprendizaje. Al respecto, García (2012) afirma que: “las metodologías más participativas logran que el alumnado muestre más satisfacción y alcancen un nivel más profundo de comprensión. Podemos fomentar habilidades de pensamiento crítico y creativo, actitudes más positivas, así como más confianza en ellos mismos” (p. 4). De esta forma, se pretende que esta estrategia facilite las relaciones interpersonales que se desarrollan al interior del aula de clase a través de la creación de ambientes propicios que fortalezcan los espacios de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo la comunicación entre docente y estudiantes, facilitando el alcance de las metas institucionales establecidas en el proyecto educativo institucional.

El proyecto de intervención pedagógica se desarrolla en cinco capítulos, estructurados de acuerdo con los objetivos presentados para el desarrollo del trabajo:

El primer capítulo presenta el contexto y la población objetivo elegida que da origen a la intervención, la descripción de la situación problema, algunos antecedentes y la justificación, que explica la necesidad de plantear la estrategia del aprendizaje cooperativo para dinamizar la participación escolar en el aula, así mismo los propósitos que dan soporte al proyecto.

El segundo capítulo, hace referencia al referente conceptual, el cual está sustentado en la disciplina de las ciencias sociales y fundamentado en referentes normativos, disciplinares, pedagógicos y temáticos que establece el Ministerio de Educación Nacional y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución educativa Nuestra Señora del Carmen. El referente normativo está enmarcado en la Constitución Política de Colombia y la ley 115 de 1994, enfatizando en los fines generales de la educación. Los referentes disciplinares se basan en los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, la línea temática: *ética, política y ciudadanía*, así como en los estándares básicos de competencias ciudadanas, empleados

como medio para que las personas, además de preocuparse por sus necesidades, se fijen en las de sus semejantes construyendo de esta manera procesos colectivos.

Este capítulo aborda también, los referentes pedagógicos centrados en la utilización de un modelo acorde a las necesidades de la educación de hoy, para generar una formación integral en las estudiantes; se trata pues, del modelo dialogante, el cual reconoce la necesidad de fortalecer cada una de las dimensiones humanas, promoviendo la formación de individuos inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico, construyendo un desarrollo integral a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente (Zubiría, 2002). Igualmente se tratan los referentes temáticos que abordan las dos temáticas centrales en las cuales se sustenta el proyecto de intervención: el aprendizaje cooperativo y la participación escolar en el aula.

El capítulo tercero refiere el componente metodológico, en este caso el proyecto de intervención presenta un enfoque cualitativo, orientado en la investigación acción porque este tipo de estudio permite realizar un análisis descriptivo, pero a la vez participativo, indagando sobre el desarrollo de procesos del contexto de estudio para comprender mejor la realidad y así obtener mejores resultados (Taylor et al., 1987). La metodología se desarrolla en cuatro fases o etapas, la primera consistente en realizar la exploración del contexto para identificar las situaciones que no permiten una participación efectiva por parte de todas las estudiantes en las clases de ciencias sociales y a partir de este realizar el diagnóstico, la segunda etapa habla acerca del diseño de la estrategia del aprendizaje cooperativo y su incidencia en la participación escolar en el aula; la tercera explica cómo se realiza la implementación de la estrategia del aprendizaje cooperativo en las clases de ciencias sociales al grado séptimo C, haciendo énfasis en el desarrollo de actividades como la aplicación de talleres, cartografía social, reflexiones, etc. y en la última etapa, se analizan, sistematizan y evalúan los resultados de la aplicación de la estrategia elegida.

El capítulo cuarto explica los hallazgos o resultados que arroja el proyecto de intervención, este se estructura en dos capítulos, el primero permite visualizar las categorías resultantes del diagnóstico en donde se muestran las cuestiones relevantes que originan el

problema de intervención, estas se analizan a la luz de lo que cuentan las estudiantes, el sustento teórico de los autores y el análisis e interpretación de la investigadora. El segundo relata los resultados propios de la implementación de la estrategia del aprendizaje cooperativo para conocer en qué medida permitieron resolver la problemática planteada.

El capítulo quinto explica las conclusiones y reflexiones obtenidas a partir de la implementación del proyecto de intervención pedagógico, se identifica el rol de la docente frente al proceso de transformación en el quehacer diario en el aula; igualmente expone los resultados de la interacción estudiante – docente y viceversa, como parte de una nueva dinámica para alcanzar los objetivos propuestos, evidenciando la necesidad de la cooperación como medio participativo escolar en el aula y resaltando la necesidad de afianzar habilidades individuales y colectivas como parte del proceso para alcanzar un ambiente de aprendizaje propicio, acorde a las nuevas demandas educativas centradas en la democracia, los derechos y el respeto a la diversidad.

Siguiendo la línea temática en la que se sustenta este proyecto, 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), esta 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. Dicha línea de trabajo está liderada por el grupo de investigación en *Ética, Filosofía Política y Cultura Jurídica* de la Universidad del Cauca.

La presente propuesta de intervención se inscribe al interior de lo que se plantea como necesario y vital hoy para la sociedad colombiana, la conquista de la Paz., y nuestras aulas no pueden ser ajenas a este propósito, de ahí que el desarrollo de la presente intervención se propone ser gran grano de arena para la consolidación de este nuevo país en Paz que anhelamos los colombianos.

## 2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La Institución educativa Nuestra Señora del Carmen ubicada en el norte de la ciudad de Popayán, es regentada por la comunidad religiosa de las Hermanas Franciscanas de María Inmaculada, es de carácter oficial, modalidad académica y centra su proceso de formación y educación en niñas y jóvenes en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, atiende a una población proveniente de diferentes sectores (urbano y rural), incluso de municipios cercanos. Su misión institucional es formar personas bajo los principios de virtud, ciencia y excelencia y la práctica de valores para aportar al desarrollo socio-económico y cultural en los ámbitos local, regional y nacional (P.E.I, 2015)

El proyecto de intervención pedagógico tiene como población objetivo 123 estudiantes del grado séptimo tomando una muestra de 41 estudiantes del grado 7 C, cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años, son jóvenes de diferentes barrios de la ciudad de Popayán que se han matriculado en la institución educativa con la intención de recibir una adecuada formación integral que las prepare para involucrarse en una educación universitaria y profesional, acorde a sus sueños y expectativas puesto que en su mayor parte “proviene de estratos socioeconómicos catalogados como de clase media, media – baja y media – alta” (P.E.I, 2015, p.15).

En el grado séptimo C, se evidencia una situación que pone en relieve el problema expuesto, y que se observa cuando las estudiantes se interesan por realizar un trabajo académico que les permita obtener notas o calificaciones con las cuales se puedan destacar en clase, pero recurriendo a un trabajo individual o en grupos previamente conformados, haciendo que la clase tenga pocas protagonistas y dejando al resto solo como receptoras de información.

El dilema se presenta en el momento de realizar las actividades planeadas, es decir, cuando

muchas estudiantes no quieren o sienten inseguridad a la hora de participar, de socializar, de expresar opiniones acerca de una temática, pues asumen que sus planteamientos van a ser rechazados o no están argumentados, además tienen que soportar comentarios cuando lo aportado no es considerado por las demás como lo apropiado o cuando creen que los aportes de sus compañeras son erróneos, lo que lesiona seriamente su autoimagen y capacidad para colaborar en proyectos académicos.

Esta situación crea un ambiente tenso en clase, puesto que las dinámicas planteadas dentro de las ciencias sociales necesitan construirse con los aportes de la mayor parte del grupo para que den resultados pedagógicos y acordes a su nivel de formación. Actividades como debates, socializaciones, mesa redonda o dramatizaciones, pese a que resultan enriquecedoras para las clases siempre y cuando haya una participación masiva, se limitan a eventos sin trascendencia en el aula de clase debido a esta competencia individualizada.

A estos elementos se suma las dificultades que encuentra la docente a la cual también afecta la situación pues lograr la motivación en las estudiantes resulta algo muy dispendioso y cuando se plantean las actividades se espera lograr la mayor atención por parte de un determinado grupo, cuando eso no sucede quedan en el aire preguntas como ¿entienden los propósitos de la clase? ¿Sabes cómo desarrollar las actividades? además queda el interrogante de ¿cuántos aportes valiosos tienen las estudiantes y no los expresan por inseguridad o apatía?; para la institución educativa también resulta ser un conflicto por resolver pues de acuerdo a la pedagogía humanista:

las prácticas pedagógicas institucionales se centrarán en el trabajo grupal y cooperativo (...) desarrollo de capacidades e intereses en torno a las necesidades sociales, en donde el maestro se convierte en investigador de su práctica y el aula se convierte en un taller donde se diseñan proyectos para el mejoramiento social comunitario” (Proyecto Educativo Institucional [P.E.I], 2015, p. 44),

En este sentido, cuando no se logra realizar proyectos compartidos y cooperativos se corre el riesgo de seguir favoreciendo solo el aprendizaje individual y que algunas estudiantes se sientan relegadas o al margen de los procesos académicos y sociales, por lo tanto, las clases de ciencias sociales no cumplirían con el objetivo de retroalimentación,

crítica y análisis que en últimas, es lo que se pretende desde los estándares básicos de competencias orientados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006).

Por estas razones se ratifica la necesidad de implementar la estrategia del aprendizaje cooperativo como herramienta que permita potenciar las diferentes habilidades que tienen los estudiantes con el fin de desarrollar procesos cognitivos individuales y colectivos que propenden por lograr un ambiente agradable en el aula y que redunden en una mayor participación por parte de las educandas logrando de esta forma apropiarse los contenidos y temáticas presentadas para el grado séptimo C, en el área de ciencias sociales.

Esta temática ha sido desarrollada dentro del ámbito nacional e internacional, siguiendo los componentes esenciales del proyecto de intervención, Parada (2011) menciona que en el siglo XX autores como John Dewey, Kurt Lewin y Herbert Thelen refieren las ventajas del trabajo cooperativo para lograr potenciar procesos sociales, emocionales e intelectuales con el fin de cimentar los principios de una sociedad democrática. Uno de los principales exponentes de esta metodología es Vygotsky (1985-1934), quien señala que un individuo tiene la capacidad de desarrollar sus funciones mentales, pero con la ayuda de otro ser más capaz este tiene la posibilidad de resolver problemáticas sin inconvenientes, creando la concepción de aprendizaje y desarrollo. Tanto Vygotsky como Piaget argumentan que cuando los individuos cooperan sobre el ambiente surgen conflictos que provocan un desequilibrio cognitivo que permite organizar puntos de vista y desarrollo de conocimiento.

Con respecto al desarrollo de trabajos relacionados con el aprendizaje cooperativo, las Ciencias Sociales y la participación en el aula se encuentran:

- Ganas de Reinventar la Educación, el aprendizaje cooperativo en Ciencias Sociales como trampolín hacia el éxito académico: tesis de maestría realizada por Vanesa García en la Universidad de la Rioja, España, la cual expone que a través de esta estrategia el proceso de enseñanza – aprendizaje es más enriquecedor, motivador y participativo. Para García “las metodologías más participativas logran que el alumnado muestre más satisfacción y alcancen un nivel más profundo de comprensión. Podemos fomentar habilidades de

pensamiento crítico y creativo, actitudes más positivas, así como más confianza en ellos mismos” (García, 2012, p.4).

- Avances acerca de los efectos del aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo: documento escrito por Mery Luz Vega, David Vidal y María del Pilar García con base en tesis de maestría en educación, llevadas a cabo en el grupo de estilos cognitivos de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. El informe presenta los efectos de la metodología pedagógica de aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo en estudiantes de básica primaria y básica secundaria, resaltando los efectos favorables de esta metodología con respecto a metodologías individualistas. En cuanto a las habilidades sociales explica que los efectos no son significativos, pero si aportan indicios para entender los procesos que ocurren dentro del aprendizaje cooperativo.

Los trabajos expuestos ofrecen claras orientaciones que impulsan el desarrollo de la propuesta y permiten en el caso de la aplicación del proyecto de intervención, impulsar las clases de ciencias sociales a partir de una participación efectiva en las actividades programadas a partir de un aprendizaje cooperativo, en donde las 41 estudiantes del grado séptimo C puedan establecer criterios claros para el alcance de los objetivos establecidos en el área mirando a la otra compañera no como una rival, sino como una persona que puede fortalecer los procesos de enseñanza- aprendizaje académicos y convivenciales, desde una visión cooperativa dinamizada por las mismas estudiantes. De esta forma, lograr que, en las clases, las estudiantes puedan ser protagonistas de su aprendizaje y se sientan motivadas a contribuir en la construcción de procesos sociales y participativos, minimizando las situaciones de competencia des leal o que favorezcan estereotipos errados de individualidad, al promover el aprendizaje colectivo.

### **3. REFERENTE CONCEPTUAL**

El presente apartado muestra la fundamentación del proyecto de intervención pedagógico establecido en los referentes disciplinares, pedagógicos y temáticos, sustentado en la disciplina de las ciencias sociales y enmarcado en la Constitución Política de Colombia, en los fines generales de la educación, expresados en la ley 115 de 1994 y en el proyecto educativo institucional (P.E.I).

#### **3.1. REFERENTES NORMATIVOS**

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006), explica que las ciencias sociales tienen como objetivo la reflexión sistémica de la sociedad, una reflexión basada en el análisis y la interpretación y no solo en la indagación, una interpretación que oriente la búsqueda de bienestar y el acercamiento a una convivencia pacífica. Las ciencias sociales permiten una construcción constante de la realidad, brindan elementos para interpretar las dinámicas que ocurren en la sociedad y ayudan a interpretar las transformaciones que el ser humano realiza sobre el entorno, es una herramienta que permite al estudiante realizar una reflexión continua y sistémica sobre la realidad que construye día a día.

La Constitución política de Colombia en su artículo 67 enuncia que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” (Constitución Política de Colombia, 1991, p.26). Según lo expresado anteriormente la educación es el pilar fundamental para el desarrollo de un país, convirtiéndose en una necesidad por cuanto las personas requieren de este servicio para formar conocimientos que les permitan fortalecer habilidades y competencias para interactuar en la sociedad en la cual construyen desarrollo.

La ley 115 de 1994 en el artículo quinto denominado fines de la educación y en los numerales 1,2 y 9 muestra que este servicio debe prestarse atendiendo entre otros aspectos

a: una formación integral basada en el respeto a los derechos humanos y en valores como la tolerancia, libertad, justicia, convivencia, solidaridad, en el desarrollo de una capacidad crítica, reflexiva y analítica que propenda por el mejoramiento de la calidad de vida de la población y la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país, de esta manera se busca que la educación no se base únicamente en el fomento de las habilidades cognitivas sino en las habilidades sociales como parte fundamental del progreso de un individuo y de una sociedad.

Al respecto la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO, en su informe “La educación encierra un tesoro” afirma “la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (UNESCO, 1996, p.8), el éxito de una región o país está en la posibilidad de desarrollar cada una de las potencialidades que tiene el ser humano para que pueda realizar aportes que redunden en el desarrollo económico, social y cultural.

Igualmente, la ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, contiene las bases para promover y fortalecer tanto la formación ciudadana como la formación de sujetos activos de derechos, la convivencia pacífica, la participación, la responsabilidad democrática, la valoración de las diferencias y el cumplimiento de la ley, todo esto con la finalidad de garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en los espacios educativos de acuerdo a los contextos sociales y culturales que se presenten.

El Ministerio de Educación Nacional por su parte, mediante el decreto 1965 de 2013, reglamenta la ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, disponiendo que su aplicación debe regir en todos los establecimientos educativos del país y que además de las entidades del

Estado, también son responsables de su aplicación la familia, la sociedad y demás actores que participan en la ruta de atención integral, el documento hace énfasis en que estos lineamientos regularán el funcionamiento de los manuales de convivencia de todos los establecimientos oficiales y no oficiales del territorio nacional.

Siguiendo esta línea, el Congreso de la República expide la ley 1098 de 2006 que crea el Código de la Infancia y la Adolescencia, el cual tiene por finalidad garantizar a niños, niñas y adolescentes el pleno desarrollo, a través del establecimiento de normas para la protección de derechos y la defensa de libertades consagrados en la Constitución Política y demás instrumentos internacionales de protección de derechos humanos, resaltando que estas garantías son de competencia de la familia, la sociedad y el Estado.

El proyecto educativo institucional (PEI, 2015), inserta en su estructura, componentes enmarcados en la formación humana y cristiana buscando una educación integral que incluya respeto, justicia, igualdad y fraternidad. Los principios institucionales de virtud, ciencia y excelencia son los pilares que permiten la formación integral de la estudiante franciscana fomentado el trato humanizante y eficaz con los demás, considerando a la persona como un TODO en el que se armoniza el pensamiento y la acción, no se trata solo de inculcar un conjunto de conocimientos y habilidades de todo tipo, sino que todo aquello encuadre y tenga sentido para que se llegue a un comportamiento social y un tipo específico de ciudadano que le permita conocer y comprender su entorno y proyectarse a través de actitudes positivas que promuevan su participación en la sociedad.

Las anteriores concepciones brindan elementos fundamentales para ratificar la necesidad de enfocar los procesos educativos desde una mirada social, puesto que si bien es cierto la formación cognitiva es muy importante también el desarrollo de habilidades sociales es fundamental en cuanto permite mirar a la otra persona como alguien que puede potenciar el desarrollo de una sociedad. Desde la Constitución hasta el proyecto educativo institucional, el enfoque hace referencia a la necesidad de impulsar aspectos como la ciudadanía, la paz y la democracia y estos se construyen cuando desde las familias y las instituciones educativas se fomentan además de las competencias cognitivas, las

habilidades sociales que permiten entender que el ser humano no debe trabajar solo para su bienestar individual sino para un bien común.

### **3.2. REFERENTES DISCIPLINARES**

Teniendo en cuenta que la serie Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales propuestos por el MEN (1998) refieren que uno de los objetos de estudio de las ciencias sociales es “formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una conciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existente en el país y el mundo”(p. 13), se puede afirmar que el proyecto de intervención pedagógica se cimienta en la línea temática ética, política y ciudadanía puesto que uno de los grandes propósitos del MEN en materia educativa es “educar para una ciudadanía global, nacional y local; una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido con los valores democráticos” (MEN, 1998, p. 1).

Es de gran importancia entender que el primer paso a dar para fortalecer los procesos educativos cognitivos y emocionales en el aula de clase es fomentar los valores éticos y la participación política dentro del grupo de estudiantes, esto por cuanto un ser humano ético, político que ejerce la ciudadanía tiene la posibilidad de pensar y actuar no solo en torno a sus necesidades, sino que también tiene en cuenta a sus semejantes.

Al respecto, Savater (1998) menciona que para transformar el mundo es necesario comprenderlo y explicarlo desde su realidad, inculcando valores de formación sociales y ciudadanos para lograr una humanidad más armónica, es por esto que la ética y la política juegan un papel tan importante dentro de la sociedad puesto que la ética permite consolidar un proceso de formación individual que faculta al ser humano para actuar frente a sus obligaciones individuales y sociales y la política se sustenta en la intervención ciudadana, la toma de decisiones y la participación para potenciar las colectividades a través de las instituciones.

La ética y la política permiten la construcción de seres sociales capaces de asumir las responsabilidades que se les asignan pensando no solo en lograr un desempeño individual sino colectivo que sea generador de los cambios que toda sociedad necesita para ser democrática.

La relación entre ética y ciudadanía se fundamenta en la delimitación de las bases ético-morales que sirven como principios de la conducta de los ciudadanos en aras de la convivencia y el desarrollo social. De igual manera la relación entre ética y política brinda los elementos requeridos para la acción colectiva en representación de los intereses de grupos organizados, los que propenden a la justicia social. A su vez la relación entre ciudadanía y política garantiza la efectividad de las iniciativas de los distintos grupos de ciudadanos en el acceso al poder, así como en la materialización de sus iniciativas en el marco de institucionalización del Estado.

Estas iniciativas no pueden desarrollarse a menos que se cuente con ciudadanos capaces de entablar dinámicas de interrelación fundamentadas en el respeto, el reconocimiento y la igual dignidad en aras de la construcción de la razón pública, ciudadanos con un sentido crítico y transformador que se apropien de la política y que hagan de la ética un ejercicio de vida (Universidad de la Salle, sf, p.1).

Por otra parte, para cumplir con el objetivo principal de este proyecto de intervención, se debe tener en cuenta además de los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales, una de las estrategias establecidas por el MEN (2006) para el manejo de situaciones emocionales que se presentan día a día en los entornos escolares, hablamos de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, partiendo de la concepción de que todo ser humano vive en sociedad y que las relaciones humanas son necesarias para darle sentido a la existencia, estas competencias permiten poner en práctica habilidades para relacionarse con otras personas y así participar en la construcción del tejido social.

La formación ciudadana es muy importante en cuanto abre las puertas para interactuar con otras personas, permitiendo establecer pautas de comportamiento que redunden en beneficios sociales, Mockus (2004), afirma que:

“La ciudadanía es un mínimo de humanidad compartida. Cuando decimos que alguien es ciudadano, pensamos en aquel que respeta unos mínimos, que genera una confianza básica. Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. El núcleo

central para ser ciudadano es, entonces, pensar en el otro, y tener presente no sólo al otro que está cerca y con quién sabemos que vamos a relacionarnos directamente, sino también considerar al otro más remoto, al ser aparentemente más lejano –al desconocido, por ejemplo- o a quien hará parte de las futuras generaciones” (Mockus 2004, citado en estándares básicos de competencias, MEN, 2006, p. 150).

El MEN (2006), considera además que la educación es clave para desarrollar las competencias necesarias para que los niños y jóvenes se desempeñen de manera responsable, porque comparten espacios donde gradualmente aprenden a comunicarse, tomando conciencia de que forman parte de un colectivo, lo que les permite adquirir más responsabilidades en el ejercicio de la ciudadanía. Así mismo, contempla la necesidad de adoptar un desarrollo integral en los seres humanos que los forme competentes a nivel emocional, comunicativa y cognitivamente para que pueda:

“expresarse, entenderse y negociar hábilmente con otros, que ayuden a reflexionar críticamente sobre la realidad y a descentrarse, es decir salirse de su perspectiva y poder mirar la de los demás, para incluirlas en la vida propia, que permiten identificar, expresar y manejar las emociones propias y las de otros y que permiten integrar estos conocimientos y competencias al actuar en la vida diaria personal y pública” (MEN, 2006, p.154).

Por todas las razones expuestas se considera que la puesta en práctica de las competencias ciudadanas es fundamental en todo tipo de proceso educativo puesto que al desarrollar habilidades para vivir en comunidad se favorece el desarrollo integral de conocimientos y emociones y esto permite reflexionar sobre la realidad del país, aportando en la construcción de democracia y ciudadanía.

### **3.3 REFERENTES PEDAGÓGICOS**

El desarrollo de la labor docente permite cuestionar la finalidad de los procesos educativos que se desarrollan a diario en las instituciones educativas y con ello la necesidad de reflexionar sobre la forma de abordar los requerimientos del mundo actual, en este aspecto se buscan alternativas que permitan alcanzar un conocimiento integral por parte de

los estudiantes; a partir de esto se analizan modelos, se programan actividades, evaluaciones, etc., todo en torno a la apropiación de conceptos.

En diversas ocasiones se cree que está bien cumplida la tarea cuando se realiza la transmisión de contenidos, pero más allá de los enfoques y metodología utilizadas en la difusión y apropiación de conceptos lo que debe mirarse es el lado humano de los niños y jóvenes con los cuales a diario se comparte, no es solo apreciar el rol de estudiantes, es mirar también que son personas las que ocupan un aula de clase, llenas de expectativas, emociones y frustraciones, cada uno con unas habilidades en desarrollo, cada quién con su propio ritmo de aprendizaje.

Louis Not y César Coll citados en De Zubiría (2002) realizan planteamientos interesantes en el abordaje de esta temática, Not considera que en la historia de la educación solo han existido dos grandes modelos pedagógicos que son definidos como hetero estructurantes y auto estructurantes, el primero considera que la función de la escuela es transmitir el conocimiento a las futuras generaciones considerando al maestro el eje principal del proceso educativo fundamentándose en la clase magistral.

El segundo asume que el niño cuenta con las condiciones para aprender y estimular su propio desarrollo, los niños y jóvenes son los constructores de su destino, así la escuela tiene el deber de hacer sentir feliz al niño. Por su parte Coll plantea la necesidad de estructurar un modelo curricular a partir de preguntas como ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Qué, cuándo y cómo evaluar? esto con el fin de concretar las finalidades de la educación.

A partir de estas dos tesis De Zubiría (2002), manifiesta la posibilidad de establecer un modelo dialogante formulando una síntesis dialéctica entre los modelos auto estructurantes y hetero estructurantes, teniendo en cuenta además el modelo formulado por Coll, de esta manera se pretende considerar que el conocimiento se construye por fuera de la escuela pero que es reconstruido a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente, en donde el docente cumple con la función de mediador y en donde la finalidad de

la educación está centrada en el desarrollo y no en el aprendizaje; el modelo dialogante aparece entonces como una alternativa a los modelos pedagógicos existentes que no cumplen con las expectativas que se tienen frente a un desarrollo integral que debe ofrecer la educación.

Para Zubiría (2002), un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligación que tenemos escuelas y docentes de desarrollar cada una de ellas.

Como educadores, somos responsables del desarrollo de la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes; pero tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos, se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social. No se trata simplemente de transmitir conocimientos, como supuso equivocadamente la escuela tradicional, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico. No se trata –por bonitas que suenen las palabras- de hacer sentir feliz al niño y al joven; se trata de formarlo con toda la felicidad, esfuerzo, cuidado, responsabilidad, diálogo y trabajo que ello demanda. La función de la escuela es favorecer e impulsar el desarrollo y no debería seguir centrada en el aprendizaje, como creyeron equivocadamente los enfoques en “tercera persona”.

Y este desarrollo tiene que ver con las diversas dimensiones humanas. La primera dimensión está ligada con el pensamiento, la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última, con la praxis y la acción (...) en un lenguaje cotidiano, diríamos que el ser humano piensa, ama y actúa; y que es obligación de la escuela enseñarnos a pensar mejor, amar mejor y actuar mejor (p. 196,197).

El modelo pedagógico dialogante aparece como una opción que genera una nueva manera de interpretar la función del conocimiento y el propósito de este, al respecto Zubiría (2002), manifiesta que los docentes somos los encargados de desarrollar las diferentes dimensiones del ser humano en cuanto así como existe la responsabilidad de propender por un excelente desempeño académico también debe atender la formación de un individuo ético que desarrolle competencias para actuar en la sociedad responsablemente, entendiendo que la labor docente debe centrarse en favorecer el desarrollo y no el aprendizaje y en este sentido enseñar que desde la escuela se debe enseñar a pensar mejor, amar mejor y actuar mejor.

Asimismo, Zubiría plantea la necesidad de “asignar un papel más activo al estudiante en el proceso de aprehendizaje y lectura, involucrar en mayor medida las categorías de lo complejo, lo sociocultural y lo dialéctico” (p. 241).

Sin duda alguna el modelo pedagógico dialogante ofrece muchas alternativas para el desarrollo de la educación con las necesidades que presenta hoy en día, sobre todo si se tiene en cuenta que hace una sumatoria de los otros modelos pedagógicos y que pretende fortalecer el diálogo entre maestro(a) estudiante, buscando que el niño no sea un ente pasivo, sino que por el contrario, se reconozca como parte de un aprendizaje gradual que lo motive a participar en un ambiente donde se propicien espacios de concertación y comunicación.

Vale la pena entonces apostar a un modelo que integre aspectos positivos de los demás ya que como educadores uno de los objetivos es buscar las herramientas necesarias que permitan favorecer el desarrollo integral de los niños y jóvenes con quienes a diario compartimos en los espacios escolares, es fundamental entender que el docente tiene en sus manos la posibilidad de moldear un joven o un niño y prepararlo para que sea capaz de enfrentar con éxito las diversas situaciones que se dan en los diferentes ámbitos de la modernidad, cuando solo se orienta para la consecución de metas cognitivas, se realiza un trabajo incompleto pues el ser humano tiene muchas potencialidades que necesitan ser encauzadas con el propósito de lograr formar personas más sensibles a las problemáticas que se presentan y con capacidad para actuar y solucionar aquello que afecta el normal funcionamiento de los procesos.

### **3.3.1. REFERENTES PEDAGÓGICOS INSTITUCIONALES (PEI)**

De acuerdo al proyecto educativo institucional, la formación pedagógica debe centrarse en ocho ejes que permitan afianzar una formación humanística, el primero se centra en la afectividad, la buena disposición, la motivación y el interés del docente por impregnar una energía positiva y así relacionar mediante lo afectivo un acercamiento a lo cognitivo. El

segundo eje enfoca en el reconocimiento de los intereses y necesidades del niño, permitiendo el desarrollo natural, libre, experiencial y espontáneo de sus talentos. El eje tercero habla de la influencia del medio natural y socio cultural en la formación de una persona. El cuarto eje enfatiza en la necesidad de respetar el proceso progresivo, constructivo y diferenciado del niño para que pueda alcanzar eficientemente su actividad educativa. El quinto eje considera la necesidad de respetar el proceso de desarrollo y autoformación del niño en aras de conseguir niveles superiores de racionalidad, libertad y fraternidad. El sexto eje habla de que el maestro se convierte en un guía de crecimiento, autonomía y emancipación del estudiante. Los ejes siete y ocho buscan utilizar el juego como forma de interacción y comunicación para configurar nuevos niveles de desarrollo y el principio de individualización como forma de reconocer experiencias motivacionales y experienciales.

Los anteriores ejes o principios son el sustento de una formación pedagógica humanista que pretende abarcar los distintos campos de formación del ser humano para potenciar y formar las distintas potencialidades con que cuentan las educandas y a partir de ello guiarlas en la formación de sus procesos académicos y convivenciales.

### **3.3.2 REFERENTES PEDAGÓGICOS PARA EL GRADO SÉPTIMO**

El Ministerio de Educación Nacional [MEN] para el año 2006 adoptó los estándares básicos de competencias en ciencias sociales en donde muestra lo que los estudiantes por grupo de grados deben “saber y saber hacer” aplicando una serie de acciones de pensamiento y producción que aparecen articuladas en tres ejes, relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales y relaciones ético – políticas.

Para el caso particular del proyecto se tienen en cuenta el grupo de grados sexto a séptimo, haciendo hincapié en las temáticas de grado séptimo propuestas para el cuarto periodo académico, que según los ejes articuladores de las ciencias sociales (ver tabla 1), corresponden a:

**Tabla 1. Estándares básicos de competencias en ciencias sociales**

<b>Relaciones con la historia y las culturas</b>	<b>Relaciones espaciales y ambientales</b>	<b>Relaciones ético – políticas</b>
Identifico y comparo las características de la organización social en las colonias españolas, portuguesas e inglesas en América.	Comparo características de la organización económica de las colonias españolas, portuguesas e inglesas en América.	Identifico y comparo las características de la organización política en las colonias españolas, portuguesas e inglesas en América.

Fuente: Estándares básicos de competencias en ciencias sociales. MEN, 2006.

Adicionalmente dentro de los estándares, los educandos deben desarrollar una serie de compromisos personales y sociales así:

- Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto, la defiendo y soy capaz de modificar mis posturas cuando reconozco mayor peso en los argumentos de otras personas.
- Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco (familia, colegio, organización juvenil, equipos deportivos...).
- Comparto y acato las normas que ayudan a regular la convivencia en los grupos sociales a los que pertenezco.

De igual manera el Ministerio de Educación Nacional también adoptó para el año 2006 los estándares básicos de competencias ciudadanas, organizados en tres ejes a saber: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Al igual que en ciencias sociales los estudiantes deben alcanzar unas competencias que les permitan transformar su accionar diario en aras de lograr una sociedad crítica y transformadora, mediante el uso de herramientas democráticas y pacíficas para promover la justicia social y la protección de derechos humanos. Para el

grado séptimo C las competencias elegidas (ver tabla 2), para facilitar el desarrollo del proyecto de intervención son:

**Tabla 2. Estándares básicos de competencias ciudadanas**

<b>Convivencia y paz</b>	<b>Participación y responsabilidad democrática</b>	<b>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</b>
Comprendo que el engaño afecta la confianza entre las personas y reconozco la importancia de recuperar la confianza cuando se ha perdido.	Exijo el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades, de mis compañeros y de mí mismo (a).	Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.
Comprendo que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que yo inicialmente pensaba; también veo que hay situaciones en las que alguien puede hacerme daño sin intención.	Analizo como mis pensamientos y emociones influyen en mi participación en las decisiones colectivas.	Comprendo que cuando las personas son discriminadas, su autoestima y sus relaciones con los demás se ven afectadas.
Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.	Preveo las consecuencias que pueden tener, sobre mí y sobre los demás, las diversas alternativas de acción propuestas frente a una decisión colectiva.	Identifico mis emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los míos y pienso cómo eso influye en mi trato hacia ellos.
	Escucho y expreso, con mis palabras, las razones de mis compañeros(as) durante discusiones grupales, incluso cuando no estoy de acuerdo.	

Fuente: Estándares básicos en competencias ciudadanas. MEN, 2006

Igualmente, para la ejecución del proyecto de intervención se tienen en cuenta los derechos básicos de aprendizaje DBA, creados por el MEN en el año 2016, los cuales se definen como “un conjunto de aprendizajes estructurantes que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de educación escolar”, son estructurantes porque “expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo” (MEN, 2016) y en el caso del grado séptimo hacen

referencia a: Evaluar las causas y consecuencias de los procesos de conquista y colonización europea dados en América y para demostrar su pleno alcance se deben establecer las siguientes evidencias en el aprendizaje:

- Describe los procesos de conquista y colonización en América, llevadas a cabo por españoles, portugueses, ingleses, franceses y holandeses.
- Explica los cambios y continuidades de las organizaciones sociales, políticas y económicas insaturadas durante la época colonial en América.
- Interpreta las consecuencias demográficas, políticas y culturales que tuvo para los pueblos ancestrales la llegada de los europeos al continente americano.
- Argumenta la importancia de la diversidad étnica y cultural del país como elemento constitutivo de la identidad de América Latina.

### **3.4. REFERENTES TEMÁTICOS**

El proyecto de intervención pedagógica aborda dos temáticas centrales en las cuales sustenta su estructura: el aprendizaje cooperativo y la participación escolar en el aula.

**3.4.1 Aprendizaje Cooperativo [AC].** “El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, et al., 1999, p. 5). Los grupos de trabajo cooperativo explica Johnson (1999) se caracterizan por buscar que el aprendizaje de todos los miembros se maximice, dando lo mejor de sí para lograr el objetivo que el grupo quiere alcanzar, compartiendo la responsabilidad de realizar la tarea asignada, en donde se explique, se comparta y se evalúe el trabajo para identificar los elementos que hacen falta y de esta manera mejorar su aprendizaje y ejercitar sus habilidades sociales.

Panitz (2004), tras un trabajo exhaustivo con multitud de obras, destaca la existencia de una larga lista de beneficios académicos, sociales y psicológicos del AC. Por citar algunos ejemplos, se puede señalar que: fomenta la meta cognición en los estudiantes y permite a los alumnos ejercitar la sensación de control sobre la tarea (dentro de los beneficios académicos). Fomenta que los estudiantes vean las situaciones desde otras

perspectivas y crea un ambiente donde los alumnos pueden practicar habilidades de mando, (entendidos como beneficios sociales) y, por último, realza la satisfacción del estudiante con la experiencia de aprendizaje y la ansiedad de los alumnos se reduce significativamente (beneficios psicológicos del AC). (Panitz citado por Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008, p.6).

Saldarriaga (2004) menciona que el aprendizaje cooperativo contribuye tanto al rendimiento académico como en la construcción de relaciones positivas entre alumnos, académicamente permite que los estudiantes que tienen facilidades en un área académica particular consoliden su aprendizaje ayudando a aquellos que necesitan su apoyo, favoreciendo un ambiente de tranquilidad y confianza en aquellos estudiantes que necesitan más ayuda para mostrar sus dudas y aclararlas para mejorar su nivel académico, además el aprendizaje cooperativo ha permitido que los estudiantes desarrollen la habilidad de toma de perspectiva y puedan entender y valorar a las personas que están a su alrededor, siendo más competentes a nivel social y con más actitudes pro sociales.

A partir de lo anterior se identifica el ejercicio de competencias ciudadanas en los estudiantes como: Competencias cognitivas a través de la toma de perspectiva y la meta cognición. Competencias emocionales por medio de la empatía. Competencias comunicativas mediante la escucha activa, asertividad y argumentación y Competencias integradoras por medio del manejo constructivo de conflictos.

De igual manera para planear y desarrollar una actividad que incluya esta estrategia pedagógica Saldarriaga (2004) propone tener en cuenta aspectos como: especificar objetivos, conceptos y estrategias que se utilizarán, tener claro el tamaño y composición de los grupos, organizar los equipos de tal forma que cuenten con estudiantes con diversas habilidades académicas y sociales, se deben preparar los materiales de trabajo con anticipación, especificar el papel que cada estudiante va a desarrollar dentro del grupo, planear una explicación clara de la tarea a los estudiantes, definir la evaluación al desarrollo de las actividades en los grupos y establecer el mecanismo de retroalimentación para conocer los aspectos positivos y los aspectos por mejorar.

Como lo plantea Johnson, et al. (1999) para que se pueda lograr un trabajo efectivo es importante tener en cuenta los cinco principios básicos del aprendizaje cooperativo:

- La interdependencia positiva: percepción que tienen los estudiantes de un grupo de que el aprendizaje está comprometido en un proceso grupal y que estos dos procesos son interdependientes.
- Responsabilidad individual y grupal: cada miembro del equipo debe cumplir una tarea asignada, entonces la responsabilidad es compartida y que ningún miembro se aproveche del trabajo de los otros.
- Promoción de la interacción cara a cara: los estudiantes deben compartir el trabajo y ayudarse mutuamente.
- Prácticas de comunicación interpersonal y grupal: Se favorecen habilidades como la escucha, asertividad, trabajo en equipo, la empatía, la toma de perspectiva, etc.
- Evaluación grupal: se refieren a las discusiones entre los miembros del equipo para el cumplimiento de los propósitos y el fortalecimiento de las relaciones del grupo.

En cuanto a la aplicación del aprendizaje cooperativo Saldarriaga (2004) afirma que tiene sus ventajas, riesgos y limitaciones, dentro de las ventajas encontramos que se optimiza el desempeño académico de la mayoría de los estudiantes promoviendo la práctica y el desarrollo de competencias ciudadanas en el ambiente escolar. Uno de los riesgos hace referencia a que no se convierta en la única forma de trabajar en clase porque también es necesario realizar sesiones de trabajo individual para fortalecer otro tipo de habilidades.

Por último, es necesario considerar que no todos los temas para trabajar en clase se prestan para realizar trabajo cooperativo, por esto es importante seleccionar cuidadosamente las actividades que se van a llevar a cabo para cumplir con los objetivos propuestos.

El proyecto de intervención pedagógica tiene como eje fundamental de desarrollo la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo, por cuanto permite integrar a gran parte de estudiantes dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje puesto que actúa como un rompecabezas en donde cada integrante aporta una parte para conseguir un propósito

común, fortaleciendo el trabajo individual pero también el colectivo, entendiendo que cada niño o joven tiene la posibilidad de realizar un aporte significativo, lo que le va a dar más confianza al sentirse protagonista, pues el tener en cuenta sus opiniones le va a permitir sentirse a gusto en la clase.

**3.4.2 La participación escolar en el aula.** La participación es una herramienta fundamental para lograr la consolidación de los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula, ofrece variados elementos para enriquecer los objetivos propuestos en las clases de ciencias sociales, además:

La participación es una forma de enriquecer al sistema educativo y a los propios estamentos, si pasamos por alto la importancia de la participación y no la valoramos, los alumnos/as perderán la oportunidad de vivir sus primeras experiencias participativas, que les servirán de punto de apoyo en un futuro para ejercer su papel en la sociedad como ciudadanos libres, críticos y democráticos. Gracias a la participación, se tiene la oportunidad de practicar los más prestigiosos valores tales como: comunicación, relación grupal, ayuda mutua, crítica constructiva y tolerancia. (...) Uno de los objetivos principales que la escuela se debería plantear consistiría en la participación activa por parte del alumnado para desarrollar actitudes críticas y constructivas.

La escuela debe preparar a los alumnos/as a ser ciudadanos responsables y respetuosos de los principios fundamentales y para conseguir una educación integral y plena, ésta debe nacer de un clima de relaciones interpersonales, tanto entre iguales como entre alumnos/as y docentes, aceptando las diferencias y la atención a la diversidad, creando compromisos de asumir responsabilidades, potenciando la participación y el trabajo cooperativo, en definitiva, formando en competencias ciudadanas. Se debe promover la participación del alumnado para favorecer la calidad de la educación (Jurado, 2009, p. 2).

La participación implica que los estudiantes se involucren en sus procesos formativos a partir del establecimiento de relaciones de diálogo y comunicación entre ellos para generar nuevas visiones y perspectivas que permitan mejorar la educación. Al respecto Prieto (2005) sugiere que para lograr esto se requiere el reposicionamiento de los estudiantes en el centro del proceso pedagógico dándoles la oportunidad de convertirse en sujetos del proceso a partir de su activa participación.

Para potenciar la participación, el profesor debe propiciar oportunidades en el aula para que los estudiantes se involucren en sus procesos formativos, decidiendo quien toma la iniciativa e incorporando sus contribuciones, en este aspecto el profesor cumple un papel fundamental. Aunque las formas de participación sean variadas, es necesario reconocer que esta es fundamental si la escuela se propone formar personas autónomas, activas y responsables de sus procesos de desarrollo.

En cuanto a las alternativas para generar espacios de aprendizaje basados en una participación crítica, activa y democrática, Jurado (2009) sugiere: desarrollo de actividades donde se amplíe la participación democrática, dotar a los estudiantes de información amplia sobre la participación y cómo y cuándo ejercerla, fomentar la participación con ejemplos de situaciones reales y ejemplos prácticos, reflexionar con los estudiantes acerca de los procesos de aprendizaje, fomentando el diálogo y las habilidades necesarias mediante la elaboración y acuerdo de normas, creación de responsabilidad común, sentimiento colectivo, actitudes de ayuda y cooperación para alcanzar autonomía en la toma de decisiones, trabajar con metodologías activas involucrando a todos los estudiantes de un grupo en diferentes tareas y funciones para que se involucren en la toma de decisiones y expresen sus puntos de vista, además en cuanto a la participación en clase sugiere favorecer que los estudiantes pregunten cuando no entienden lo que se explica, fomentando la participación con temáticas que interesen a todos mediante los compromisos que se creen en el grupo, facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas.

De otra parte, Bretones (1996) considera que la vida de la clase tiene muchas complejidades porque en el aula suceden diversos acontecimientos ante varias personas en un encuentro que no es voluntario, la toma de decisiones va a ser desigual puesto que hay personalidades e intereses diversos de diferentes concepciones éticas que resultan en un carácter conflictivo, es por esto que para que los procesos de la clase sean más participativos los profesores y alumnos deben ser más conscientes de su verdadera naturaleza mediante la reflexión continúa de los momentos formales e informales que se presentan en la vida cotidiana del aula.

En consecuencia, para favorecer los procesos participativos en clase y lograr los objetivos propuestos Fernández (2010) opina que es necesario utilizar una metodología y un estilo de enseñanza adecuado a las características de los alumnos del grupo de clase para que estos se sientan motivados, un lugar en donde exista una organización adecuada que permita una participación flexible y creativa enmarcado en un clima de respeto entre alumno – alumno y profesor – alumno incluyendo estrategias de mediación y negociación con los alumnos para que se convierta en un recurso imprescindible en el proceso de aprendizaje y se logren fortalecer realmente los procesos llevados a cabo.

Lo anteriormente expuesto indica que es necesario buscar estrategias que permitan consolidar un trabajo efectivo en las instituciones educativas y específicamente en el aula de clase, lugar de encuentro entre docentes y estudiantes. Estas estrategias deben estar basadas en la interacción de los diferentes sujetos, en donde no se dé prioridad únicamente al trabajo individual, sino que se generen espacios colectivos de aprendizaje para que las herramientas utilizadas en la apropiación de temáticas y contenidos en el aula resulten eficientes y se ajusten a las necesidades de la mayor parte de integrantes del grupo, fomentando la participación escolar.

Una de las finalidades de desarrollar el proyecto de intervención es evitar favorecer solo el aprendizaje individual y que algunas estudiantes se sientan relegadas o al margen de los procesos académicos y sociales, lo más importante es que las estudiantes asuman un papel activo dentro de las clases de ciencias sociales para generar espacios dinámicos y de aprendizaje colectivo y continuo.

#### **4. REFERENTE METODOLÓGICO**

Teniendo en cuenta las características del proyecto de intervención pedagógica, se emplea una metodología cualitativa desde el método inductivo, al respecto Taylor, S.J et al., (1987) expresa que en este tipo de estudio el interés se centra en las opiniones de las personas desarrollando conceptos y comprensiones, estudiando a las personas en las situaciones en que se hallan y tratando de experimentar la realidad tal como otros la ven, obteniendo a partir de esta situación un conocimiento real de la vida social.

En la metodología cualitativa, la investigación es inductiva porque “se desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas” (pag.7). Además, es de anotar que las personas o grupos son considerados como un todo, encontrando un conocimiento de la vida social a través de un conocimiento directo, no filtrando por conceptos ni escalas. Atendiendo a las anteriores consideraciones, el propósito del desarrollo del proyecto es buscar las herramientas que posibiliten una mayor interacción con las estudiantes durante la exploración del contexto, el diseño y la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo.

##### **4.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN**

Con el objeto de realizar un acercamiento a la realidad social del grupo de estudiantes se tiene en cuenta el enfoque crítico – social puesto que este considera “la transformación de la estructura de las relaciones sociales y a dar respuesta a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción – reflexión de los integrantes de la comunidad (Alvarado, et al., 2008, p.189). Es importante la aplicación de este paradigma porque el proyecto se observa, se analiza y se construye a partir del análisis de los acontecimientos del grupo de estudio. Igualmente cabe destacar entonces que este enfoque tiene como objetivo “promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presente en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (Ibid.,

p. 190), resaltando la necesidad de explorar el contexto y conocer los sucesos más representativos que ocurren en él y que han dado origen al establecimiento de un problema básico que se retoma en este proyecto de intervención.

Popkewits, citado por (Alvarado, et al., 2008) explica que este enfoque centra su atención en conocer y comprender la realidad, así mismo, unir la teoría y la práctica, orientar el conocimiento hacia la liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes incluyendo al investigador con el fin de generar procesos de autorreflexión y toma de decisiones consensuadas, lo anteriormente descrito permite establecer una serie de dinámicas entre los involucrados en el grupo de trabajo, conociendo y atendiendo sus puntos de vista sobre las situaciones problema que en este caso se generan al interior del aula de clase y sobre las expectativas que tienen frente al desarrollo de las mismas para hallar puntos de encuentro y determinar los cambios necesarios que deben establecerse para una mayor interacción y participación en las clases de ciencias sociales.

## **4.2 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN**

El tipo de investigación que se va a implementar es la investigación acción porque esta “conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa” (Bausela, sf., p. 3). Para Kemmis y Mac Taggart citados por Bausela, la investigación acción:

...se construye desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, implica la realización de análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (p 2).

La investigación acción se caracteriza por realizar un análisis descriptivo, indagando sobre los procesos dentro del contexto de estudio para obtener resultados confiables. Colás Bravo, citado por (Bausela, sf) refiere que la investigación acción sigue una serie de fases que inician con la formación del grupo de trabajo y la identificación de sus necesidades o problemas para luego realizar el diagnóstico de la situación, la ejecución de un plan de acción y posteriormente la reflexión y evaluación.

#### **4.3 POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población objetivo del proyecto corresponde a 124 estudiantes del grado séptimo de la institución educativa Nuestra Señora del Carmen y la muestra aplica a 41 estudiantes del grado 7C, por cuánto es interesante que en sus primeras etapas de estudios de secundaria desarrollen diferentes procesos encaminados a afianzar el aprendizaje cooperativo con el fin de potenciar el trabajo en equipo que permita destacar el aprendizaje individual y colectivo tal como lo expresa el Proyecto Educativo Institucional a través de su pedagogía franciscana que busca el trato humanizante y eficaz con los demás.

#### **4.4. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Para el diseño e implementación del proyecto de intervención pedagógica se utilizan instrumentos como diario de campo, cuestionario, guion de preguntas, análisis documental, guion de talleres y preguntas orientadoras. En cuanto a las técnicas se recurre a la observación directa, cartografía social, videos, revisión bibliográfica, registro fotográfico, exposición, talleres educativos y dinámicas.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el proyecto de intervención desarrolla las fases de exploración, diagnóstico, diseño estratégico, plan de ejecución y sistematización, buscando examinar las prácticas que suceden en el aula e identificando las causas de la

problemática establecida, teniendo en cuenta las personas involucradas (docente – estudiantes).

## **4.5 FASES DE LA INTERVENCIÓN**

### **4.5.1 Fase de Exploración**

En esta fase se define la población objetivo del proyecto (ver anexo 1), además de realizar un acercamiento al contexto para recopilar información de los lugares en donde se encuentran las estudiantes, se observan las características del grupo objeto de estudio que permitan identificar en primera medida la percepción que tienen de su institución educativa y de su aula de clase y los aspectos positivos y negativos que ellas han catalogado dentro de la ejecución de sus actividades académicas y convivenciales tanto con sus compañeras como con docentes.

En esta etapa se aplicó la observación, diario de campo (ver anexo 2) y un guion de preguntas para aplicar cartografía social y de esta forma asegurar la veracidad en la recopilación de datos. Para realizar la codificación de los diarios del campo se utiliza la siguiente nomenclatura: (DC1NSCRZ<sub>1</sub>) en donde DC1 indica el número del diario de campo, NSC, el nombre de la institución educativa en donde se ejecuta el proyecto, RZ, al nombre de la docente que lidera el proceso de intervención y el número final indica el orden del relato. Se trabajaron 5 diarios de campo para recopilar información correspondiente a contexto institucional, población, descripción del salón de clase, descripción de las estudiantes e interacción docente – estudiantes.

El proyecto se centra en 41 estudiantes del grado 7C (año lectivo 2016), cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años, gran parte pertenece al grupo de población mestiza, entre cuyos rasgos está el cabello negro o castaño, color de piel canela o trigueña y estatura promedio entre 1.50 – 1.65; solo 5 jóvenes tienen cabello claro, piel blanca y ojos color verde o miel. Todas portan el uniforme de diario o educación física, suelen complementar su indumentaria con el porte de diademas, ganchos y moños, así como aretes y manillas,

cumpliendo con diferentes estereotipos de moda que observan en los medios de comunicación (DC4NSCRZ<sub>9</sub>).

Atendiendo a las consideraciones que plantea el proyecto, prima la necesidad de generar espacios para el desarrollo de habilidades sociales que complementen y fortalezcan las actividades académicas, creando ambientes de mayor confianza y familiaridad que redunden en una participación efectiva en clases.

Para identificar el contexto y los aciertos y desaciertos en los espacios académicos y en las relaciones de convivencia entre las estudiantes se recurrió a la observación directa y un guion de preguntas (ver anexo C), para orientar el trabajo con la cartografía social, estos instrumentos se utilizaron durante los meses de agosto y septiembre de 2016. En cuanto al desarrollo de actividades académicas las estudiantes plantean diversos aspectos que resaltan como positivos porque les facilitan el cumplimiento de sus propósitos dentro de la institución educativa, entre ellos mencionan la infraestructura en donde además de salones, laboratorios, biblioteca y salón de actos se puede encontrar dos canchas cubiertas, cafetería, zona de juegos, patios descubiertos y varias zonas verdes que adornan el paisaje con sus árboles y flores (DC1NSCRZ<sub>20</sub>).

Realmente el espacio del colegio es acogedor por porque es amplio y cuenta con diversas zonas para la realización de actividades académicas, deportivas, religiosas y culturales, es agradable la buena conservación que tiene la infraestructura y por la decoración que constantemente es renovada de acuerdo a celebraciones especiales que se llevan a cabo en la institución (DC1NSCRZ<sub>21</sub>). (ver figura 1).

**Figura 1. Contexto de la Institución Educativa**



Fuente: propia de la investigación

Otro aspecto que influye positivamente en el desarrollo de actividades académicas es la dotación de mobiliario y los recursos tecnológicos que se utilizan en el salón de clase. El aula del grado séptimo C mide aproximadamente 63 mts<sup>2</sup>, de paredes en cemento pintadas de color azul claro, pisos con baldosas pequeñas color gris y dos grandes ventanas con sus respectivos vidrios. (DC3NSCRZ<sub>5</sub>). Como parte del mobiliario se cuenta con un tablero acrílico, dos carteleras para exponer carteles con horarios, fechas de cumpleaños, información de talleres y evaluaciones y mensajes positivos sobre buenas prácticas de convivencia, normas, derechos y deberes, complementa el mobiliario 41 pupitres tipo universitario en buen estado (DC3NSCRZ<sub>7</sub>).

Para el desarrollo de las clases tanto docentes como estudiantes tienen a su disposición un televisor en cada grupo y un video vean por grado, además de dos salas de sistemas para el refuerzo de las actividades académicas (DC3NSCRZ<sub>9</sub>).

**Figura 2. Condiciones de la Infraestructura de la Institución Educativa**



Fuente: propia de la investigación

Todo este mobiliario está debidamente inventariado y aunque es una institución educativa de carácter público, cada uno de los elementos que hay en el salón es responsabilidad de las estudiantes, por esto cuando hay algún daño intencionado en la estructura física o en algún objeto, son las estudiantes y sus padres quienes responden por los daños causados, pagando el arreglo y garantizando el buen estado de los elementos entregados al principio del año lectivo (DC3NSCRZ<sup>19</sup>). Es un lugar agradable a la vista por el cuidado que se tiene, no se ven pupitres dañados o arrumados, todos los elementos están dispuestos de acuerdo a las normas de la institución (DC3NSCRZ<sup>20</sup>). (ver figura 2).

Las estudiantes resaltan además como una ventaja para su proceso de aprendizaje el trabajo bien organizado y ejecutado con responsabilidad por parte de directivas y docentes, el respeto entre estudiantes y profesores, el compromiso de los docentes al aplicar las metodologías en clase y la puntualidad para iniciar y terminar las jornadas académicas (DC3NSCRZ<sup>25</sup>).

En cuanto a las relaciones de convivencia que se establecen entre las integrantes del grado séptimo C, destacan como elementos fundamentales para generar un ambiente agradable en el aula, la alegría que predomina en la mayoría de ellas, la confianza, los saludos efusivos, la bondad de algunas compañeras, la solidaridad y la colaboración; así mismo destacan la importancia de compartir en diferentes momentos situaciones que ocurren cotidianamente. (DC4NSCRZ10). (ver figura 3).

**Figura 3. Descripción de las percepciones del salón de clase**



Fuente: propia de la investigación

Los aspectos que designan como negativos se enfocan en la falta de respeto por la opinión de la otra persona, los regaños cuando son considerados injustos, las clases monótonas y las tareas largas. Por otra parte, en el aspecto convivencial los comentarios o chismes crean tensión en el ambiente puesto que genera división de grupos al interior del aula de clase.

#### 4.5.2 Fase de Diagnóstico

Atendiendo los requerimientos del proyecto de intervención pedagógica, esta etapa identifica los factores que dan lugar al problema en el aula de clase y que generan situaciones adversas que no permiten que los objetivos de las clases de ciencias sociales otorguen los resultados esperados en cuanto a apropiación de temáticas y participación efectiva. Para la obtención de información se utilizan dos cuestionarios, el primero sobre trabajo en equipo y participación en clase que consta de 9 preguntas (ver anexo 4) y cuya codificación es la siguiente: C1.NSC.MP. //1.1 en donde C1 es cuestionario 1, NSC el nombre de la institución educativa, MP las iniciales del nombre de la estudiante, 1 corresponde al número del cuestionario y 1 al número de la pregunta del cuestionario y el segundo para conocer la percepción que tienen las estudiantes de la docente que orienta las clases de ciencias sociales en grado séptimo (ver anexo 5), además indagar acerca de cómo se sienten las jóvenes en su salón de clase, para este cuestionario, la codificación es: C2.NSC.MP. //1.1, en este caso, C2 es cuestionario 2, NSC el nombre de la institución educativa, MP las iniciales del nombre de la estudiante, 1 corresponde al número del cuestionario y 1 al número de la pregunta del cuestionario.

Este instrumento permite identificar los puntos álgidos dentro del desarrollo del trabajo que realizan las estudiantes en el aula y los comportamientos que asumen cuando desarrollan sus actividades académicas, además de obtener información básica para analizar las diferentes problemáticas que se generan en el aula. Para complementar la información también se utilizan la observación y los diarios de campo.

El grado séptimo C, ubicado en el primer piso del bloque de bachillerato, se caracteriza como todos los demás por la alegría y espontaneidad de sus integrantes, son estudiantes cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años, 38 de ellas provienen de diferentes barrios de la ciudad y 3 del municipio de Timbío (DC4NSCRZ<sub>3</sub>). Las clases de ciencias sociales inician con un saludo al cual pocas responden, después de varios llamados, las estudiantes se cercioran de la presencia de la profesora, acto seguido se presentan los objetivos de la clase y las actividades programadas, se realiza la presentación del tema y se pregunta si hay

dudas, observaciones o sugerencias. Generalmente la preocupación en la institución educativa es organizar y ejecutar todo lo estipulado en los planes de aula y desarrollar las temáticas para los estándares propuestos en el grado séptimo, por lo tanto, el tiempo se convierte en un factor determinante en el momento de realizar todas las actividades programadas.

Si bien es cierto, el grupo de estudiantes es numeroso, la cuestión de la disciplina se puede manejar, pues, aunque a veces se distraen, ellas son receptivas y asumen el trabajo en clase sin ningún inconveniente. Se puede decir que prácticamente la docente es la que asume la responsabilidad en la determinación de las actividades que se realizan y todo gira en torno a lo que ya se ha programado, es la docente la que siempre termina dirigiendo y orientando y las estudiantes esperan la dirección para posteriormente realizar lo solicitado por la profesora. La clase se orienta bajo la mecánica explicar, escribir, evaluar, esperando tener la respuesta positiva de las educandas frente al proceso de aprendizaje.

En ocasiones las temáticas se representan con esquemas, en otras oportunidades se utilizan los gráficos, los cuadros comparativos o los textos sobre análisis de documentos pues estas herramientas son de gran ayuda en el trabajo de las unidades de historia, en el caso del grado séptimo, para tercer y cuarto periodo académico lo concerniente a las etapas de conquista y colonia en América. La metodología utilizada es la producción individual, la socialización, la participación en clase, el trabajo en grupo y los debates, es aquí en donde se empiezan a generar inconformidades y disgustos en el momento de ejecutar las actividades y socializarlas ante el resto de compañeras. Cuando se trabaja en grupo generalmente a las estudiantes les gusta organizar sus equipos, teniendo en cuenta afinidades o amistades, quedando 2 o 3 relegadas o excluidas que tienen que realizar su trabajo de forma individual o que esperan ser ubicadas por la docente en algún grupo.

Al realizar las actividades en grupos de trabajo se generan fortalezas y debilidades que influyen en el logro de los propósitos académicos y comportamentales para este grado. Al indagar sobre los aciertos y dificultades, de los 10 grupos conformados por 4 estudiantes, 3 o 4 resaltan más ventajas que dificultades, esto se debe a que se unen las jóvenes con mayor

rendimiento académico, las líderes y las que se destacan por su orden y compromiso, los otros grupos manifiestan tener dificultades al estructurar el trabajo que deben realizar las integrantes, escuchar opiniones o aceptar responsabilidades para el cumplimiento de las metas propuestas.

Retomando las fortalezas, las estudiantes defienden su necesidad de conformar los equipos de trabajo argumentando que todas contribuyen, hacen aportes y que a pesar de tener ideas diferentes al final se ponen de acuerdo y trabajan de buena manera (NSC.MP//30.1). También expresan que dentro del grupo son justas, se distribuyen los temas, trabajan y terminan a tiempo y en cuanto a los objetivos afirman que buscan hacer un trabajo satisfactorio para conseguir una buena nota, aprender y sacar provecho del trabajo y por supuesto quedar bien con la profesora y con las compañeras (NSC.LAT//5.4)

Por otra parte, al examinar las debilidades se encuentran una gran variedad de situaciones que dificultan el proceso de aprendizaje como tal y que retardan el logro de propósitos planteados respecto a los 3 o 4 grupos de estudiantes que no presentan estos apuros. Básicamente, se encuentran una serie de elementos que dan sustento al planteamiento del proyecto de intervención pedagógica, porque es aquí donde se encuentra el punto álgido que desencadena situaciones de confusión y desacuerdo que terminan alterando el proceso de aprehensión de saberes y la comprensión de temáticas.

La situación radica por ejemplo en la imposición de puntos de vista, hay discusión, no hay acuerdos, a veces pelean por imponerse en el grupo, cada quién quiere hacer lo que cree que es correcto, es complicado ponerse de acuerdo pues hay discusiones que cambian el orden de los objetivos y eso genera conflictos (NSC.IMA//3.1). Sumado a lo anterior, sucede que a veces las estudiantes no respetan la opinión de la otra, hay niñas gritando a las demás o hay niñas que les gusta mandar en el grupo, esta situación se da porque las estudiantes que entienden mejor los temas creen ser mejores al resto de sus compañeras, por eso siempre quieren tener la razón y hacen ver que sus opiniones son las únicas que cuentan (NSC.LICH//34.2).

Otro aspecto que causa polémica al interior de los grupos es la falta de apropiación por el trabajo asignado pues algunas estudiantes se distraen y empiezan a hablar de temas diferentes o de su vida personal, a veces no les interesa aportar y esperan que el resto del grupo lo haga todo o en ocasiones se da el contraste de unas niñas no quieren hacer nada y otras quieren hacer todo, entonces algunas se tranquilizan y hacen cosas diferentes (NSC.GB//23.3).

Además de las situaciones descritas anteriormente, también se presentan dificultades en el aspecto de convivencia en el salón de clase por las diferentes personalidades, algunas se distinguen por ser extrovertidas, les gusta participar en clase, opinar, expresar puntos de vista, colaborar con sus compañeras; otras por el contrario son muy tímidas, hablan en voz baja y rara vez opinan acerca de algún tema en clase, otras más se distraen fácilmente y reciben llamados de atención por no atender indicaciones al momento de desarrollar las actividades académicas (DC4NSCRZ<sub>12</sub>).

Son mundos complejos pues mientras unas disfrutan de viajes, fiestas y apoyo de sus familias otras más expresan tristeza ante la falta de la figura paterna o materna, identifican problemas por la ausencia de afecto en sus hogares y expresan dificultades que deben afrontar por la soledad que sienten. Todas ellas quieren ser identificadas no solo como estudiantes sino como personas con sueños e ilusiones, capaces de crear y transformar (DC4NSCRZ<sub>18</sub>).

En este campo las dificultades recaen cuando se trabaja en grupo porque algunas estudiantes, aunque saben prefieren no hablar por el temor a que sus opiniones sean rechazadas, por miedo a burlas o porque hay niñas tímidas que no hablan por temor de llegar a equivocarse. Otro aspecto que influye es al ambiente en el salón ya que algunas estudiantes no ayudan a las demás compañeras a sentirse bien en clase, si hay un ambiente pesado, algunas niñas se sienten mal, las estudiantes en el momento de participar o socializar ideas se abstienen de hacerlo por miedo a que las critiquen o porque hay personas que se ríen y les hacen sentir desconfianza, a veces cuando hay que socializar los trabajos,

las compañeras se burlan de las opiniones de las demás creando un ambiente tenso (NSC.VA//10.9).

Adicionalmente, las estudiantes expresan que otros factores que influyen en que no se logre un ambiente agradable es cuando hace mucho calor y el aire se vuelve pesado pues dificulta la concentración (C2.NSC.LIM//16.2); la bulla o el ruido que hace las cosas más complicadas por los comentarios inadecuados que causan malestar (C2.NSC.LM//6.2), el ánimo de la profesora porque cuando hay indisciplina y no se puede avanzar en el contenido de la clase se pone de mal humor y algunas estudiantes sienten miedo o inseguridad en el momento de participar (C2.NSC.DLZ//5.2) y que en el momento de explicar los temas la profesora se acelera y por eso no se entiende, entonces hay necesidad de volver a repetir (C2.NSC.SVS//12.1).

#### 4.5.3 Fase de Diseño

La fase de diseño se realiza durante los meses de agosto y septiembre del año 2016, se apoya en el uso del análisis documental y la descripción, contempla las siguientes etapas:

##### **4.5.3.1 Sensibilización**

En esta etapa se explica a las estudiantes la necesidad de pensar y reevaluar ciertas actitudes que se dan en el aula de clase y que no permiten la difusión de un ambiente adecuado para el aprendizaje. Las técnicas utilizadas para su desarrollo son videos, dinámicas y reflexiones, estas se implementan al inicio de cada clase de sociales por un espacio de 25 minutos durante el mes de agosto, en una de las dos clases de sociales programadas cada semana y atendiendo a las siguientes competencias ciudadanas:

- Reconozco que los derechos se basan en la igualdad de los seres humanos, aunque cada uno sea, se exprese y viva de manera diferente.
- Comprendo que el engaño afecta la confianza entre las personas y reconozco la importancia de recuperar la confianza cuando se ha perdido.

- Comprendo que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores de lo que yo inicialmente pensaba; también veo que hay situaciones en las que alguien puede hacerme daño sin intención.
- Preveo las consecuencias que pueden tener, sobre mí y sobre los demás, las diversas alternativas de acción propuestas frente a una decisión colectiva.
- Comprendo que cuando las personas son discriminadas, su autoestima y sus relaciones con los demás se ven afectadas.
- Identifico mis emociones ante personas o grupos que tienen intereses o gustos distintos a los míos y pienso cómo eso influye en mi trato hacia ellos.

Se tiene en cuenta además solicitar los permisos a los padres de familia para dar a conocer los propósitos del proyecto (ver anexo 6) y de igual manera obtener el consentimiento para publicar material fotográfico de la ejecución del mismo. Después de la sensibilización se procede a abordar las competencias programadas para cuarto periodo académico, las cuales se enumeran a continuación:

- Identifico y comparo las características de la organización social en las colonias españolas, portuguesas e inglesas en América.
- Comparo características de la organización económica de las colonias españolas, portuguesas e inglesas en América.
- Identifico y comparo las características de la organización política en las colonias españolas, portuguesas e inglesas en América.

Para el desarrollo del proyecto se consideran además los desempeños que las estudiantes deben alcanzar al finalizar el cuarto periodo académico:

- Reconoce la organización social impuesta por los europeos en América.
- Reconoce los principales rasgos de los grupos étnicos durante el proceso colonizador y los fundamentos de la explotación social.
- Valora la aplicación de los derechos fundamentales en su vida cotidiana.

#### 4.5.3.2 La estructuración de grupos de trabajo cooperativo

Esta etapa se desarrolla en tres momentos: en el primero, a manera de introducción se realiza una presentación para que las estudiantes conozcan los beneficios del aprendizaje cooperativo y las bondades de esta estrategia al ser aplicada en grupos de estudio. En segundo lugar, se crean grupos de 8 o 9 estudiantes con diferentes habilidades para organizar y presentar un dramatizado siguiendo las temáticas: la sociedad colonial en América, la administración colonial, las leyes en la colonia, instituciones jurídicas en la colonia y división territorial en la colonia, el objetivo de esta actividad es que las jóvenes interactúen con compañeras que necesariamente no sean sus amigas, que sean capaces de realizar acuerdos para organizar la actividad que se les pidió elaboren y que maximicen el tiempo otorgado para adelantar la actividad solicitada, con la entrega previa de un material donde encuentran los sustentos teóricos necesarios para ejecutar su trabajo.

El tercer momento corresponde a la formación de grupos heterogéneos para la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo teniendo en cuenta la elección de un grupo formal, el cual según Johnson, et al (1999), se extiende desde una hora a varias semanas de clase, siendo el objetivo que las estudiantes trabajen juntas y completen la tarea asignada con la ayuda de la docente quien a su vez debe explicar muy bien los objetivos de la clase, la tarea y los principios básicos del aprendizaje cooperativo: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción cara a cara, técnicas interpersonales y de equipo y la evaluación grupal. En esta etapa se tienen en cuenta las siguientes competencias ciudadanas:

- Reflexiono sobre el uso del poder y la autoridad en mi entorno y expreso pacíficamente mi desacuerdo cuando considero que hay injusticias.
- Exijo el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades, de mis compañeros y de mí mismo (a).
- Analizo como mis pensamientos y emociones influyen en mi participación en las decisiones colectivas.

- Escucho y expreso, con mis palabras, las razones de mis compañeros(as) durante discusiones grupales, incluso cuando no estoy de acuerdo.

Atendiendo estas consideraciones, se conforman grupos de 4 o 5 estudiantes y después de revisar diversos métodos de aprendizaje cooperativo, se elige el método del rompecabezas I (Jigsaw), el cual se ajusta a los requerimientos del proyecto puesto que cada estudiante conforma una pieza única fundamental para la elaboración y terminación de un trabajo asignado (ver tabla 3), este se describe a continuación:

**Tabla 3. Estructura de los grupos de trabajo cooperativo**

<b>ROMPECABEZAS I (JIGSAW)</b>
<b>Propósitos: leer y analizar un documento con información histórica, luego sintetizar y aprender acerca de las características de la colonia en América.</b>
<p><b>Proceso: todos los equipos leen el mismo contenido, luego:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se reparte el documento base en partes iguales a los distintos integrantes de un equipo.</li> <li>- Cada estudiante lee la parte que le fue asignada, toma apuntes, hace su propia reflexión de la lectura y saca sus conclusiones.</li> <li>- Se dispone para enseñar sus conclusiones al resto del equipo.</li> <li>- Cada integrante del equipo realiza el mismo procedimiento, es decir enseña sus conclusiones al resto del equipo. Al final de las presentaciones el equipo realiza su análisis y luego de una discusión escriben lo que aprendieron del tema a manera de conclusión general.</li> </ul> <p><b>Sugerencias:</b> Cada integrante tiene un tiempo límite tanto para analizar y escribir conclusiones particulares y cada equipo debe respetar los tiempos establecidos con el ánimo de no perder la atención en el ejercicio planteado.</p> <p>La intención es analizar y discutir información amplia en periodos de tiempo cortos, en donde todas las estudiantes amplíen el trabajo con sus diferentes puntos de vista, desarrollando habilidades integradoras y potenciando el pensamiento crítico.</p>

Adaptado de: El ABC del trabajo cooperativo, p. 77. 2000.

De igual manera, para asegurar la eficacia y maximizar el aprendizaje, Johnson, et al, (1999) sugiere que en los grupos de trabajo cooperativo, cada integrante debe cumplir una función específica dentro del grupo, así: moderador (se asegura que todas los integrantes del grupo participen, se encarga de controlar el tiempo de intervención de cada integrante y que utilicen un tono de voz bajo para no interrumpir a los otros grupos), relator (redacta las conclusiones generales del grupo y corrige si es necesario cualquier error en la explicación de algún miembro del grupo, monitor (registra la frecuencia con que los miembros del grupo siguen las orientaciones dadas para la ejecución del trabajo) y el orientador (orienta el trabajo del grupo, revisando el cumplimiento de las funciones asignadas y el cumplimiento del tiempo destinado para cada tarea). Adicionalmente es necesario establecer unos acuerdos de comportamiento para asegurar el buen funcionamiento del equipo de trabajo.

#### **4.5.3.3 La dinamización de la participación escolar en el aula**

Posterior a la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo es necesario implementar debates para identificar el análisis y argumentación de las estudiantes frente a las temáticas abordadas durante el periodo escolar, es en esta etapa cuando se presentan las intervenciones de las estudiantes en espacios de socialización que se generan para identificar la dinamización de la participación escolar en el aula.

#### **4.5.4 Fase de implementación**

Corresponde a la ejecución de las actividades programadas en el marco del diseño de los grupos de trabajo y las unidades temáticas, en esta etapa se utilizan videos, reflexiones, dinámicas, talleres educativos y debates. Se adelantan acciones correspondientes a la puesta en práctica de la estrategia del aprendizaje cooperativo y su repercusión en la dinamización de la participación escolar en el aula. Realizada durante los meses de septiembre, octubre y noviembre, esta etapa describe las actividades realizadas para dar cumplimiento a los propósitos del proyecto de intervención, así:

#### 4.5.4.1 Etapa de sensibilización

Inicialmente se presentan a las estudiantes dos videos, uno llamado “vuelo de pájaros” y otro denominado “el puente” en aras de identificar las posiciones de las educandas frente al conflicto que se representa en cada video y compararlo con las actitudes asumidas en el salón, con sus compañeras.

El primer video muestra un grupo de pájaros pequeños posados sobre un cable los cuales se encuentran con un pájaro más grande, como a los pequeños no les cae bien este pájaro se burlan de su apariencia y lo empiezan a picar para quitarlo del cable, cuando el pájaro se voltea, al sujetarse del cable, uno de los pájaros pequeños empieza a picotearle los dedos para que se suelte mientras el resto le apoya, es cuando otro pájaro pequeño se da cuenta de que por el peso, el cable se ha estirado hacia abajo, cuando el pájaro grande ya no se puede sujetar más cae al suelo y los pájaros pequeños salen disparados con tanta velocidad que se les caen las plumas. Posteriormente los pájaros caen sin plumas, el pájaro grande se empieza a reír de ellos y los pajaritos tienen que esconderse detrás del pájaro grande. A partir de este video las estudiantes responden una serie de preguntas argumentando su respuesta: *¿Qué opinión tienes del video? ¿Las situaciones ocurridas en el video se asemejan a lo que pasa en el salón con tus compañeras? ¿Con cuál de los personajes te identificas? ¿Es correcto promover este tipo de situaciones en el aula de clase?*

El segundo video muestra como un alce y un oso quieren atravesar un delgado puente, pero al encontrarse frente a frente y no poder cruzar, el oso enojado pretende que el alce retroceda para el continuar su camino, la reacción del alce no es la mejor y ante su negativa inician un confrontamiento para medir fuerzas y así quitar al contrincante. Mientras tanto un mapache y un conejo que también necesitan cruzar por el puente al encontrarse a los dos grandes animales les piden que los dejen pasar, pero la reacción del oso y el alce fue golpearlos y devolverlos con violencia al inicio del puente, estos animales para terminar con la situación deciden desprender el puente de uno de los lados lanzando a los dos grandes animales al vacío; finalmente cuando el mapache y el conejo se disponen nuevamente a atravesar el lado del puente que queda en pie, se encuentran cara a cara

enfrentando el mismo dilema del oso y alce, pues no hay espacio para pasar al otro lado, solo que la actitud de los pequeños animales es diferente, no pelean sino que el mapache se agacha y el conejo pasa por encima de él y así cada uno continúa con su camino, sin enemistarse. Con este video las estudiantes realizaron una comparación de las actitudes que asumen en ocasiones frente a situaciones cotidianas y la forma de resolverlas, realizando una reflexión y escribiendo la enseñanza que queda de la situación presentada.

En cuanto a las dinámicas se realizaron dos, una denominada “me conoces y te conozco” y la otra “entre gustos y disgustos”. En la primera el propósito es interactuar con diferentes compañeras y que se conozcan más entre ellas, formando dos círculos, uno dentro de otro, cada integrante del grupo empieza a rotar, las jóvenes que están en el círculo interior rotan a la derecha y las jóvenes que están en el círculo exterior dan media vuelta y rotan hacia la izquierda, cuando la docente da la indicación las estudiantes de ambos círculos se detienen y dan media vuelta quedando cara a cara con las estudiantes del otro círculo, aquellas estudiantes que quedaron frente a frente empiezan a contarse algo de su vida, de sus amigos(as), aspiraciones, aficiones, etc. Cada vez que los círculos se detienen hay una nueva oportunidad para compartir información y fomentar la comunicación.

La dinámica “entre gustos y disgustos” consiste en organizar estudiantes en parejas con la condición de que no sean amigas para lograr mayor interacción, una vez organizadas las parejas, cada integrante tiene un espacio de 3 minutos para contar todo lo que le gusta mientras su compañera escucha, terminado el tiempo cambian el papel, la que estaba hablando pasa a escuchar y la que escuchaba ahora cuenta todo lo que le gusta. Cuando ambas jóvenes han contado sus gustos se les otorga el mismo tiempo esta vez para contar lo que no les gusta. El objetivo de esta dinámica es crear espacios para el diálogo, la interacción y la escucha.

Para concluir con la etapa de sensibilización se trabajan reflexiones enfocadas en el fomento de las habilidades sociales, una de ellas basada en la lectura “la historia del hombre que buscaba un martillo” (ver anexo 7) cuyo énfasis es promover la empatía. A través de las situaciones que le ocurren al protagonista de la historia, las estudiantes

expresan sus puntos de vista acerca de cómo influye en nuestra vida la forma como piensen las personas de nosotros. Otro taller se denomina “Almas gemelas”, el objetivo es identificar los gustos particulares de cada estudiante reconociendo la necesidad de respetar los gustos y preferencias de las personas, en esta actividad cada estudiante debe escribir aspectos como lo que le gustaría ser, lo que prefiere, lo que elije, lo que cambiaría, etc., posteriormente debe graficar las respuestas y al final se hace una puesta en común sobre las semejanzas y diferencias en la información, entendiendo que hay más aspectos que las unen y pocos que las distancian.

#### **4.5.4.2. Los grupos de aprendizaje cooperativo**

Al aplicar esta estrategia, el primer paso consiste en realizar una presentación a las estudiantes de diferentes frases alusivas al trabajo cooperativo para establecer unos criterios claros de trabajo pensando en obtener unos resultados que permitan fomentar la participación en el aula. Algunas de las frases utilizadas son:

- “Yo hago lo que usted no puede, y usted hace lo que yo no puedo. Juntos podemos hacer grandes cosas”. (Madre Teresa de Calcuta)
- “El aprendizaje en equipo es el proceso de alinear y desarrollar la capacidad del equipo para crear los resultados deseados por sus integrantes. Se construye sobre la disciplina del desarrollo de una visión compartida. También se construye con maestría personal”. (Peter Senge)
- “Al escalar una gran montaña nadie deja a un compañero para alcanzar la cima solo”. (Tenzing).
- 

El objetivo de esta presentación es motivar a las estudiantes a buscar estrategias para un trabajo en donde se obtengan resultados tanto a nivel individual como grupal.

Después de la presentación de las ventajas del aprendizaje cooperativo se procede a organizar grupos de trabajo, inicialmente se forman grupos grandes, de 8 o 9 estudiantes, con la finalidad de que realicen un dramatizado sobre distintos aspectos social, económico,

político y económico de la colonia en América (ver tabla 4), a continuación, se explica la estructura del trabajo.

**Tabla 4. Unidades temáticas organizadas a partir del trabajo cooperativo**

<b>Unidad Temática</b>	<b>La sociedad colonial en América</b>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etnias en la sociedad colonial (blancos, indígenas, población africana)</li> <li>- Proceso de hibridación racial</li> <li>- La mujer en la sociedad colonial</li> <li>- Diferencias y similitudes de las sociedades coloniales</li> </ul>
Objetivos	El grupo debe organizar un dramatizado y presentar los resultados de la combinación de 3 culturas en América, enfatizando en que, si bien los europeos trataron de implantar toda su cultura en nuestro territorio, los indígenas y africanos también aportaron elementos a la nueva sociedad colonial, generándose así el encuentro de tres mundos.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal se realiza la lectura del documento guía.</li> <li>- Se realiza la planeación para acordar el manejo que se va a dar a la información para cumplir con el objetivo.</li> <li>- Cada integrante aporta sus ideas para organizar el dramatizado.</li> <li>- Se eligen las ideas centrales del documento y se organizan.</li> <li>- Se subdividen en parejas para organizar el resultado final del trabajo, unas estudiantes se encargan de realizar el guion, otras realizan afiches alusivos al tema para complementar el dramatizado, otras se encargan de realizar los vestidos con material reciclable para la presentación y otras preparan mapas conceptuales, gráficos o dibujos para realizar la explicación del tema después del dramatizado, con el fin de aclarar conceptos.</li> </ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto Líderes Ciencias Sociales, grado séptimo. Editorial voluntad, 2006. P. 114 – 117.</li> <li>- Cartulina de colores.</li> <li>- Marcadores, colores, lápices, regla, borrador, colbón.</li> <li>- Papelillo de colores.</li> </ul>

<b>Unidad Temática</b>	<b>La administración colonial</b>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La administración del territorio.</li> <li>- Instituciones administrativas.</li> <li>- Organismos de gobierno es España.</li> <li>- Organismos de gobierno en América.</li> </ul>

	- División político administrativa.
Objetivos	El grupo debe organizar un dramatizado y explicar como a partir del encuentro violento entre el mundo europeo y las sociedades indígenas, se desarrollaron reglas y organismos de vida colectiva, enfatizando en que así se construyó la historia de las instituciones colombianas.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal se realiza la lectura del documento guía.</li> <li>- Se realiza la planeación para acordar el manejo que se va a dar a la información para cumplir con el objetivo.</li> <li>- Cada integrante aporta sus ideas para organizar el dramatizado.</li> <li>- Se eligen las ideas centrales del documento y se organizan.</li> <li>- Se subdividen en parejas para organizar el resultado final del trabajo, unas estudiantes se encargan de realizar el guion, otras realizan afiches alusivos al tema para complementar el dramatizado, otras se encargan de realizar los vestidos con material reciclable para la presentación y otras preparan mapas conceptuales, gráficos o dibujos para realizar la explicación del tema después del dramatizado, con el fin de aclarar conceptos.</li> </ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto Líderes Ciencias Sociales, grado séptimo. Editorial voluntad, 2006. P. 170 – 173.</li> <li>- Cartulina de colores.</li> <li>- Marcadores, colores, lápices, regla, borrador, colbón.</li> <li>- Papelillo de colores.</li> </ul>

<b>Unidad Temática</b>	<b>Las leyes en la colonia</b>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El derecho indiano.</li> <li>- Las capitulaciones y las bulas.</li> <li>- Legislación de la esclavitud.</li> <li>- El requerimiento.</li> <li>- Leyes para proteger a la población indígena.</li> </ul>
Objetivos	El grupo debe organizar un dramatizado dando a conocer que, durante el dominio español en la época de la colonia, los virreinos se rigieron por un compendio de leyes, llamado Leyes de Indias que comprendía un conjunto legislativo promulgado por los reyes de España para ser aplicado en los territorios americanos bajo su administración colonial.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal se realiza la lectura del documento guía.</li> <li>- Se realiza la planeación para acordar el manejo que se va a dar a la información para cumplir con el objetivo.</li> <li>- Cada integrante aporta sus ideas para organizar el dramatizado.</li> <li>- Se eligen las ideas centrales del documento y se organizan.</li> <li>- Se subdividen en parejas para organizar el resultado final del trabajo, unas estudiantes se encargan de realizar el</li> </ul>

	<p>guion, otras realizan afiches alusivos al tema para complementar el dramatizado, otras se encargan de realizar los vestidos con material reciclable para la presentación y otras preparan mapas conceptuales, gráficos o dibujos para realizar la explicación del tema después del dramatizado, con el fin de aclarar conceptos.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto Líderes Ciencias Sociales, grado séptimo. Editorial voluntad, 2006. P. 178 – 181.</li> <li>- Cartulina de colores.</li> <li>- Marcadores, colores, lápices, regla, borrador, colbón.</li> <li>- Papelillo de colores.</li> </ul>

<b>Unidad Temática</b>	<b>Instituciones jurídicas en la colonia</b>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El ejercicio de la justicia.</li> <li>- Justicia distributiva</li> <li>- Jurisdicciones en la colonia.</li> <li>- Encargados de impartir justicia</li> <li>- La real audiencia.</li> </ul>
Objetivos	<p>El grupo debe organizar un dramatizado y explicar que durante la época de la colonia la justicia cumplía un papel fundamental en el ordenamiento social pues como América fue colonizada por países europeos, en el caso de España recibió toda la influencia del derecho romano y la religión católica, por lo tanto, el bien común se convirtió en el objetivo fundamental del estado en el derecho hispánico.</p>
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal se realiza la lectura del documento guía.</li> <li>- Se realiza la planeación para acordar el manejo que se va a dar a la información para cumplir con el objetivo.</li> <li>- Cada integrante aporta sus ideas para organizar el dramatizado.</li> <li>- Se eligen las ideas centrales del documento y se organizan.</li> <li>- Se subdividen en parejas para organizar el resultado final del trabajo, unas estudiantes se encargan de realizar el guion, otras realizan afiches alusivos al tema para complementar el dramatizado, otras se encargan de realizar los vestidos con material reciclable para la presentación y otras preparan mapas conceptuales, gráficos o dibujos para realizar la explicación del tema después del dramatizado, con el fin de aclarar conceptos.</li> </ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto Líderes Ciencias Sociales, grado séptimo. Editorial voluntad, 2006. P. 186 – 189.</li> <li>- Cartulina de colores.</li> <li>- Marcadores, colores, lápices, regla, borrador, colbón.</li> <li>- Papelillo de colores.</li> </ul>

<b>Unidad Temática</b>	<b>División territorial en la colonia</b>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La propiedad de tierras.</li> <li>- La real Instrucción.</li> <li>- Las propiedades de los indígenas.</li> <li>- El trabajo durante la colonia.</li> </ul>
Objetivos	El grupo debe organizar un dramatizado y explicar de qué manera la corona española organizó el acceso de los colonizadores a la tierra mediante las mercedes de tierra, la venta y la composición.
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manera grupal se realiza la lectura del documento guía.</li> <li>- Se realiza la planeación para acordar el manejo que se va a dar a la información para cumplir con el objetivo.</li> <li>- Cada integrante aporta sus ideas para organizar el dramatizado.</li> <li>- Se eligen las ideas centrales del documento y se organizan.</li> <li>- Se subdividen en parejas para organizar el resultado final del trabajo, unas estudiantes se encargan de realizar el guion, otras realizan afiches alusivos al tema para complementar el dramatizado, otras se encargan de realizar los vestidos con material reciclable para la presentación y otras preparan mapas conceptuales, gráficos o dibujos para realizar la explicación del tema después del dramatizado, con el fin de aclarar conceptos.</li> </ul>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texto Líderes Ciencias Sociales, grado séptimo. Editorial voluntad, 2006. P. 194– 197.</li> <li>- Cartulina de colores.</li> <li>- Marcadores, colores, lápices, regla, borrador, colbón.</li> <li>- Papelillo de colores.</li> </ul>

Fuente: Los contenidos y objetivos son tomados del texto: Líderes Ciencias Sociales, 7. 2006. La metodología es propia de la investigación.

Como segunda medida se organizaron grupos de trabajo de 4 estudiantes para aplicar el aprendizaje cooperativo según el método del rompecabezas I (Jigsaw) el cual se emplea de la siguiente manera:

- a. El grupo tiene un espacio de cinco minutos para presentar a todas las integrantes y familiarizarse con su grupo de trabajo, puesto que son equipos heterogéneos elegidos por la docente.
- b. Se establecen unos acuerdos o normas entre las integrantes del equipo para lograr los objetivos propuestos.

- c. Se asignan los roles para cada estudiante (moderadora, relatora, monitora, orientadora).
- d. Se asignan números del 1 al 4 a cada estudiante de todos los grupos.
- e. Cada estudiante debe resolver una pregunta correspondiente a la temática vista y de manera individual (ver tabla 5).

**Tabla 5. Preguntas orientadoras de talleres educativos a partir del aprendizaje cooperativo**

	<b>Taller 1</b>	<b>Taller 2</b>	<b>Taller 3</b>
Estudiante # 1	¿Por qué nuestra cultura proviene del encuentro de tres mundos?	Elabora un logo que represente a los europeos durante la colonia.	¿Qué ventajas trajo para el gobierno español la división de territorios en partes como virreinos o capitanías generales?
Estudiante # 2	¿Cuál es la relación del proceso de colonización con el mestizaje generado en América?	Elabora un logo que muestre la situación de los indígenas durante la colonia.	Explica, ¿de dónde provenía la autoridad con la que los españoles asumían que las tierras por donde pasaban les pertenecía?
Estudiante # 3	¿Qué opinión tienes del abuso de poder de los colonizadores europeos frente a las culturas indígena y africana?	Elabora un logo que muestre la vida de los africanos en la colonia.	Plantea la relación que hay entre la forma de administrar la justicia en la época colonial y la situación actual de nuestro país. ¿En qué ha cambiado tal situación? ¿Qué aspectos se mantienen?
Estudiante # 4	Por qué los colonizadores ingleses, a diferencia de los españoles, ¿no se mezclaron con la población nativa?	Elabora un logo que represente a los mestizos como fruto del intercambio racial de la colonia.	¿Si los terrenos eran de los nativos, por qué ellos tenían que prestar sus servicios a los españoles para que estos vivieran con comodidad?

Tomado de Líderes Ciencias Sociales, grado séptimo. Editorial voluntad. 2006.

- f. Las estudiantes resuelven cada punto individualmente en un tiempo de 10 minutos por pregunta.

- g. Inmediatamente se termina el tiempo para resolver la pregunta de forma individual se procede a la respectiva socialización, todas las integrantes del grupo realizan la lectura del punto que les corresponde, para este proceso cuentan con 20 minutos.
- h. Después de la socialización de los puntos se procede a abrir un espacio de discusión, análisis y retroalimentación para realizar ajustes a las respuestas dadas por cada integrante, las estudiantes deben realizar sus respectivos aportes y ejercer sus roles de moderadora, relatora, monitora y orientadora para cumplir a cabalidad con lo propuesto, además escribir las conclusiones obtenidas a partir de la retroalimentación hecha, esta actividad la realizan en un tiempo de 40 minutos.
- i. Al final el grupo presenta sus conclusiones generales a la docente y al resto de sus compañeras para establecer comparaciones y realizar la evaluación de la actividad.

Este mismo procedimiento se repitió para los talleres dos y tres, teniendo en cuenta que la docente orientaba el proceso rotando por cada grupo para prestar el apoyo necesario y animar a los grupos para que realizan su trabajo con responsabilidad.

#### **4.5.4.3 La dinamización de la participación escolar en el aula**

Al terminar el proceso con los talleres grupales se procede a organizar los pupitres en forma de círculo para dar inicio a una socialización general y un debate para corroborar los resultados obtenidos en cada grupo de trabajo, realizando una serie de cuestionamientos frente a lo aprendido en las unidades temáticas correspondientes a la colonia en América, las estudiantes se disponen a expresar sus puntos de vista, acuerdos y desacuerdos frente a la herencia que aún tenemos de esta etapa histórica y cómo influye todavía en nuestra vida, en diferentes aspectos.

#### **4.5.5 Fase de Evaluación**

A partir de la implementación de las diferentes actividades se establecen criterios de evaluación que generan una valoración continua para constatar el cumplimiento de los

objetivos planteados al inicio del proyecto. En cada actividad se aplica la autoevaluación para medir la frecuencia con que cada estudiante responde al desarrollo de las actividades, en el campo de las habilidades sociales y al realizar trabajo académico. La coevaluación, permitiendo a los grupos evaluarse según su actuación y disposición para ejecutar las actividades asignadas. Además, se utilizan otros parámetros para realizar la evaluación como: la responsabilidad al ejecutar sus roles, el cumplimiento con los tiempos de trabajo y los acuerdos dentro de cada grupo, la iniciativa, el compromiso y el deseo de mejorar continuamente los procesos.

A continuación, se realiza una síntesis de los elementos abordados para la ejecución de la metodología de acción – participación, en sus diferentes fases (ver tabla 6).

**Tabla 6. Fases del proyecto según metodología A-P (acción participación).**

<b>Fase del proyecto</b>	<b>Objetivo específicos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Instrumentos (ver anexos)</b>
Fase 1. Exploración	Definir la población objetivo y realizar un acercamiento al contexto para recopilar información de las características del grupo de estudio.	- Observación directa. - Cartografía social	- Diarios de campo. - Guion de preguntas.
Fase 2. Diagnóstico	Identificar factores que originan la problemática en el aula de clase.	- Observación directa	- Cuestionarios. - Diarios de campo
Fase 3. Diseño	Descripción de procesos y actividades a realizar para dar cumplimiento a los objetivos establecidos en el proyecto de intervención.	- Selección de videos, dinámicas y reflexiones acordes con la temática. - Diseño de los talleres educativos. - Diseño de la estructura de los debates.	- Análisis documental. - Descripción.
Fase 4. Implementación	Ejecución de actividades programadas para aplicar la estrategia del aprendizaje cooperativo.	- Videos. - Dinámicas. - Reflexiones. - Talleres educativos. - Dramatizados. - Socialización de	- Guion de talleres. - Preguntas orientadoras.

		información. - Debates.	
Fase 5. Evaluación	Realizar una valoración permanente para constatar el cumplimiento de los objetivos planteados en el proyecto.	- Autoevaluación. - Coevaluación.	- Preguntas orientadoras.

Fuente: Propia de la investigación.

## 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 5.1 RESULTADOS A PARTIR DE LA EXPLORACIÓN Y DIAGNÓSTICO

Dando cumplimiento al primer objetivo planteado en el proyecto de intervención pedagógica, se establecen las causas que limitan la participación escolar de las estudiantes en el grado séptimo C, estas se presentan en seis categorías que explican los factores que originan la problemática a tratar en el aula de clase:

- **Espacios académicos**

En el horario realizado por las directivas de la Institución educativa se establecen 4 horas semanales para trabajar el área de ciencias sociales, este se enfoca en los estándares, el plan de asignatura, el plan de área y el plan de aula. Las clases establecidas en periodos de 50 minutos se materializan con una introducción al tema, en este caso la conquista en América, enseguida se realiza la explicación pertinente de las principales características, factores, fenómenos y un espacio para preguntas e intervenciones que permiten definir la comprensión de la temática, finalmente la evaluación.

Ante esta situación hay estudiantes que reflejan cierto inconformismo argumentando “me gustaría que las clases no sean solo escribir y se cumpla el mismo ciclo que es, apuntar, estudiar, evaluar. No me parece que esté mal solo que me gustaría que de vez en cuando sea algo más dinámico” (C2.NSC.GB//18.2), de igual forma expresan “algunas de las clases la profe las realiza con mucho texto en lugar de dinámicas o dibujos” (C2.NSC.LMC//17.2). La explicación de los temas se realiza generalmente con mapas conceptuales, herramienta utilizada porque permite crear ideas concretas para la comprensión de secuencias de información, pero no todas las estudiantes se adaptan al uso de esta herramienta de trabajo porque “mi forma de aprender no se basa mucho en cuadros sinópticos ni en lectura sino en dibujos e historietas que eleven la imaginación para profundizar el tema” (C2.NSC.MFM//25.2), las razones anteriores hacen parte de las justificaciones que expresan las estudiantes para no interesarse por la clase y no participar activamente en ellas, igualmente muchas expresan que no les gustan las evaluaciones que

se realizan después de la presentación de un tema porque “ las evaluaciones a veces son muy confusas, me disgusta cuando hay que completar textos”(C2.NSC.LAT//30.1).

Con el ánimo de seguir paso a paso las guías técnicas y los parámetros creados por la institución educativa a fin de cumplir cabalmente con lo propuesto al inicio del año lectivo, frente a fechas y cantidad de desempeños trabajados, el trabajo en el aula se vuelve monótono y sin mayor novedad para las estudiantes, pues siempre se está pendiente de cumplir con los tiempos y las calificaciones, esta situación debe replantearse como lo afirma De Zubiría, (2002) al considerar que los modelos centrados en el papel del docente hacen que el estudiante se vuelva mecánico y pasivo en el proceso de aprendizaje y que se debe reconocer que el conocimiento se construye de manera activa a partir del diálogo pedagógico entre el estudiantes, el saber y el docente, por lo tanto que es necesaria la mediación adecuada del maestro para favorecer el desarrollo integral del estudiante.

- **Relación docente – estudiante**

Uno de los propósitos fundamentales en la labor docente es lograr cierta afinidad con las estudiantes, para avanzar por la misma ruta y alcanzar las metas de aprendizaje propuestas, en el caso del grado séptimo C se ha visto cierto grado de correlación entre docente – estudiantes, definido de la siguiente manera: “Mi profesora es buena ya que cuando no entendemos algo nos lo explica, cuando tenemos una duda y todo lo hace de buena manera, no es grosera, aunque algunas veces es exigente pero ella lo hace para nuestro bien”(C2.NSC.LVM//31.1), así mismo indican “la profesora es muy centrada en su trabajo, se preocupa porque nosotros aprendamos y entendamos, sin importar cuantas veces se demore repitiendo”(C2.NSC.LMCH//9.1).

Si bien cierto cada clase permite fortalecer el vínculo entre docente – estudiante es necesario reevaluar la relación vertical que aún persiste puesto que, durante las clases, la maestra cumple el rol de guía, diseñando los procesos que deben realizar las educandas las cuales se han acostumbrado a un papel pasivo en donde escuchan y asumen las actividades, a veces con entusiasmo y a veces por cumplir y obtener una calificación, por consiguiente, se debe establecer una nueva forma de redefinir la relación entre docente y estudiantes, en

donde el maestro “se convierte en un facilitador, o más aún, en un acompañante del estudiante. La dinámica recae sobre este último, ya que se supone que el estudiante inventa, descubre y construye sus propias explicaciones” (De Zubiría, 2002, p. 231).

Otro factor que altera el normal funcionamiento de las clases es el orden en el salón, es difícil hablar y que todas las estudiantes entiendan los propósitos de una clase cuando en ocasiones se genera mucha bulla, así lo expresan varias estudiantes “el ruido afecta a mi grupo y la basura que se encuentra en el suelo hace que el ambiente se contamine” (C2.NSC.MFM//25.2), el hilo conductor se pierde porque hay que interrumpir la clase en varias ocasiones y llamar la atención por desconcentrar a las demás, “en mi salón a veces hay indisciplina y no dejan escuchar, entonces la profe se pone de mal genio y se vuelve un poquito regañona”(C2.NSC.DPS//24.2), esta situación amerita una revisión en cuanto a la estructura de las clases pues según el MEN (2006) para fortalecer el aprendizaje en los estudiantes es necesario que el docente debata, profundice y evalúe sus actuaciones de enseñanza con el fin de mantener posturas críticas y reflexivas sobre su práctica y realizar modificaciones a la práctica pedagógica.

- **Trabajo individual**

Las actividades escolares suelen presentar distintos matices, el desarrollo de los programas y actividades producen reacciones imprevisibles en las estudiantes, en algunos casos, el afán por obtener buenas calificaciones las sumerge en una competencia en donde luchan por destacarse y sobresalir dejando de lado diferentes oportunidades de socialización, la preocupación principal es entonces, obtener buen rendimiento, pero sin compartir conocimiento ni cooperar con las demás; al respecto algunas las estudiantes manifiestan: “trabajando individualmente puedo investigar y aprender a mi manera y hacer lo que parezca mejor sin tener que tomar en cuenta otras opiniones que no me permiten desarrollarme” (C1.NSC.LR//39.7), además expresan “yo sola comprendo mis ideas y algunas veces mis compañeras de trabajo no saben del tema o tienen pereza y no hacen nada” (C1.NSC.LMCH//36.7), otras argumentos manifiestan que: “cuando trabajo individual no dependo de nadie y lo puedo hacer sin ningún problema” (C1.NSC.DLZ.7.7), “creo que trabajo mejor sola, no me estreso ni me enoja”(C1.NSC.KC//19.7) otras razones

son “para evitar conflictos, quejas o presiones”(C1.NSC.BYC.27.7) y “porque se pueden llegar a malentendidos o discusiones y eso afecte el progreso del trabajo”(C1.IMA//3.7).

Es claro que el trabajo individual es fundamental para potenciar las diferentes habilidades del ser humano, es necesario para identificar los ritmos de aprendizaje y fomentar destrezas en los educandos, pero no se debe desconocer que la interacción es muy importante para fomentar la cultura del trabajo colectivo:

El propósito más alto de la educación es preparar a las personas para llevar vidas responsables cuyas actuaciones estén a favor de sí mismos y de la sociedad en su conjunto. La educación en ciencias tiene en ello un papel fundamental al aportar a la formación de seres humanos solidarios, capaces de pensar de manera autónoma, de actuar de manera propositiva y responsable en los diferentes contextos en los que encuentran (MEN, 2006, p.105).

- **Trabajo en grupo**

Uno de los objetivos de las ciencias sociales es favorecer la interacción entre los seres humanos con el fin de comprender los procesos sociales que ocurren en la actualidad a través del análisis, la crítica y la reflexión, precisamente para cumplir este objetivo en las clases cotidianamente se establecen grupos de trabajo para la discusión y práctica de diferentes temáticas. En este aspecto, la petición de muchas estudiantes es que les permitan formar sus propios grupos, pero al realizar el análisis del cuestionario 1 se encuentra que durante el desarrollo del trabajo surgen deficiencias referidas en concreto al cumplimiento de objetivos, compromiso, asignación de responsabilidades y liderazgo.

En el caso del cumplimiento de objetivos, por ejemplo expresan “suele presentarse, compañeras que no trabajan y se concentran en otras actividades, lo cual origina que el trabajo quede solo con las ideas de las compañeras que trabajaron” (C1.NSC.MAT//33.1), además “muchas compañeras no se ponen de acuerdo y pelean, por eso no se puede trabajar muy bien, ni tampoco lograr los objetivos que quiere un profesor” (C1.NSC.KC//19.1), además “porque algunas veces no todas estamos de acuerdo con lo propuesto y siempre quieren realizar las cosas a su manera” (C1.NSC.LMCH.36.1). Ante esta situación se

busca replantear la manera como se realiza la distribución de grupos de trabajo para efectuar una labor acorde a las exigencias del área de sociales utilizando el aprendizaje cooperativo, al respecto Pérez (2008) afirma que en una situación de aprendizaje cooperativo cada miembro del grupo se preocupa por el aprendizaje de él y de sus compañeros. Cada persona considera que su aporte es esencial para que los demás puedan seguir avanzando en su tarea, de la misma manera que el trabajo de los demás también es fundamental para él.

El compromiso, se ve reflejado en el interés de las integrantes de los grupos al poner en práctica las destrezas y habilidades cumpliendo con las actividades propuestas, es así como ciertas estudiantes muestran disgusto porque “ algunas niñas trabajan con todo el ánimo y aportan mucho pero hay niñas que les da igual el trabajo y salen con cualquier cosa”(C1.NSC.YAS//31.5), expresan además que “hay algunas que casi no trabajan y quieren sacarse buenas notas con el esfuerzo de las demás” (C1.NSC.LFD//41.5) y unido a lo anterior que: “algunas compañeras se recuestan encima de las demás, es decir se aprovechan de las compañeras que hay en su grupo” (C1.NSC.MAT//33.5). Esta situación dificulta en gran medida el logro de los fines planteados para el normal funcionamiento del trabajo en equipo; es aquí donde se ratifica la necesidad de aplicar una estrategia en donde todas las estudiantes asuman un papel activo, en donde “los alumnos trabajan y aprenden juntos, teniendo todos el mismo derecho y obligación de participar en las tareas a desarrollar” (Pérez, 2008, p.75).

Cuando se propone un trabajo en equipo es fundamental revisar el papel desempeñado por cada integrante para verificar que se cumplan los requerimientos planteados, es así como al identificar las responsabilidades asignadas en los equipos de trabajo se encuentran situaciones como “a veces hay algunas que escogen la mínima cantidad de trabajo o se lo dejan a las demás” (C1.NSC. MG//13.3), también sucede que “a veces unas no quieren hacer nada y otras quieren hacer todo, entonces pues las demás se relajan” (C1.NSC.GB//23.3), “siempre hay una niña que es más responsable y se preocupa más por el trabajo que las demás y ella aporta la mayor parte” (C1. NSC.LII//29.3), además “casi siempre todas esperan que solo una hable y opine sobre qué hacer o que no hacer en el

trabajo y algunas siempre se niegan a todo, pero nunca aportan algo” (C1.NSC.LMCH//36.4). esta situación es el reflejo de la falta de motivación y planeación en el momento de estructurar el trabajo en equipo, contrario al aprendizaje cooperativo en donde:

El docente puede emplear el aprendizaje cooperativo en el aula para promover en sus estudiantes el hecho de que se sientan involucrados en las relaciones con sus compañeros (preocupación y apoyo), la capacidad de influir en las personas con las que están relacionados e involucrados y el disfrute de manera global del aprendizaje (Pliego, 2011, p. 70).

Una de las crecientes preocupaciones al establecer trabajo en grupo es la facilidad o la dificultad con que las integrantes se adaptan a él, puesto que de esta confianza depende en gran medida el cumplimiento de metas trazadas al inicio de la clase, generalmente en los equipos de trabajo surgen líderes que son las que primero se adaptan a un equipo pero que no siempre ejercen un liderazgo positivo y por el contrario enredan el proceso, respecto a esta situación las estudiantes manifiestan “a ciertas niñas les gusta mandar y convertirse casi en una dictadora y no dejan que las demás den sus opiniones o aportes” (C1.NSC.LII//29.6), otras estudiantes expresan “solo quieren tener la razón ellas, piensan que sus opiniones son las únicas que cuentan” (C1.NSC.LIM//6.6), “algunas no escuchan esas opiniones que pueden ser una gran idea, especialmente cuando se elige una niña como líder” (C1.NSC.NAR//25.6).

Respecto a las anteriores afirmaciones se constata que en muchas ocasiones cuando se trabaja en grupo, la actividad solo queda con los aportes de unas pocas integrantes, las estudiantes que toman la vocería del grupo, ante esta situación es necesario establecer otro tipo de pautas que indiquen que “todos los estudiantes son capaces de entender y desarrollar tareas de liderazgo... aprendiendo a conocer y valorar su dependencia mutua con los demás” (Ferreiro, 2000, p.46-47).

- **Convivencia en el aula**

Quizás es uno de los temas más controversiales porque “en todo grupo social inevitablemente se presentan conflictos debido a que los múltiples intereses que tiene cada

persona o grupo riñen frecuentemente con los intereses de los demás” (Chaux, 2004, p. 19), en un espacio como el aula escolar las jóvenes muestran y defienden sus intereses personales y los quieren hacer prevalecer por encima de los intereses colectivos, sin embargo es responsabilidad de las instituciones educativas generar estrategias que permitan fortalecer procesos de convivencia pacífica, puesto que “el papel de la educación tanto en la familia como en la institución educativa, es de gran importancia para desarrollar en la niñez y la juventud las competencias necesarias para desempeñarse de manera responsable en la vida pública y privada” (MEN, 2006, p. 153).

Existen ciertas situaciones que dificultan las relaciones al interior del grupo séptimo C, entre ellas se puede mencionar la falta de interacción entre compañeras, la débil comunicación, manejo inadecuado de emociones, el ambiente en el aula de clase y la práctica de valores, aspectos que necesitan potenciarse para alcanzar en buenos términos los objetivos planteados.

Considerando que en todo proceso educativo la interacción entre compañeras es vital para fomentar prácticas colectivas, al analizar los aspectos que dificultan este punto se encuentran comentarios como “siempre busco a mis compañeras de principio de año y no me gusta estar con personas que no son iguales a mí en la manera de ser y pensar” (C1.NSC.LMCH//36.2), “a veces descarto a compañeras que sé que son irresponsables o no tienen buena convivencia” (C1.NSC.LII//29.2), otras estudiantes aducen “me gusta hacer trabajos con mis amigas, no con las demás”(C1.NSC.MIG//14.2) y además “a veces hay compañeras que se hacen aparte y no trabajan como grupo” (C1.NSC.LIM//6.2), las razones anteriores corroboran la necesidad de buscar espacios en el aula para fortalecer las relaciones humanas entre las estudiantes en aras de lograr como lo explica Chaux (2004), una construcción de normas que regulen las interacciones entre estudiantes o entre adultos y estudiantes para controlar las situaciones cotidianas que ocurren y que afectan la formación ciudadana y académica en los educandos.

En cuanto a la comunicación llama la atención que, aunque las estudiantes pasan muchas horas al día con sus compañeras muchas no saben el nombre de todas y a veces

solo comparten un corto saludo, algunas de ellas argumentan que “Hay niñas muy picadas y eso es como jarto, se creen la última coca cola del desierto y no es chévere” (C2.NSC.AC//19.2), otros argumentos están relacionados con que “hay veces que aíslan a muchas compañeras del salón, solo porque no comparten sus gustos” (C2.NSC.LICH//34.2), por lo tanto, es necesaria la búsqueda de una comunicación efectiva en el grupo porque “cuanto más eficientes seamos en nuestra capacidad de comunicarnos con los demás, más probable es que podamos interactuar de maneras constructivas, pacíficas, democráticas e incluyentes” (Chaux, 2004, p. 24).

En un mundo tan complejo como el de hoy, en donde los valores no están tan inmersos como quisiéramos, la competencia por sobresalir se observa en todos los ámbitos, de esto se desprende que algunas estudiantes sobresalgan y otras se sientan opacadas, es así como fluyen diferentes emociones que acompañan todas las jornadas de clase, algunas constructivas y otras no tanto, por ejemplo “Hay niñas que gritan a las demás y les gusta mandar, eso es incómodo”(C1.NSC.LICH//34.5), “hay niñas que son sumisas y nunca hablan, por eso las molestan” (C1.NSC.ILJ//20.5), ante este reflejo se extiende la necesidad de potenciar habilidades que según el MEN (2006) permitan identificar, expresar y manejar las emociones propias y las de otros para actuar en la vida diaria, personal y pública, reflexionando críticamente sobre la realidad.

Otro aspecto que sin duda juega un papel importante en la convivencia es el ambiente en el aula, la clase es más efectiva en la medida en que se desarrolle un ambiente agradable y en el caso del grupo de estudio existen diversos factores que no permiten alcanzar este propósito, al respecto algunas estudiantes opinan “hay un ambiente que no es del todo agradable pues se puede ver la división que hay en el grupo, ya que se reúnen los mismos grupos de siempre y no podemos compartir con todas nuestras compañeras”(C2.NSC,LII//7.2), “me disgusta el que a veces por chisme se crean peleas y a veces no es solo el salón sino entre los tres séptimos (no todas las niñas)”(C2.NSC.GB//13.2), otras opiniones tienen que ver con la actitud de las estudiantes porque “en el salón se presenta un ambiente un poco formal; debido a la actitud de mis compañeras con respecto a los conocimientos de cada una de

nosotras”(C2.NSC.LMC.17.2), “si el ambiente es bueno, la clase sería muy chévere; pero si contamos con un ambiente pesado, las estudiantes se pueden sentir mal”(C1.NSC.MIG//14.9), ante este panorama, se deben incluir talleres que busquen fomentar los espacios de diálogo, respeto y escucha, creando espacios para influir en los comportamientos negativos y generando propuestas que inviten a mirar al otro como una persona que también tiene derechos y necesidades y que por lo tanto debo tener en cuenta, lo anterior es primordial en un aula de clase por cuanto “las decisiones que se tomen sobre los métodos con los que va a trabajar en las aulas ...repercutirán no solo en los objetivos de aprendizaje que se alcancen, sino en el clima de convivencia en las aulas” (Romero, 2008, p.2).

- **La participación escolar en el aula**

La labor docente otorga muchas satisfacciones, una de ellas es observar en las estudiantes actitudes críticas y analíticas, sustentando y debatiendo sus argumentos para defender sus puntos de opinión, enriqueciendo y promoviendo la discusión de temas sociales, políticos y económicos y retroalimentando las diferentes actividades propuestas; Desafortunadamente esta situación no aplica a todas las integrantes de un grupo quedando deficiencias que no permiten alcanzar por completo los objetivos del área. Esta realidad que es muy cotidiana se presenta entre otras cosas porque “no todas las estudiantes entienden el tema y es difícil que puedan aportar o no todas las estudiantes les gusta participar” (C1.NSC.VPB//11.8), o también “algunas de mis compañeras tienen miedo a lo que puedan decir los demás o a llegarse a equivocar” (C1.NSC.MFM//26.8) “algunas niñas les da pena que se les burlen o son muy tímidas” (C1.NSC.NAR//25.8), entonces la opción es buscar espacios de encuentro a través de la aplicación de estrategias como el aprendizaje cooperativo que permite “fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones” (Johnson, et al, 1994, p. 10).

## 5.2 Resultados a partir del diseño y la implementación

La aplicación de talleres, reflexiones, dinámicas y debates han generado diferentes reacciones en el grupo de estudiantes permitiendo un acercamiento a los propósitos establecidos al inicio del proyecto de intervención pedagógica. A continuación, se detallan las reflexiones generales obtenidas a partir de la implementación de las actividades planteadas:

Los videos “vuelo de pájaros” y “el puente” causaron cierto impacto en las jóvenes, al detallar cada una de las escenas, fue inevitable comparar las situaciones de los videos con su cotidianidad, estableciendo puntos de semejanza entre sus acciones y la manera como estas afectaban a sus compañeras.

**Figura 4. Análisis del video “vuelo de pájaros”**



Fuente: propia de la investigación

Teniendo en cuenta que son videos con dibujos animados, las estudiantes mostraron interés por las situaciones presentadas y sobre todo por el mensaje o enseñanza obtenida a

partir de ellos, expresando que a veces solo se tiene en cuenta lo negativo sin tomar tiempo para apreciar lo positivo de las personas con las que comparten.

La conclusión del primer video es que a pesar de que en el salón de clase se presenta burlas o rechazo a las estudiantes, la mayor parte de ellas es indiferente a la situación o se prestan para ayudar a que las demás se burlen. Pocas reconocen la necesidad de ayudar a las demás y algunas reconocen que les disgusta el conflicto, pero se quedan calladas para no tener inconvenientes (ver figura 4).

**Figura 5. Análisis de video “el puente”**



Fuente: propia de la investigación

En el segundo video se realiza la reflexión de lo ocurrido con los personajes y a partir de ello, las estudiantes expresan que deben ser tolerantes, generosas y no formar problemas a veces por cosas sin importancia, pues recurriendo al diálogo pueden obtener una solución pacífica, beneficiando a todas las personas (ver figura 5).

Concluyen, que todas son diferentes, que no son perfectas, ni únicas, pero a pesar de tener complicaciones también tienen la oportunidad de superar las adversidades de manera cordial. Además, entienden que deben empezar a cambiar situaciones de egoísmo, reconociendo que, aunque todas tienen dificultades se deben preocupar por las demás compañeras, viendo la situación que vive y prestándole apoyo y compañía.

Las dinámicas “me conoces y te conozco” y “entre gustos y disgustos” permitieron que las estudiantes tuvieran otro tipo de espacios distintos al académico para interactuar, si bien es cierto comparten muchas horas al día, el trabajo se enfoca en la aprehensión de conocimientos, por eso ellas valoran mucho este tipo de espacios que se ofrecen y además disfrutan realizando actividades diferentes que según ellas afirman, las sacan de la monotonía de las clases.

**Figura 6. Dinámica “Me conoces y te conozco”**



Fuente: propia de la investigación

La realización de la primera dinámica permitió que las estudiantes compartieran información acerca de sus vidas, logrando afianzar la interacción y la comunicación entre

ellas porque al formar parejas, debían elegir a una compañera con la cual no compartieran mucho tiempo.

Al empezar a contar aspectos personales entendieron que no debían basarse solo en el aspecto externo de una persona sino tomarse tiempo para compartir con ella y aprender a respetar sus diferencias (ver figura 6).

“Entre gustos y disgustos” se convirtió en una dinámica muy motivadora pues generó espacios para compartir y escuchar, las estudiantes entablaron diálogos con sus compañeras por un tiempo determinado aprendiendo que todas las personas tienen gustos diferentes, además, se pueden obtener resultados positivos si se sabe aprovechar la situación porque cada una posee habilidades, de esta manera se respalda el desarrollo de actividades cognitivas y sociales (ver figura 7).

**Figura 7. Dinámica “Entre gustos y disgustos”**



Fuente: propia de la investigación

Las reflexiones fueron una mecánica muy útil en el desarrollo del trabajo, pues las estudiantes fueron muy receptivas, se mostraron dispuestas a ejecutar los ejercicios

propuestos y realizaban sugerencias para optimizar el tiempo y lograr los resultados esperados.

**Figura 8. Reflexión sobre la importancia de la empatía**



Fuente: propia de la investigación

Con la primera lectura realizada “la historia del hombre que buscaba un martillo” la reflexión surgió respecto a la importancia que dan las estudiantes a los comentarios de las otras personas, las actitudes que se toman respecto a los rumores u opiniones que se originan y lo más importante la necesidad de fomentar la empatía.

Esta habilidad social que requiere ponerse en el lugar de otra persona y sentir lo que a ella le afecta, permitió a las estudiantes entender que en un espacio como un aula de clase es fundamental el respeto y la sana convivencia para lograr metas colectivas de aprendizaje (ver figura 8).

Para las estudiantes una actividad muy agradable fue la puesta en práctica de la reflexión “almas gemelas” pues al expresar con dibujos sus deseos, sentimientos y

emociones afirmaron la necesidad de escuchar más a sus compañeras, entendiendo que el respeto se logra en la medida en que se esté dispuesto a entender que las metas individuales no deben pasar por encima de los intereses colectivos.

**Figura 9. Reflexión “almas gemelas”**



Fuente: propia de la investigación

La reflexión fue una herramienta para entender que, así como una estudiante desea alcanzar unos planes para su vida las demás también lo necesitan, por lo tanto, se debe tener en cuenta los intereses y necesidades de todas para fomentar la unión del grupo porque así es más fácil lograr los propósitos. (ver figura 9).

La implementación de la estrategia del aprendizaje cooperativo generó muchas expectativas, más positivas que negativas porque de 41 estudiantes, 38 (93%) confirmó su agrado y su buena disposición en el momento de su aplicación, solo 3 (7%) manifestaron su desacuerdo específicamente porque no se les permitió escoger sus grupos de trabajo.

El grupo de estudiantes del grado séptimo C respondió de manera adecuada a las indicaciones de la docente para la ejecución del trabajo y al explicarles los propósitos de la

aplicación de la estrategia, manifestaron estar de acuerdo en emplear una técnica nueva si con ella se promovía la unión entre compañeras, pues eran conscientes de la necesidad de cambiar la dinámica normal de las clases de sociales, como de fomentar las relaciones humanas entre las integrantes del grupo, pues esto mejoraría el ambiente de la clase. Con la motivación necesaria proceden a formar grupos y establecer acuerdos de trabajo como pedir la palabra, tolerar las opiniones de la otra persona, respeto mutuo, tener en cuenta los aportes de todas las integrantes del grupo y ser responsables con el trabajo asignado.

**Figura 10. Planeación de trabajo en equipo**



Fuente: propia de la investigación

Todas las integrantes de los grupos inician la lectura de los temas correspondientes para preparar los dramatizados, se notan emocionadas porque es una manera diferente de apropiar los conceptos de la colonia. Algunas veces se distraen, pero ante el llamado de la docente retoman su trabajo, se establecen funciones y así lograr preparar los guiones para presentar sus dramatizados (ver figura 10).

**Figura 11. Estrategias para desarrollar trabajo en equipos**



Fuente: propia de la investigación

Entre ellas preparan fichas, alistan los vestidos hechos solo con papelillo, ensayan y luego hacen su presentación (ver figura 11). Los resultados de los dramatizados ofrecieron ciertas sorpresas, de los cinco grupos conformados inicialmente, tres lograron los propósitos, presentando una información coherente y manejando conceptos apropiados.

Para los dos grupos restantes la docente debió hacer su respectiva intervención para complementar la información que fue presentada de forma incompleta.

**Figura 12. Presentación de temáticas a través de dramatizados**



Fuente: propia de la investigación

Referente a la presentación de los dramatizados las estudiantes manifestaron sentir presión por la preparación de estos, algunas expresaron sentimientos de enojo al no poder realizar sus vestidos conforme sus expectativas y otras más, frustración por no tener dominio completo de la información por el manejo inadecuado del tiempo. (ver figura 12).

Al terminar la gran mayoría de ellas expresó que a pesar de las dificultades fue una forma más dinámica de trabajar temas históricos y que de una u otra forma la presentación de dramatizados hizo que tuvieran más interés por el desarrollo de las clases, pues se rompía con la técnica tradicional en donde la docente es la protagonista y las estudiantes las receptoras de información.

Después de la realización de los dramatizados se ejecutan dos talleres para afianzar conceptos sobre la temática trabajada, encontrándose los siguientes resultados obtenidos a partir de los principios básicos del aprendizaje cooperativo:

- a. Interdependencia positiva: A partir de la socialización de las ventajas del aprendizaje cooperativo, las estudiantes expresaron que con la utilización de esta herramienta aprendieron a integrarse y conocer más de las compañeras que veían todos los días, pero con las cuales casi no interactuaban, además, con la organización de los grupos consiguieron en algunos casos que aumentara la participación, aspecto que no era muy común en el salón y lo más importante, en la mayor parte de grupos entendieron que todas las integrantes debían realizar su parte de trabajo para cumplir con la actividad propuesta, esto las motivó a permanecer más unidas como grupo.
- b. La responsabilidad individual y grupal: En este punto las estudiantes expresaron que con el ejercicio realizado se observaron los aportes de las distintas integrantes, cuidando que no se aprovecharan del trabajo de las demás (ver figura 13).

**Figura 13. Grupos de trabajo cooperativo**



Fuente: propia de la investigación

A partir del anterior ejercicio, se concluyó que la técnica del aprendizaje cooperativo resultó eficaz en el sentido de poder observar el trabajo realizado tanto de forma individual como grupal y el interés por realizar las funciones que correspondían a cada estudiante.

Los grupos que alcanzaron un resultado satisfactorio fueron ocho, de los diez conformados, porque en los otros dos manifestaron tener muchas diferencias y a raíz de esa situación no conseguir a cabalidad el cumplimiento de los objetivos.

- c. La interacción cara a cara: la realización del trabajo también permitió que las estudiantes aprendieran a comunicarse, a apoyarse unas a otras y poder expresar sus opiniones sin temor, además afirmaron que, al ayudarse y apoyarse entre todas, los trabajos y explicaciones quedaban más completos y esto facilitaba la comprensión de las temáticas por parte de las integrantes de los diferentes grupos.
- d. Técnicas interpersonales y de equipo: en este aspecto se observó que las estudiantes se interesaban por ejecutar sus tareas individuales para luego realizar la socialización, en ocasiones por la presión del tiempo se alteraban porque alguna integrante no terminaba su parte rápido para socializarla, pero recordaban los objetivos de la estrategia del aprendizaje cooperativo y entonces la animaban y le colaboraban para poder terminar con su tarea a tiempo y así beneficiar a todo el grupo. La mayoría de ellas coincidió con que fueron capaces de organizarse para cumplir las tareas sin necesidad de que la docente estuviera supervisando el cumplimiento de cada una de ellas (ver figura 14).
- e. Evaluación grupal: las estudiantes dan mucha importancia al hecho de ponerse de acuerdo para escuchar y respetar las opiniones de las integrantes, resaltando el poder realizar un trabajo sin discusiones ni conflictos, claro existieron unas excepciones en uno o dos grupos, pero a nivel general ellas quedaron satisfechas por los resultados obtenidos, sobre todo por la oportunidad de compartir con compañeras diferentes a sus amigas y la posibilidad de sentirse escuchadas y valoradas, fomentando la igualdad por lo menos dentro del aula. (ver anexo 8).

**Figura 14. Realización de talleres educativos**



Fuente: propia de la investigación

A partir de la implementación de la estrategia, las estudiantes determinaron, además aspectos positivos y negativos dentro la implementación de esta, como se detalla a continuación, (ver tabla 7).

**Tabla 7. Resultados de la aplicación del trabajo cooperativo.**

ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de habilidades como: compromiso, ayuda mutua, comprensión, escucha, colaboración y responsabilidad.</li> <li>- Mayor interacción en todo el grupo, fomentando la convivencia.</li> <li>- Participación de todas las integrantes de un grupo.</li> <li>- Es una técnica diferente a lo cotidiano, divertida y agradable que permitió entender con mayor facilidad la temática de la colonia en América.</li> <li>- Se aprendió a organizar y trabajar en equipo con aportes de todas las compañeras.</li> <li>- Ayudó a fortalecer la amistad, tolerancia e igualdad.</li> <li>- Es más eficaz que un trabajo en grupo.</li> <li>- La profesora orientaba, no imponía sus decisiones.</li> <li>- Se trabajó con mayor entusiasmo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faltó más disciplina para cumplir a cabalidad con todos los propósitos planteados.</li> <li>- El manejo de los tiempos, no era suficiente para el desarrollo completo de los temas.</li> <li>- No había suficiente espacio ni tiempo para fortalecer la comunicación.</li> <li>- Se dieron situaciones de estrés por el manejo del tiempo para terminar con las tareas asignadas, esto llevó a que al inicio de los talleres algunas compañeras alzaran la voz.</li> <li>- En algunas compañeras se notaba mucha inseguridad en el momento de tomar decisiones que afectaran al grupo.</li> <li>- Los papeles o roles que debía cumplir cada integrante no se ejercieron tal como se debía por el afán de terminar el trabajo dentro de los tiempos establecidos.</li> </ul>

Fuente: Socialización resultados del trabajo cooperativo con las estudiantes del grado séptimo C, año 2016.

Finalizando los talleres, se realizó la socialización general y el debate para confrontar los resultados obtenidos.

**Figura 15. Realización de debates para identificar la dinamización de la participación escolar en el aula.**



Fuente: propia de la investigación

En esta etapa se pudo observar mayor disposición de las estudiantes para escuchar los resultados, se intercambiaron conclusiones de los efectos de la colonia en nuestra sociedad, surgieron preguntas y más estudiantes se animaron a participar, si al inicio del año escolar participaban alrededor de 13 de 41 estudiantes, al finalizar la actividad se realizó el registro de 20 estudiantes que estaban participando.

Lo anterior según las estudiantes generado por un ambiente de mayor confianza en el aula de clase y por la continua interacción en los grupos de aprendizaje cooperativo, señalando que, si se continúa aplicando la estrategia aplicada por constancia, los resultados en la participación se van a continuar incrementando pues la clave es lograr este objetivo es

continuar fomentando la interacción y la convivencia en el aula para lograr ambientes adecuados para un óptimo aprendizaje (ver figura 15).

### **5.3 RESULTADOS A PARTIR DE LA EVALUACIÓN**

La implementación de la estrategia del aprendizaje cooperativo generó en las estudiantes diferentes posturas acerca de las actividades realizadas, a través de la aplicación de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación se manifestaron resultados en cuanto al aprendizaje cognitivo y al desarrollo de habilidades sociales.

El aprendizaje cognitivo resultó favorecido por la posibilidad que tuvieron las estudiantes de elegir la manera en que apropiaban conceptos y temáticas, afirmando que sentían entusiasmo por cambiar la rutina de atender, copiar y evaluar. De igual manera las jóvenes expresaron una mayor apropiación de conocimientos, porque el hecho de que cada integrante tuviera una responsabilidad individual y grupal permitió que se concentraran en la ejecución de las actividades (ver anexo 9). Johnson, et al, así lo afirma, constatando que con el aprendizaje cooperativo se aúnan “mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño: esto incluye un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos, mayor posibilidad de retención a largo plazo...un nivel de superior de razonamiento y pensamiento crítico” (p. 10). Las estudiantes indicaron así mismo que resultó interesante e innovador el cambio en la dinámica de la clase pues la mayor parte de ellas logró concentrarse en sus quehaceres, sin dejarles tiempo para distraerse, a raíz de esta situación se facilitó la concentración en actividades académicas ya que se disminuyó el ruido que había acompañado las clases.

Sobre la base de las ideas expuestas, se puede decir también que las estudiantes encontraron en la estrategia, momentos más didácticos por la oportunidad de proponer, diseñar y ejecutar con libertad las actividades evitando clases “cuadriculadas” o monótonas.

Desde la mirada de la docente también se obtuvieron ciertos parámetros que permitieron obtener una evaluación del trabajo realizado, ejemplo de ello, el compromiso asumido para la ejecución de actividades, la concentración y la buena energía para desarrollar el trabajo, si bien es cierto los tiempos establecidos fueron una limitante para la gran mayoría de estudiantes, realmente era un punto positivo pues gracias a ese factor las estudiantes tenían la presión del tiempo para realizar sus actividades y no desconcentrarse realizando otras acciones.

En cuanto a la apropiación de temáticas realizaron muchas críticas y la participación se centró en el hecho de la herencia tan marcada que tiene nuestra sociedad a partir del legado español y la reflexión acerca del papel desarrollado por indígenas y negros frente a los cambios culturales establecidos. Sin duda el aprendizaje cooperativo permitió que el estudiante activara su proceso de participación al involucrarse en su proceso de aprendizaje, al respecto Ferreiro (2000) manifiesta que a través del aprendizaje cooperativo se da la necesidad de la participación del sujeto en su propio proceso de aprendizaje, alimentando la relación entre la actividad realizada y la comunicación.

El desarrollo de habilidades sociales fue fundamental en este proceso porque a partir de la interacción, la escucha, el respeto y la solidaridad se generaron nuevas dinámicas resaltadas por las estudiantes como factores claves que permitieron abrir un camino para iniciar el cambio de actitudes que no estaban favoreciendo el ambiente de clase, ambiente que ellas denominaban como pesado, pero que a través de los acuerdos establecidos y las continuas reflexiones han generado un ambiente con mayores posibilidades para la participación.

A partir del proceso de evaluación de resultados las estudiantes crearon lemas para aplicar en la cotidianidad del aula de clase, aquí algunos de ellos: “La unión hace cosas grandes, la clave es compañerismo y compartir juntas sin distinción”, “la unión y cooperación hacen cosas que parecen imposibles y estas rompen cualquier obstáculo”, “el compartir es una bendición, poder conocer a mis compañeras, sus opiniones, acuerdos y desacuerdos. Todas nos unimos con un solo propósito para hacer todo mejor” (ver anexo

10). Estos lemas emergieron del proceso de socialización de resultados después de la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo. Igualmente, las estudiantes expresaron algunas recomendaciones para la ejecución de las actividades en próximas oportunidades, estas se enfocaron principalmente en incorporar más tiempo para cada punto de trabajo y así realizar procesos de socialización con mayor tranquilidad, sin sentir la presión del reloj y por otra parte continuar con la aplicación de la estrategia para mejorar más las relaciones de convivencia y consolidar un ambiente armonioso.

## 6. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Las principales causas que limitaban la participación de las estudiantes del grado séptimo C respondían a factores como el individualismo, la falta de cooperación y la relación vertical entre estudiantes y docente, a raíz de ello se habían generado situaciones de competencia que no permitían la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, por el contrario, existían relaciones no cordiales entre compañeras y excesivo protagonismo de algunas de ellas.

La puesta en práctica de las actividades diseñadas y desarrolladas en aras de cumplir con los objetivos planteados en el proyecto de intervención pedagógica generaron un sinnúmero de experiencias, una de las más significativas, entender que en un aula de clase existen diferentes mundos, personas con grandes expectativas, emociones y frustraciones que siempre esperan que tiene el docente para transmitir, bien sea para alimentar sus sueños o derrumbar sus esperanzas. En este camino es básico conocer que los propósitos de una clase de ciencias sociales no se enfocan en aplicar temáticas, asegurar el silencio durante las explicaciones o lograr una mínima reprobación de la asignatura, por el contrario el objetivo principal es crear alternativas para mirar más allá de lo convencional y cuestionarse sobre el quehacer diario en el aula.

A partir de esta situación, se puede afirmar que a través de la aplicación del proyecto de intervención se han generado nuevas posibilidades para transformar las prácticas educativas, al interactuar con las estudiantes y entender en que momento interviene el docente y en qué momento interviene la estudiante, afianzando la relación profesor – alumna, además ratificando que el docente no es quién tiene la última palabra en cuanto a la definición de procesos formativos, sino que la estudiante es parte fundamental en la construcción y definición de objetivos comunes para el aprendizaje.

La ejecución de este proceso ha permitido acercar más a las estudiantes al estudio crítico y reflexivo de las ciencias sociales, con la puesta en práctica de la estrategia del

aprendizaje cooperativo se ha logrado que más estudiantes participen activamente en las clases, haciendo énfasis en la importancia del ser humano, en el valor de la otra persona para extender los beneficios del aprendizaje a la mayor parte de estudiantes, así mismo que entiendan que este es completo en la medida que se logre una formación a nivel individual pero también colectiva, potenciando la formación del ser en sus diferentes dimensiones, así lo expresa De Zubiría (2002) cuando plantea un modelo pedagógico dialogante, al decir que como educadores somos responsables del desarrollo de la formación cognitiva de los estudiantes, pero también de la formación ética y de la construcción de su proyecto de vida individual y social.

Las experiencias alcanzadas durante el proceso de formación académica permitieron realizar reflexiones acerca de cómo la labor docente influye en el desarrollo de habilidades y destrezas en las estudiantes, entendiendo la gran responsabilidad asumida al orientar a jóvenes que están en una etapa clave para su formación, adolescentes de entre 13 y 15 años con deseos de conquistar el mundo.

El cambio se empieza a notar cuando las estudiantes empiezan a mirar a la docente no como una persona transmisora de conceptos sino con una persona con la cual se logra interactuar de forma espontánea y desarrollando espacios de socialización de expectativas y lo que espera de las clases. Es gratificante cuando aparecen los resultados de la aplicación de los procesos, cuando se observa como las estudiantes se emocionan y participan en clases, no porque se les vaya a subir la nota sino porque sienten la necesidad de expresar sus opiniones, entendiendo que sus aportes son tan valiosos como los pueden llegar a ser los de su profesora.

Cuando se tiene la intención de generar transformación en los procesos institucionales el cambio se empieza a notar, al principio es mínimo lo que se percibe, pero en la medida que se avanza aparecen los cambios positivos, por ejemplo, cuando se observa a las estudiantes preocuparse por la situación de las compañeras del grupo que tienen algún tipo de dificultad, sobre todo académica y cuando por iniciativa propia piden la palabra para indagar sobre los procesos que se llevan a cabo dentro de un grupo.

A grandes rasgos esto no parece un avance significativo, pero si se tiene en cuenta que en los años anteriores era más evidente la competencia por ser mejores individualmente sin importar las demás, la situación que se refleja en la actualidad es una clara muestra de que las estudiantes han avanzado en su procesos de reflexión, entendiendo la necesidad de ejercer unas prácticas colectivas que beneficien no solo a una sino a varias personas, estos son avances logrados con la utilización de la estrategia del aprendizaje cooperativo.

Evidentemente aún existen dificultades, como el tiempo limitado para compartir con las estudiantes situaciones cotidianas, creación de espacios para una mayor sensibilización y discusión, estudiantes que todavía están alejadas de los procesos que se llevan a cabo, pero los avances son muy alentadores porque han surgido estudiantes motivadoras que generan expectativas entre sus compañeras y que han logrado despertar algún interés en el ejercicio de la participación que es lo que se pretende con el proyecto de intervención, claro además a gran parte de las estudiantes les llama mucho la atención el poder tener la oportunidad de intervenir en la construcción y definición de sus procesos educativos. Queda el reto de hacer que cada vez más estudiantes se involucren en el proceso para que vean la clase de sociales como una necesidad y no como una obligación.

El proceso de formación académica ha generado el desarrollo de potencialidades en las estudiantes, actualmente existe la perspectiva de unas clases más fructíferas, ya que un gran número de ellas están dispuestas a escuchar y a adelantar los procesos que se les plantea, resultado de la continua reflexión y sobre todo de la aplicación de diferentes actividades para que ellas participen y sean las protagonistas, anteriormente el objetivo general era explicar la mayor cantidad de contenidos académicos, centrando esfuerzos en mantener el orden y realizar las actividades propias de una clase, pero en donde resaltaba otro tipo de pedagogía, la tradicional.

La ejecución del proyecto generó una serie de reflexiones sobre el quehacer diario en el aula de clases y sobre el rol cumplido como docente, de ello y con la puesta en práctica de la estrategia y de las diversas actividades se han obtenido hasta el momento mejores dinámicas al interior del aula, pues en la actualidad se facilita más la interacción entre

estudiantes y docente; actualmente, se percibe un ambiente de familiaridad logrando en cierta medida que más estudiantes se motiven a expresar opiniones acerca de un determinado tema, situación que anteriormente no se presentaba pues veían a la docente como una persona muy lejana. Importante considerar además que en la medida en que se desarrollaban los puntos centrales del proyecto de intervención, las reflexiones en clase no se hacían esperar y esto ha impulsado el deseo espontáneo de aprender de más estudiantes, así lo han manifestado.

De igual manera, al proponer un trabajo cooperativo, al principio se dieron dificultades, sobre todo la puesta en práctica de las habilidades socializadoras e integradoras en las jóvenes, pero la aplicación de dinámicas, talleres y sobre todo reflexiones poco a poco han abierto espacios para facilitar las relaciones interpersonales, esto ha promovido la realización de un trabajo colectivo.

Aunque la participación escolar de las estudiantes en el aula aún no es masiva, se continúa trabajando en procura de alcanzar niveles superiores de participación y así cumplir con los objetivos planteados inicialmente. Lo más importante dentro de la ejecución del proyecto fue iniciar el proceso, cuestionar lo que se estaba haciendo en las clases y motivar a las estudiantes para que ejercieran un papel activo dentro de ellas, el trabajo no ha terminado, se sigue impulsando mediante la disposición de lograr cada día mayores alcances para que se cumpla con el objetivo primordial de las clases de ciencia sociales, impulsar procesos transformadores en la sociedad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado L., et al. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del instituto pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Educación*, año 9, No 2, p. 187-202. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760%20(2).pdf). Consultado el 13 de mayo de 2017.
- Bausela, E. (sf). *La docencia a través de la investigación acción*. Recuperado de: [file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/682Bausela%20\(5\).PDF](file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/682Bausela%20(5).PDF). Consultado el 28 de mayo de 2016.
- Alvarado L., et al. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del instituto pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Educación*, año 9, No 2, p. 187-202. Recuperado de: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760%20(2).pdf). Consultado el 13 de mayo de 2017.
- Bretones, A. (1996). *Concepciones y prácticas de participación en el aula según los estudiantes de Magisterio*. Tesis doctoral. Universidad Complutense, Madrid – España. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5010001.pdf>
- Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá – Colombia: Editorial Skla.
- De Zubiría, J., et al. (2002). *Los modelos Pedagógicos: Hacia una Pedagogía Dialogante*. Bogotá–Colombia: Magisterio Editorial.
- Fernández, J. M. (2010). *Obstáculos o dificultades a la participación e implicación de todos los alumnos en las actividades escolares. Un estudio sobre la percepción del profesorado*. En: *Educación y Diversidad*, (No 4), p. 17-30. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3140495.pdf>. Consultado el 13 de junio de 2016.
- Ferreiro, R., et al. (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Editorial Trillas.
- García, V. (2012). *Ganas de Reinventar la Educación. El Aprendizaje Cooperativo en Ciencias Sociales como trampolín hacia el éxito académico*. Tesis de Maestría.

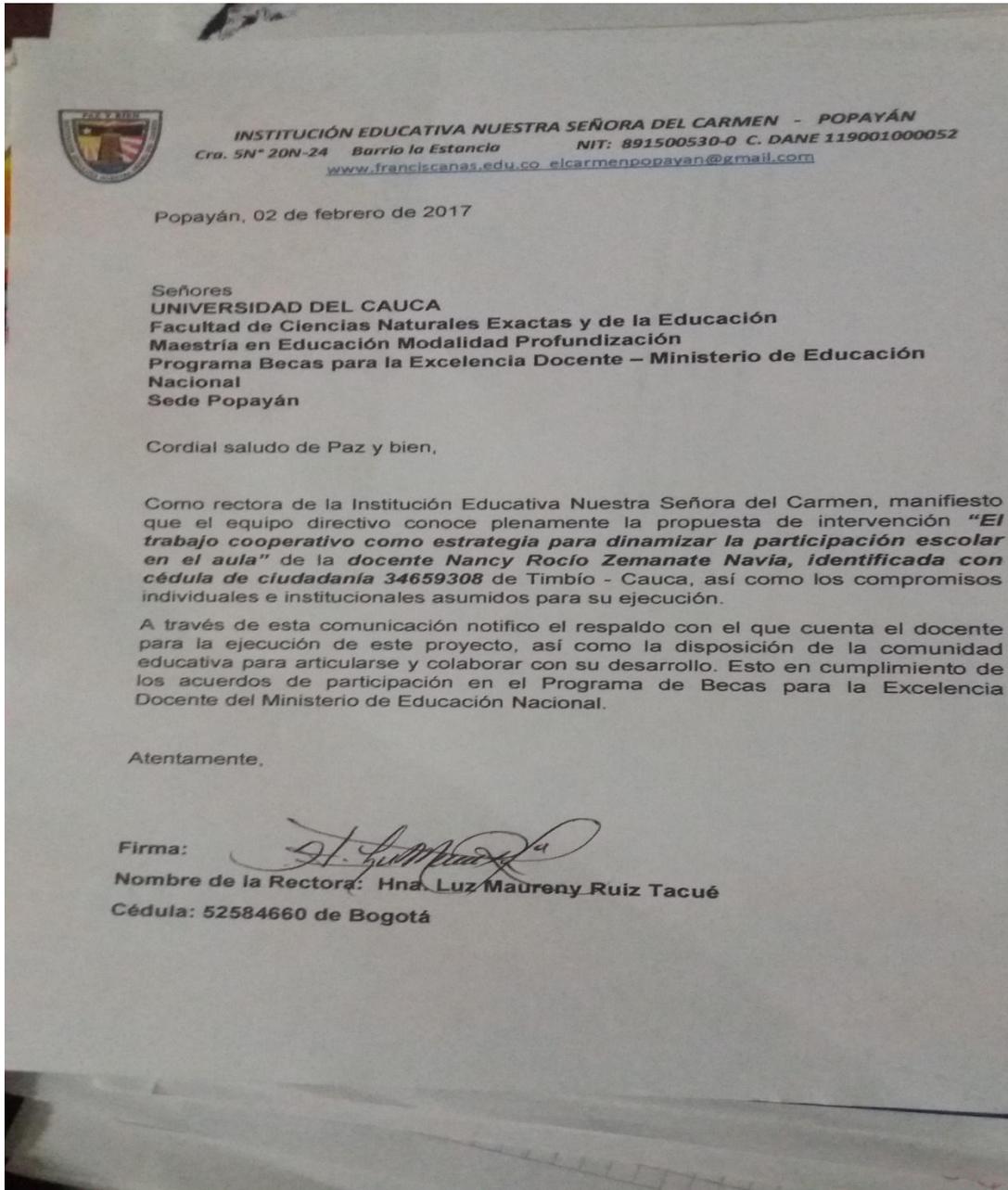
- Universidad de la Rioja, La Rioja, España. Recuperado de: [http://biblioteca.unirioja.es/tfe\\_e/TFE000163.pdf](http://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000163.pdf).
- Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen (2015). *Proyecto Educativo Institucional*. P.E.I, Popayán – Cauca.
- Jiménez, J. (2006). *Líderes 7*, Ciencias Sociales. Bogotá – Colombia: Editorial Voluntad.
- Johnson D.W, et al. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires–Argentina. Recuperado de: <http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>. Consultado el 08 de junio de 2016.
- Jurado, C. (2009). *La participación educativa del alumnado*. En: Revista digital Innovación y experiencias educativas, (No 23), p. 1-10. Recuperado de: [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/modense/revista/pdf/Numero\\_23/CARMEN\\_JURADO\\_GOMEZ02.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/modense/revista/pdf/Numero_23/CARMEN_JURADO_GOMEZ02.pdf). Consultado el 10 de junio de 2016.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales*. MEN, Bogotá – Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. MEN, Bogotá – Colombia.
- Parada, A. (2011). *Historia y Ciencias Sociales. El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado de: <http://eduhistoriacienciassociales.blogspot.com.co/2011/09/el-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula.html>. Consultado el 15 de junio de 2016.
- Pérez-Sánchez, Antonio Miguel; Poveda-Serra, Patricia; (2008). Efectos del aprendizaje cooperativo en la adaptación escolar. *Revista de Investigación Educativa*, Sin mes, 73-94. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321884005.pdf>. Consultado el: 26 de mayo de 2017.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. En: Hekademos, revista educativa digital, año IV – número 8, p 63-75. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746890>. Consultado el 11 de mayo de 2017.
- Prieto, Marcia (2005). *La participación de los estudiantes: ¿Un camino hacia su emancipación?* En: Revista Theoria, volumen (14), p. 27-36. Recuperado de: <http://ww.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a3.pdf>. Consultado el 10 de junio de 2016.

- Romero, G., et al (2008). Convivencia, clima de aula y filosofía para niños. En: REIFOP, 11(3), p.29-36. Recuperado de: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1240849938.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240849938.pdf). Consultado el 12 de mayo de 2017.
- Saldarriaga, L. M. (2004). *Aprendizaje cooperativo*. En Enrique Chaux, Juanita Lleras y Ana María Velásquez (Ministerio de Educación), *Competencias Ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas* (p. 59 – 68). Ediciones Uniandes: Bogotá–Colombia
- Savater, F. (1998). *Ética, Política, Ciudadanía*. México D.F.: Grijalbo
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008). *Aprendizaje Cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Recuperado de: [http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje\\_coop.pdf](http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf). Consultado el 08 de junio de 2016.
- Universidad La Salle, (s.f.). *Ciudadanía, ética y política*. Recuperado de <http://www.lasalle.edu.co>. Consultado el 20 de septiembre de 2016.
- Taylor S.J, et al. (1987). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Recuperado de: <http://201.147.150.252/handle/123456789/1216>. Consultado el 26 de mayo de 2016.
- Tobón, L. (2011). *Función Social de la Educación*. Recuperado de: [www.elmundo.com/portal/opinion/columnistas/funcionsocialdelaeducacion.php](http://www.elmundo.com/portal/opinion/columnistas/funcionsocialdelaeducacion.php). Consultado el 11 de mayo de 2016.

## 7.1 BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF). Consultado el 13 de abril de 2017.
- Parada, A. (2011). *Historia y Ciencias Sociales. El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado de: <http://eduhistoriacienciassociales.blogspot.com.co/2011/09/el-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula.html>. Consultado el 15 de junio de 2016.
- República de Colombia. Congreso de la Republica. (8, febrero, 1994). *Ley 115: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>. Consultado el 23 de marzo de 2017.
- Vega, M. L., et al. (2013). *Avances acerca de los efectos del aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo*. En: *Revista Colombiana de Educación*, (No 64), p. 155-174. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a07.pdf>. Consultado el 15 de junio de 2016.

# **Anexos**

**Anexo 1. Oficio solicitud permiso para realizar el proyecto**

## Anexo 2. Ejemplo de diario de campo

INSTRUMENTO: DIARIO DE CAMPO No 03 (DC3) Descripción salón de clase

FECHA: 18 de agosto de 2016

LUGAR: Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen. Popayán

HORA DE INICIO: 7: 00 am

HORA DE FINALIZACIÓN: 12:30 am

ESTADO DEL TIEMPO: Soleado

ELABORADO POR: Nancy Rocío Zemanate Navia

OBJETIVO DE LA OBSERVACIÓN: Realizar la descripción del salón de clases del grupo séptimo C para identificar la relación entre el entorno y las estudiantes.

En el primer bloque de salones que hay en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen para uso de las estudiantes de bachillerato se encuentran los salones del grado séptimo A, B y C. En el primer piso avanzando desde la entrada principal recorreremos varios pasillos hasta llegar al salón de nuestro interés, encontramos un aula de aproximadamente 3.5 metros cuadrados de paredes en cemento y pintadas de color azul claro, pisos con baldosas pequeñas color gris, puerta de madera color blanco y techo en cemento de un color blanquecino. Adicionalmente este espacio cuenta con dos ventanas grandes pintadas de blanco, aunque algunas partes ya han perdido su color debido a los efectos del sol y el agua, eso si todas cuentan con vidrios.

Dentro del mobiliario dispuesto para la atención de las estudiantes se cuenta con un tablero en acrílico de forma horizontal, dos carteleras en madera en donde se exponen carteles con horarios, fechas de cumpleaños, información de talleres y evaluaciones y claro está mensajes positivos sobre buenas prácticas de convivencia, normas, derechos y deberes. Hace parte también del salón un perchero dispuesto en forma horizontal, ubicado en la pared para colocar delantales y chaquetas durante la jornada escolar; además el lugar cuenta con un televisor y un D.V.D para complementar las actividades académicas que se realizan diariamente en las diferentes asignaturas. También en uno de los extremos de la parte posterior del salón se encuentra asignado el sitio para colocar los implementos de aseo: dos escobas, dos trapeadores, un balde, dos cestas para recoger basura, jabón y guantes, lo

necesario para que un grupo de estudiantes que se rotan por semanas se asegure de dejar los espacios físicos utilizados en la mejor de las condiciones. Complementa la decoración de este lugar artículos religiosos que son símbolos representativos de la comunidad que dirige la institución, un Cristo que se ubica en la parte superior del tablero, la imagen de la Virgen María delicadamente adornada con una cortina de flores y estrellas, un cuadro con la foto de Madre Caridad Brader fundadora de la comunidad religiosa de las Franciscanas y claro una imagen de San Francisco de Asís que inspira la filosofía institucional.

Otra parte importante del mobiliario son los 41 pupitres que disponen las estudiantes para realizar sus actividades académicas, organizados en filas o en forma circular dependiendo del tipo de labor a desarrollar en las clases. Son muebles tipo universitario en plástico y hierro en buen estado porque recientemente fueron adquiridos, de color azul claro para que contrasten con el tono de las paredes y generen un ambiente de tranquilidad, según indicaciones de las directivas. Finalmente hay que mencionar la existencia de un escritorio en hierro y madera con su respectiva silla para uso de los docentes, 6 lámparas de tubos fluorescentes para que ayuden con la iluminación cuando la luz natural no es suficiente y un bafle que está comunicado con todas las dependencias de la institución educativa utilizado generalmente por las directivas para realizar las reflexiones en las mañanas antes de iniciar la jornada escolar o para entregar informes acerca del funcionamiento del colegio. Todo este mobiliario está debidamente inventariado y aunque es una institución educativa de carácter público, cada uno de los elementos que hay en el salón es responsabilidad de las estudiantes, por esto cuando hay algún daño intencionado en la estructura física o en algún objeto son las estudiantes y sus padres quienes responden por los daños causados, pagando el arreglo y garantizando el buen estado de los elementos entregados al principio del año lectivo.

Es un lugar agradable a la vista por el cuidado que se tiene, no se ven pupitres dañados o arrumados, todos los elementos están dispuestos de acuerdo a las normas de la institución, aunque a veces es incómodo el poco espacio que queda en el salón cuando los pupitres están en fila porque se hace difícil transitar por los diferentes espacios del salón.

### **Anexo 3. Guion de preguntas para aplicación de cartografía social**

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PROFUNDIZACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN

GRADO: SÉPTIMO C

DOCENTE: NANCY ROCÍO ZEMANATE

OBJETIVO: APLICAR UN TALLER DE CARTOGRAFÍA SOCIAL PARA IDENTIFICAN LA PERCEPCIÓN DE LAS ESTUDIANTES ACERCA DEL CONTEXTO.

1. ¿Qué aspectos positivos y negativos encuentra en su salón de clase?
2. ¿Qué les gusta y qué les disgusta de sus compañeras de salón?
3. ¿Qué les gusta y qué les disgusta de sus profesores?
4. ¿Qué le hace sentir comodidad e incomodidad en la institución educativa?

**Anexo 4. Cuestionario sobre trabajo en grupo y participación en clase**

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PROFUNDIZACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN

GRADO: SÉPTIMO C

DOCENTE: NANCY ROCÍO ZEMANATE

OBJETIVO: APLICACIÓN DE CUESTIONARIO PARA IDENTIFICAR LA INTERACCIÓN ENTRE LAS ESTUDIANTES A PARTIR DEL TRABAJO EN GRUPO.

1. ¿Cuándo se trabaja en grupo se cumplen los objetivos que propone el docente en el área?  
¿por qué?

---

---

2. ¿Cuándo se forman grupos de trabajo, se tiene en cuenta a todas las compañeras? ¿por qué?

---

---

3. ¿Cuándo se trabaja en grupo, las integrantes se reparten las tareas por igual? ¿por qué?

---

---

4. ¿Cuándo se trabaja en grupo, se buscan diversas herramientas para cumplir con la actividad asignada? ¿por qué?

---

---

5. ¿Cuándo hay trabajo grupal todas las integrantes realizan aportes? ¿por qué?

---

---

6. ¿En los grupos de trabajo hay estudiantes que quieran sobresalir o imponer sus opiniones?  
¿por qué?

---

---

7. ¿Prefiere trabajar en grupo o en forma individual? ¿por qué?

---

---

8. En la clase de ciencias sociales ¿todas las estudiantes participan y opinan acerca de los temas trabajados? ¿por qué?

---

---

9. ¿Crees que el ambiente que hay en el salón de clase influye para que las estudiantes participen? ¿por qué?

---

---

**Anexo 5. Cuestionario: percepción de las estudiantes sobre el ambiente del aula de clase y la docente orientadora**

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PROFUNDIZACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN

GRADO: SÉPTIMO C

DOCENTE: NANCY ROCÍO ZEMANATE

OBJETIVO: APLICACIÓN DE CUESTIONARIO PARA IDENTIFICAR LA PERCEPCIÓN DE LAS ESTUDIANTES ACERCA DE LA DOCENTE ORIENTADORA DEL ÁREA DE SOCIALES Y DEL AMBIENTE EN EL AULA DE CLASE.

1. ¿Qué características identifican a la profesora que orienta las clases de sociales?

---

---

---

2. ¿Qué aspectos te agradan y qué aspectos te desagradan de la clase de sociales?

---

---

---

3. ¿Cómo es el ambiente en tu salón de clases?

---

---

---

**Anexo 6. Formato de cesión de derechos de Imagen**

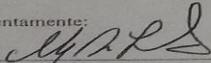
Popayán 21 de septiembre de 2016

Señor Padre de Familia o Acudiente:

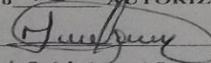
Respetuosamente me dirijo a usted con el fin de solicitar su autorización para tomar, y utilizar fotografías y videos de las estudiantes como evidencias para un trabajo de estudios de maestría en la Universidad del Cauca, el cual se denomina "El aprendizaje cooperativo como estrategia para dinamizar la participación escolar en el aula, en estudiantes de grado séptimo C de la I.E Nuestra Señora del Carmen". La utilización de las imágenes será solo con fines académicos y en ningún momento se publicará información en redes sociales. El trabajo se realizará durante el segundo semestre del año lectivo 2016.

De antemano agradezco su valiosa colaboración

Atentamente:

  
NANCY ROCÍO ZEMANATE NAVIA  
Docente Ciencias Sociales

Yo, Am Hilera Acosta S. padre, madre o acudiente de la estudiante Maurahangel Pedraza  
del grado 7C AUTORIZO para que le sean tomadas fotos, videos y sean utilizados con fines académicos.

Firma   
C.C.Nº: 4 0 6 1 6 9 3 9 2 8

## Anexo 7. Lectura “la historia del hombre que buscaba un martillo”

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN PROFUNDIZACIÓN  
TALLER PARA FOMENTAR HABILIDADES SOCIALES: EMPATÍA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN

GRADO: SÉPTIMO C

DOCENTE: NANCY ROCÍO ZEMANATE

### “La historia del hombre que buscaba un martillo”

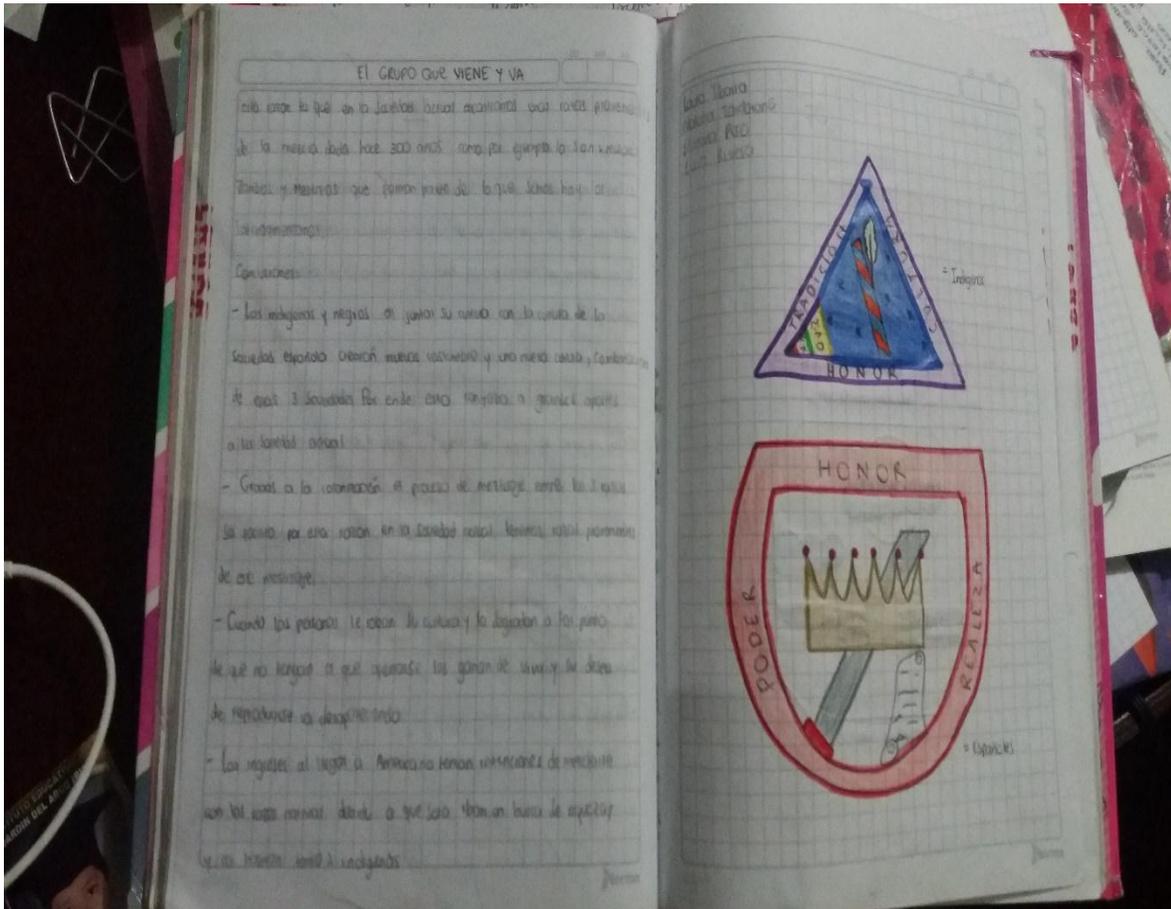
Un hombre quería colgar un cuadro de la pared de su casa, pero se dio cuenta de que le hacía falta un martillo y él no tenía ninguno. Entonces decidió pedírselo prestado a su vecino, cuya casa estaba a medio kilómetro de la suya.

Mientras iba de camino a casa del vecino, nuestro hombre comenzó a darle vueltas a la cabeza, preguntándose si su vecino le prestaría la herramienta. “¿Será tan amable de dejarme un martillo? ¿Me hará el favor?” ... Pero empezó también a creer que, al ir a su casa, podía molestar a su vecino: “Seguro que mi vecino está durmiendo la siesta y le despierto al llamar”-se iba diciendo- “eso le molestará probablemente” ... “así que saldrá de mala gana a abrirme la puerta” ... “me gritará: ¡qué diablos quieres a estas horas!, “bueno -se dijo el hombre- entonces yo le diré: ¿puedes prestarme tu martillo para colgar un cuadro?” ... “y mi vecino –continuaba pensando el hombre- me responderá con un ¡no! Rotundo, como venganza por haberlo despertado de la siesta” ... “me gritará: ¿para esa tontería vienes a molestarme?”.

Entre tanto pensamiento, nuestro hombre había llegado ya caminando hasta la puerta de su vecino. Llamó al timbre. Su vecino le abre y nuestro hombre, sin dejarle mediar palabra, le grita: “¿Sabes que te digo?, ¡que os vayáis al infierno tú y tu maldito martillo!

Fuente: <https://educacionemocionalactiva.wordpress.com/2014/06/11/dinamicas-de-empatia/>

## Anexo 8. Aplicación de talleres educativos



Fuente: Estudiantes grado séptimo C, año lectivo 2016.

## Anexo 9. Conclusiones de las temáticas trabajadas mediante el aprendizaje cooperativo

