

REDECO: Convivencia y paz

GUAUTA GARZÓN KIMBERLY
HERNÁNDEZ GONZÁLEZ NUBIA FERNANDA

Asesora
Sandra Milena Tarazona Hortúa

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
I.E.D. CARLOS ARTURO TORRES
BOGOTÁ
2020

Agradecimientos

Los agradecimientos de este proyecto están dedicados a todas aquellas personas que hicieron parte de su construcción de manera directa e indirecta; en primer momento damos gratitud a nuestra asesora Sandra Tarazona por apoyarnos desde el inicio hasta el fin siendo creyente de cada apuesta realizada sin desfallecer durante el proceso, aportando sus saberes para el direccionamiento de nuestras ideas con suficiente paciencia y tiempo dedicado, destacándose como una profesional con ética, responsabilidad y sentido humanístico. Por todo esto y mucho más infinitas gracias maestra.

Seguidamente, agradecemos a nuestras familias por la motivación dada durante este tiempo, ya que algunos de ellos se convirtieron en un apoyo incondicional de nuestro proceso profesional, cada palabra, gesto, esfuerzo, enseñanza, amor y dedicación nos impulsaron a continuar incluso cuando sentimos no poder hacerlo, siempre confiaron en nuestros saberes y habilidades logrando construir seres capaces de enfrentar retos y cumplir metas.

A la Universidad Pedagógica Nacional y la Licenciatura en Educación Especial por abrirnos sus puertas y permitirnos soñar cada día; hoy retrocedemos en el tiempo y analizamos cada vivencia, sonrisa, gesto, los momentos compartidos dentro de las aulas de clase y fuera de ellas, gracias a esto aprendimos a convivir y forjar lazos de hermandad con cada compañero en diversas experiencias a lo largo de estos años.

Kimberly Guauta Garzón.

Nubia Fernanda Hernández González.

Índice

Resumen	1
Introducción	3
Marco contextual	5
Problema educativo	14
Objetivo General.....	17
Objetivos Específicos.....	17
Justificación	17
Articulación con la línea.....	19
Marco Teórico.....	21
Marco legal	43
Estado del arte	46
Modelo Pedagógico	57
Marco Metodológico	59
Propuesta pedagógica.....	66
Fase 1	66
Fase 2	68
Resultados.....	75
Fase 1	75
Fase 2	110
Conclusiones y recomendaciones	131
Referencias Bibliográficas	134
Anexos	139

Lista de tablas.

Tabla 1:Hábitat en cifras.	5
Tabla 2:Colegios con inclusión y aulas especializadas en Kennedy.	6
Tabla 3: Población y muestra de las aulas de apoyo.	63
Tabla 4: Habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas. ...	66
Tabla 5:Criterios de evaluación cualitativo y cuantitativo.	67

Lista de ilustraciones.

Ilustración 1: Espiral ciclos de investigación acción.	60
Ilustración 2: Estrategias pedagógicas.	69

Lista de gráficas.

Gráfica 1: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva del grado quinto.	77
Gráfica 2: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado quinto.	79
Gráfica 3: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia emocional del grado quinto.	81
Gráfica 4: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado quinto.	82
Gráfica 5: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva del grado sexto.	84
Gráfica 6: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado sexto.	86
Gráfica 7: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia emocional del grado sexto.	87
Gráfica 8: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado sexto.	89
Gráfica 9: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva del grado séptimo.	91

Gráfica 10: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado séptimo	92
Gráfica 11: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia emocional del grado séptimo.	93
Gráfica 12: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado séptimo.....	95
Gráfica 13: Análisis de las habilidades sociales relacionadas con la competencia cognitiva del grado octavo.....	97
Gráfica 14: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia comunicativa del grado octavo.	98
Gráfica 15: Análisis de las habilidades con relación a la competencia emocional del grado octavo.....	100
Gráfica 16: Análisis de las habilidades sociales en relación a la competencia integradora del grado octavo.....	101
Gráfica 17: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia cognitiva del grado noveno.	103
Gráfica 18: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado noveno.....	105
Gráfica 19: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia emocional del grado noveno.	106
Gráfica 20: Habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado noveno.	107

Lista de anexos.

Anexo 1: Reunión con profesionales.....	139
Anexo 2: Evaluación diagnóstica.....	141
Anexo 3: Formato de entrevista a profesionales.	146
Anexo 4: Rúbrica de valoración de la evaluación diagnóstica.	148
Anexo 5: Rúbrica de selección de mediadores.	153
Anexo 6: Cartilla REDECO.....	156

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo fortalecer las habilidades sociales más bajas en los estudiantes con discapacidad intelectual de las aulas de apoyo especializadas del colegio Carlos Arturo Torres sede B, a partir del diseño y la implementación de estrategias pedagógicas, de igual forma, este proyecto se desarrolla bajo un modelo socio-crítico, desde la metodología de investigación acción donde se propone cuatro fases: observación, planificación, acción y reflexión.

En el proyecto participaron estudiantes con discapacidad intelectual entre las edades de 10 y 19 años, también nueve profesionales que hacen parte de esta sede. De acuerdo a esto se desarrollaron dos objetivos específicos con el fin de dar cumplimiento al propósito general de la propuesta: uno de ellos permite identificar las habilidades sociales más bajas y el segundo propone la implementación de tres estrategias pedagógicas: interacción y reflexión en el aula, centro de conciliación y emisora escolar. De esta manera se da paso a la participación e interacción entre pares y a su vez una mejora en las relaciones sociales.

Palabras clave: Habilidades sociales, discapacidad intelectual, estrategias pedagógicas, aulas de apoyo especializadas.

Abstract

This research aims to strengthen the lower social skills in students with intellectual disabilities in the specialized support classrooms of the Carlos Arturo Torres school (B), from the design and implementation of pedagogical strategies. Likewise, this project is developed under a social-critical model, from the action research methodology where four phases are proposed: observation, planning, action, reflection.

Students with intellectual disabilities between the ages of 10 and 19 participated in the project, as well as nine professionals who are part of this headquarters. According to this, two specific objectives were developed in order to fulfill the general purpose of the proposal: one of them allows the identification of the lowest social skills and the second one proposes the implementation of three pedagogical strategies: interaction and reflection in the classroom, conciliation center and school radio station. This gives way to participation and interaction between peers and in turn an improvement in social relations.

Keywords: Social skills, intellectual disability, pedagogical strategies, specialized support classrooms.

Introducción

El presente Proyecto Pedagógico tiene como nombre REDECO: Convivencia y paz, el cual es dirigido a la población con discapacidad intelectual de las aulas de apoyo especializadas del Colegio Carlos Arturo Torres sede B en la localidad de Kennedy; las siglas REDECO hacen referencia a la resolución de conflictos por parte de los estudiantes para mejorar la convivencia entre pares.

De acuerdo a lo anterior el Proyecto Pedagógico Investigativo, hace parte de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual en su línea de constitución de sujeto promueve el derecho a la participación y socialización de la persona con discapacidad.

Por lo anterior, el proyecto es estructurado desde la Investigación Acción vista desde un paradigma sociocrítico, la cual tiene como fin la reflexión de la práctica docente y la transformación de realidades que están afectando a la comunidad educativa, dando a conocer la problemática e implementando estrategias pertinentes para su solución.

En el presente documento en primer lugar, se presentan las observaciones y la problemática, como un factor crucial para determinar las necesidades más inmediatas de la población, donde se identifican dificultades en las habilidades sociales, las cuales comprenden la interacción interpersonal, intrapersonal, la participación y el sentido de colectividad, por ende, se evidencia un escaso uso de estrategias para la atención a los conflictos que se presentan en los estudiantes.

Por lo tanto, como investigadoras vemos la necesidad de fortalecer las habilidades sociales más bajas con relación a las competencias ciudadanas, las cuales cumplen un papel importante en la interacción del sujeto con discapacidad intelectual, ya que estas tienen que ver con sus habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas y la incidencia que estas tienen para el mejoramiento del rol social, conducta adaptativa, la independencia y toma de decisiones.

Por último, se diseñan e implementan instrumentos de recolección de información para identificar las habilidades sociales más bajas y a fortalecer y tres estrategias pedagógicas las cuales son: interacción y reflexión en el aula, encaminadas al fortalecimiento de las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas más bajas y a fortalecer (cognitiva y emocional); el centro de conciliación como una oportunidad para solucionar los conflictos, utilizando la mediación y el apoyo de estudiantes conciliadores; la emisora escolar como un espacio flexible, natural y libre, para la participación e integración entre estudiantes.

Marco contextual

El proyecto pedagógico investigativo de ahora en adelante PPI es desarrollado en las aulas de apoyo especializadas de la sede B del colegio Carlos Arturo Torres (CAT) ubicado en la localidad de Kennedy, antes de hablar de la institución, se presentará a continuación una contextualización acerca de la zona, que incluye la ubicación, la población que habita, las problemáticas sociales y las instituciones que realizan procesos de educación inclusiva en este sector.

Para comenzar, la localidad de Kennedy está situada en el sector suroccidental de Bogotá, limita al norte con Fontibón; al oriente limita con Puente Aranda y Fontibón; al sur limita con Tunjuelito, Ciudad Bolívar y Bosa; al occidente limita con Bosa y el municipio de Mosquera.

Según el DANE para el periodo del 2016 - 2020, en la localidad de Kennedy se proyecta un incremento de la población en las edades de los 19 a los 59 años, como se presenta en la siguiente tabla, donde además se muestra una cifra de la totalidad de los habitantes.

Tabla 1: Hábitat en cifras.

EDADES	POBLACIÓN
O – 18	338.275
19 – 59	783.836
60 +	129.903
TOTAL: 1'252.014	

Nota: La anterior tabla muestra las cifras de la población por edades en la localidad, se dividen de los 0 a los 18 años, de los 19 a los 59 y de los 60 años en adelante, dando una totalidad en su conjunto de 1'252.014 habitantes.

De acuerdo a la tasa de población que habita en Kennedy y teniendo en cuenta las necesidades, la edad, la discapacidad y las situaciones económicas, en la localidad se benefician más de 500 personas mensualmente de los tres centros de desarrollo comunitario de la secretaría de integración social.

Además de lo anterior la secretaría de educación (2018), aclara que Kennedy ocupa el primer puesto en número de estudiantes matriculados en el sector oficial con 139.339 personas, equivalente al 13,6% del total de Bogotá. La cobertura bruta en la localidad es de 85,4% esta situación de escolaridad ha permitido que la tasa de analfabetismo sea de 1,6%.

Discriminando la tasa de analfabetismo por género, se presentan los siguientes resultados: los hombres con un porcentaje de 1,5%, mientras que la cifra de las mujeres residentes en la localidad es de 1,7%.

Hay que mencionar que la infraestructura educativa de Kennedy cuenta con 42 colegios oficiales, 53 en convenio y 5 en concesión, algunos de ellos (23) están comenzando o ya cuentan con un proceso de educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

A continuación, se muestra una tabla de los colegios con aulas especializadas e inclusión de la localidad.

Tabla 2: Colegios con inclusión y aulas especializadas en Kennedy.

Institución educativa	Población
Colegio Alfonso Pumarejo	Discapacidad Motora
Colegio Carlos Arturo Torres	Discapacidad Intelectual
Colegio Codema	Discapacidad auditiva, visual, motora y cognitiva.
Colegio Eduardo Umaña Luna	Discapacidad Cognitiva
Colegio Fernando Soto Aparicio	Discapacidad visual, auditiva, cognitiva, motora y múltiple.
Colegio Gabriel Betancourt Mejía	Discapacidad Motora y Cognitiva.
Colegio General Gustavo Rojas Pinilla	Discapacidad cognitiva.
Instituto técnico Rodrigo de Triana	Discapacidad visual.
Colegio Isabel II	Discapacidad Auditiva

Colegio Jacqueline	Discapacidad cognitiva
Colegio Jhon F. Kennedy	Discapacidad auditiva, visual, motora, cognitiva y autismo.
Colegio Kennedy	Discapacidad cognitiva, motora y múltiple.
Colegio la Amistad	Discapacidad cognitiva
Colegio la Floresta Sur	Discapacidad motora
Colegio las Américas	Discapacidad cognitiva
Colegio los Periodistas	Discapacidad motora y cognitiva.
Colegio O.E. A	Discapacidad visual y múltiple
Colegio Paulo VI	Discapacidad visual, auditiva, motora y cognitiva.
Colegio San José	Discapacidad auditiva, visual y cognitiva.
Colegio San José Castilla	Discapacidad Motora, cognitiva, visual, auditiva y múltiple.
Colegio San Pedro Claver	Discapacidad Visual.
Colegio San Rafael	Discapacidad motora y cognitiva.
Colegio Villa Rica	Discapacidad cognitiva, motora y auditiva.

Nota: La tabla anterior muestra que en la localidad de Kennedy existen 23 colegios oficiales, que atienden a población con discapacidad, pero cada institución educativa se enfoca en una, dos o tres tipos de discapacidad y no en todas, quiere decir que en cada colegio pueden ingresar estudiantes con ciertas características y condiciones.

No obstante, se encontró que en la localidad de Kennedy hay problemáticas educativas en donde la secretaría de educación (2018), anunció cifras que, aunque sean pequeñas tienen relación con la deserción escolar por falta de cupos, porque no se cubren todas las necesidades de estudiantes con discapacidad y en situación vulnerable.

Por otro lado, Cuevas (2016) retoma las problemáticas sociales de la localidad de Kennedy donde los habitantes con discapacidad presentan elevados índices de insatisfacción en cuanto a la discriminación e infraestructura. Para lograr garantizar una calidad de vida, es necesario implementar más adaptaciones como en el transporte, señalización y puentes, disminuyendo los accidentes que sufren las personas con discapacidad.

También existen problemáticas ambientales ya que la localidad de Kennedy es la que presenta la peor calidad del aire en Bogotá, de acuerdo con un estudio realizado por Cortés (2019), quien dice que los ciclistas y los habitantes están expuestos a micro partículas de contaminación, concorde a esto, la población está predispuesta a residuos de fábricas de jabón, desechos de carnes y residuos de empresas que infestan el ambiente del contexto.

Además de lo anterior, la infraestructura del barrio las Delicias donde se sitúa el colegio CAT, se conforma por viviendas unifamiliares y residenciales, talleres de automotores, misceláneas, fruvers, salsamentarias, droguerías, supermercados, café internet, parques y empresas como Gaseosas Colombianas S.A (Postobón).

Para continuar con el proceso de contextualización, a continuación, se presentará el micro contexto que está conformado por la información detallada del colegio CAT.

Colegio Carlos Arturo Torres IED

Se encuentra ubicado en la Cl. 19 Sur, Tv. 72b #44C entre la autopista sur y la Av. Boyacá, cuenta con dos sedes independientes (A y B) situadas en el barrio las delicias en la localidad (8) de Kennedy. Según el manual de convivencia (2012):

Se organiza como institución educativa de carácter oficial - formal, en dos sedes A y B en tres jornadas: mañana, tarde y nocturna, en la sede A con dos plantas físicas funciona el preescolar, la educación básica y media en las jornadas mañana y tarde, y la enseñanza formal por ciclos para adultos en jornada nocturna; el programa de inclusión escolar en las tres jornadas para niños, niñas y jóvenes en

situación de discapacidad con déficit cognitivo leve diagnosticado por una EPS. (p.25)

La institución está orientada a formar estudiantes mediante el modelo pedagógico social-cognitivo promoviendo el desarrollo humano de las dimensiones cognitiva, socio- afectiva y físico-creativa. De este modo se infiere que la institución pretende que el estudiantado logre una proyección de vida desde lo social, donde se fortalece el sentido común y propio de autonomía.

De igual forma, el manual de convivencia plantea que la institución es reconocida por la inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales. Para el año 2020 el colegio CAT continuará abanderando el desarrollo de una cultura de la inclusión favoreciendo desde el reconocimiento de la diversidad los aprendizajes de los estudiantes en sus dimensiones cognitiva, socio – afectiva y físico – creativa, promoviendo el desarrollo de capacidades ciudadanas y competencias laborales, con apropiación de las TIC desde un enfoque empresarial, enfatizando el uso de una segunda lengua que le permitirá al estudiante mejorar su calidad de vida y su entorno social.

En la sede A se encuentran los ciclos I al V de educación formal, dentro de las aulas del contexto están incluidos algunos estudiantes con discapacidad, a quienes se les realiza ajustes razonables teniendo en cuenta algunos aspectos básicos como: grado de dificultad que presenta al adquirir aprendizajes, fortalezas, necesidades, destrezas sociales y ocupacionales.

Según el modelo social-cognitivo al cual se adhiere el colegio, esta sede implementa proyectos para la convivencia entre estudiantes, por ejemplo, el proyecto Hermes creado por la cámara de comercio desde hace 10 años, donde se hace un enlace con el entorno familiar desde escenarios como la escuela de padres, basándose en los principios básicos de la convivencia, estos procesos son liderados por un maestro y orientación educativa (psicología).

También llevan a cabo el proyecto de educación para la ciudadanía y convivencia, el cual está establecido desde la secretaría de educación y tiene como objetivo la enseñanza-aprendizaje de los derechos, los deberes o los

mínimos con los que debe cumplir el estudiante para su desarrollo en colectividad y en sus habilidades sociales.

Cabe resaltar que la institución desarrolla desde otras áreas otro tipo de proyectos, pero para efectos de los intereses investigativos del presente PPI solo se hizo una recopilación y análisis de aquellos relacionados con la convivencia y las habilidades sociales. Así mismo, hay que mencionar que los proyectos desarrollados en la sede A, no son todos implementados en la sede B.

Por otro lado, la sede B cuenta con cinco aulas de apoyo especializadas (nombradas así por la resolución 2565 de octubre 24 del 2003 por el MEN), estructuradas por niveles de desempeño, en cada una de estas se encuentran un número de 14 a 16 estudiantes con discapacidad intelectual, en edades que oscilan entre los 11 y 19 años de edad.

La sede en mención cuenta con un equipo interdisciplinar conformado por nueve profesionales de áreas como: educación especial (5) , psicología (1), fonoaudiología (1), trabajo social (1) y terapia ocupacional (1), el tiempo laborado en las aulas de apoyo por parte de estos profesionales es de más de dos años algunos más de siete, cuya función es realizar una valoración integral a cada estudiante periódicamente identificando habilidades, dificultades, cambios vivenciales, sociales y pedagógicos, desarrollando intervenciones grupales e individuales, apoyando el trabajo de las educadoras especiales quienes son las maestras titulares de cada uno de los niveles. Según el Manual de convivencia (2012):

Los estudiantes que se encuentran escolarizados en estos espacios tienen “retardo en el desarrollo”, de acuerdo con su diagnóstico y habilidades son ubicados en los diferentes niveles donde el equipo interdisciplinar busca potenciar los dispositivos básicos del aprendizaje, según estudio de cada caso.

Estas aulas brindan un apoyo para la formación escolar con diversas estrategias y soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con discapacidad intelectual: la formación en estas aulas pretende desarrollar habilidades básicas en lectura, matemáticas y en conocimientos generales del

medio ambiente y las competencias ciudadanas contando con apoyo de otras entidades como el SENA, IDARTES y la UPN.

La sede B, se beneficia de estos programas ya que responden a sus características y el trabajo está enfocado a la parte ocupacional o social, en donde al finalizar el quinto nivel los estudiantes son remitidos a instituciones que cuentan con talleres de formación más estructurados.

Se presentará a continuación una breve descripción de cómo se lleva a cabo el aprendizaje académico y convivencial, así como el desempeño de los estudiantes en los diferentes niveles de las aulas especializadas que constituyen la sede B.

Nivel 1 - Grado Quinto

Está conformado por 15 estudiantes con discapacidad intelectual leve o moderada y trastorno del espectro autista, entre las edades de 11 a 13 años, con ritmos diferentes de aprendizaje por lo cual la maestra realiza adaptaciones de acuerdo a las necesidades de cada uno.

En el área de español algunos leen palabras, otras frases completas; transcriben del tablero; en matemáticas, hay estudiantes que están aprendiendo valor posicional, la diferencia de los números y su identificación, pocos hacen cálculo mental y los demás emplean material concreto. Su ubicación en tiempo y espacio la están adquiriendo; se desarrollan actividades manuales para fortalecer su motricidad fina y gruesa.

La relación entre pares se caracteriza por ser un equipo que en algunas ocasiones escucha los puntos de vista sin interrumpir, juegan y participan colectivamente, aunque algunas veces se presentan problemas entre los estudiantes, por esto, la maestra enseña normas de convivencia y el aceptar al otro desde su diferencia en cuanto a pensamientos, gestos y acciones.

Nivel 2 -Grado Sexto

Está conformado por 15 estudiantes con discapacidad intelectual entre las edades de 11 a 15 años. En el área de español la mayor parte de los estudiantes se encuentran en identificación fonema y grafema de las consonantes m, l y p; el restante de los estudiantes trabaja en proceso de identificación de las vocales.

En el área de matemáticas la mitad de los estudiantes realizan sumas sencillas y los demás están en reconocimiento de números; también se realizan pequeños proyectos artísticos para fortalecer la motricidad fina.

Por último, gran parte de los estudiantes se comunican de forma oral y otros mediante la señalización, por otro lado, en la convivencia entre pares se presentan algunas veces conflictos de agresión verbal, irrespetan a sus maestros o no les hacen caso y otros estudiantes por el contrario se muestran pacíficos.

Nivel 3 - Grado Séptimo

Está conformado por 15 estudiantes con discapacidad intelectual entre las edades de 13 a 15 años, en el área de español algunos de ellos están reconociendo las vocales y otros realizan oraciones sencillas o complejas y transcriben del tablero, la mayoría presenta dificultad de escucha activa y se distraen con facilidad, no todos se expresan de manera oral, utilizan señas y gestos naturales para dar a entender su opinión.

En el área de matemáticas algunos estudiantes están aprendiendo los números y otros ya están empezando a realizar multiplicaciones sencillas, pocos cuentan mentalmente y realizan líneas en el cuaderno, identifican números de una y dos cifras; están aprendiendo a ubicarse en el espacio; se desarrollan actividades manuales para fortalecer su motricidad fina y gruesa.

A nivel social algunos estudiantes presentan agresiones físicas y verbales, se ponen apodos y la relación con sus maestros en algunos casos es de igual a igual, evidenciando poco respeto por el rol desempeñado del educador, motivo por el cual se está enseñando normas de convivencia y el seguimiento a las reglas de clase; así como también se les refuerza la parte vocacional.

Nivel 4 – Grado octavo

Está conformado por 15 estudiantes con discapacidad intelectual entre las edades de 15 a 17 años, a nivel académico en el área de matemáticas realizan operaciones como sumas llevando, restas prestando y algunos se encuentran en el inicio de la multiplicación.

En español están en proceso de lectura y escritura de consonantes con combinaciones; se fortalece la motricidad fina y coordinación ojo-mano, la

motricidad gruesa, el seguimiento de instrucciones, tiempo- espacialidad. Están aprendiendo a manejar los programas de office creando archivos.

A nivel convivencial presentan desacuerdos entre pares, para evitar conflictos, se trabajan actividades de sensibilización y normas de convivencia dentro y fuera del aula. Interactúan con sus maestros de una forma confiada, en donde a veces los maestros pierden la autoridad y su rol con los estudiantes.

Nivel 5 – Grado noveno

Está conformado por 15 estudiantes con discapacidad intelectual entre las edades de 17 a 19 años, académicamente en el área de español se dividen en: la identificación de vocales, el reconocimiento de sílabas, proceso lecto-escritor y de comprensión lectora.

En el área de matemáticas se trabaja la noción de número, asociación de número y cantidad, sumas sencillas y complejas. Los estudiantes están conociendo en ciencias naturales la clasificación de los animales. También se trabaja la información de datos personales, localidad y ubicación de donde viven y valores éticos desde cuentos y enseñanzas.

Este grupo por ser el último nivel, recibe talleres del SENA que pretende cualificar las habilidades ocupacionales, dado que los estudiantes son quienes al terminar el año escolar deben ser remitidos a otras instituciones como se mencionó anteriormente, trabajan la parte vocacional en el taller de marroquinería. De manera conjunta entidades como IDRD e IDARTES apoyan este y los demás niveles de la sede B, realizando diversas actividades de arte, teatro y baile.

En la parte de convivencia se trabaja por el respeto a la diferencia, aunque hay que resaltar que es un grupo pacífico y siguen órdenes de sus maestras, respetando el rol docente que se desempeña en la institución.

A partir de la caracterización anterior, las planeaciones y observaciones realizadas por un semestre en las aulas de apoyo especializadas, con el objetivo de interactuar con los estudiantes, ver las acciones realizadas por los maestros para una convivencia pacífica entre pares y la metodología implementada en el desarrollo de sus clases, estas interacciones permiten conocer las problemáticas,

necesidades y situaciones que serán descritas a continuación, las cuales constituyen la base para la construcción del Proyecto Pedagógico Investigativo.

Problema educativo

Teniendo en cuenta que el proyecto se realiza en las aulas especializadas de la sede B del colegio CAT, se hacen observaciones, intervenciones pedagógicas con los estudiantes y entrevistas dirigidas a los profesionales de todos los niveles durante el primer semestre del proceso investigativo, para determinar cuáles eran las necesidades más inmediatas.

A partir de la implementación de las planeaciones, las observaciones participantes y no participantes, realizadas en las aulas de clase y en espacios como el descanso y los tiempos libres de los estudiantes, se encuentra que en ocasiones el estudiante es visibilizado por parte de los maestros desde sus dificultades o debilidades, sin tener en cuenta sus potencialidades, habilidades y múltiples inteligencias.

Desde esta concepción y lo que se ha observado en las diferentes aulas, se puede decir que el maestro puede realizar una búsqueda de nuevas estrategias pedagógicas, teniendo en cuenta los ajustes razonables que requiere cada estudiante para motivarlos a la hora de su aprendizaje académico, convivencial y así fomentar una participación conjunta en una misma actividad.

Y no solo a su aprendizaje académico sino también en su relación con el otro, ya que hay estudiantes que en el lapso del descanso se hacen a un lado de sus compañeros, algunos por salud (deben cuidarse del cambio climático para evitar accidentes que pueden ocurrir) y otros por preferencia optan por alejarse. También, porque no existe una actividad motivante para los tiempos libres, que los convoque o invite a integrarse como sede (juegos, competencias deportivas, etc.).

En cuanto a la relación con sus pares, se evidencia en los estudiantes comentarios hirientes sobre la condición de algunos de sus compañeros y en ocasiones responden de manera agresiva (física y verbal), como se expone en el diario pedagógico de Guauta, K. (2018):

En una ocasión se presentó un conflicto de agresión física entre dos estudiantes cuando se realizaba una actividad de manualidad

planteada por la docente titular, muchos de los estudiantes se estaban saliendo del salón porque ya estaban aburridos, mientras se observaba lo que estaban haciendo los estudiantes dentro del aula. De repente llega un alumno y dice: profes Santi hizo caer a una compañera del otro salón, cuando salimos junto con otras maestras, nos encontramos con una escena en donde la estudiante estaba sentada en el piso con su tabique roto y el estudiante agresor cogiéndose la cabeza.

Sumado a lo anterior también se puede evidenciar que, por medio del juego, los estudiantes no controlan su fuerza, molestando a sus demás compañeros y empezando allí un conflicto sin solución pertinente.

Cuando se presentan conflictos entre pares no se responde de manera adecuada ya que no usan el diálogo para conciliar y en muchas ocasiones la reacción del equipo interdisciplinar o maestras titulares es alejarlos para evitar una agresión mayor, puesto que los estudiantes presentan poco control de sus emociones sin dar lugar al porqué de su conducta o al motivo que les llevó a reaccionar de esta manera, lo cual refleja que no hay un desarrollo en el trabajo de las habilidades sociales y el tránsito por las diversas etapas que enmarcan al ser humano.

Siendo las habilidades sociales de vital importancia en la interacción con las personas de su entorno, estas no son aprendidas con facilidad por parte de los estudiantes, sino por el contrario es necesario implementar estrategias pedagógicas que permitan dar cuenta de sus conocimientos y como son adquiridos para de esta manera direccionar las acciones realizadas y propiciar el aprendizaje de nuevos conocimientos que posibilitan al estudiante una mejora en sus relaciones intra e interpersonales. Según manual de convivencia (2012) el colegio CAT:

Escoge una ruta de atención integral para la convivencia escolar que se establece a partir de lo estipulado por la ley 1620 de 2013. Esta ruta se activa cuando se presentan situaciones que inciden negativamente sobre la convivencia escolar y el ejercicio de los

derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes del colegio Carlos Arturo Torres.

El conducto regular estipulado en el manual de convivencia para la solución de problemas convivenciales debe llevarse a cabo tanto en la sede A como en la sede B, siguiendo la siguiente ruta:

1. Inicie el diálogo con el docente, quien es primer respondiente.
2. Diálogo con el director de curso si no se da solución.
3. Se realiza diálogo, mediación, conciliación y búsqueda de soluciones y compromisos con coordinación y/u orientación.
4. Diálogo, mediación, conciliación y compromisos del comité de convivencia.
5. Diálogo, mediación, conciliación con el consejo Académico o Directivo.
6. Decisión final por parte de rectoría.

Teniendo en cuenta el conducto regular establecido en el manual de convivencia del colegio CAT, en donde se estipula el diálogo, la mediación y la conciliación, evidentemente algunas veces los estudiantes de las aulas de apoyo especializadas no cuentan con estas herramientas educativas para la resolución de conflictos, porque a diferencia de la sede A, no cuentan con un proyecto formal, ni con la cualificación para la resolución de conflictos, donde sean los mismos sujetos quienes intervienen y hacen parte de la solución. Quizás porque se piensa que al ser estudiantes con discapacidad requieren de asistencia y no son capaces de resolver las situaciones que les competen.

Se realizó una reunión con el equipo interdisciplinar, que buscaba identificar las necesidades que ellos como profesionales evidenciaban en la sede y que consideraban se podía apoyar desde la estructuración de la propuesta pedagógica dado que permanecen más tiempo en la sede y conocen las problemáticas más frecuentes. **(ver anexo 1)**

Se presentaron las propuestas tentativas que habían surgido por parte de los maestros en formación, posterior a las observaciones e intervenciones iniciales, se contrastaron con las ideas que el equipo docente y los profesionales de apoyo sugirieron llegando al acuerdo que el proyecto se podía estructurar desde la

participación e interacción entre pares, teniendo en cuenta la necesidad de fortalecer las habilidades sociales y aportar a una convivencia más armoniosa.

Haciendo un análisis de la problemática y retomando la voz de los profesionales, las observaciones realizadas por las maestras en formación, la implementación de los instrumentos de investigación y los documentos legales de la institución educativa Carlos Arturo Torres sede B, nos proponemos resolver la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo fortalecer las habilidades sociales más bajas en los estudiantes con discapacidad intelectual de las aulas de apoyo especializadas del colegio Carlos Arturo Torres, a partir de la implementación de estrategias pedagógicas?

Objetivo General

Fortalecer las habilidades sociales más bajas en los estudiantes con discapacidad intelectual de las aulas de apoyo especializadas del colegio Carlos Arturo Torres, a partir del diseño e implementación de estrategias pedagógicas.

Objetivos Específicos

- Identificar las habilidades sociales más bajas a través de la implementación de instrumentos de recolección de información.
- Diseñar e implementar estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de las habilidades sociales identificadas como las más bajas.

Justificación

Los estudiantes de las aulas especializadas de la sede B del colegio CAT, tienen conflictos entre ellos, donde se presenta agresión verbal o física, también es evidente que algunos sujetos son excluidos en las interacciones sociales y la participación.

Así pues, se observa que la resolución de conflictos no es protagonizada por los estudiantes, sino que es dirigida y propuesta por parte de los maestros, en la mayoría de situaciones utilizando la estrategia del premio o castigo, condicionando y controlando los estímulos e interacciones de los sujetos con discapacidad intelectual.

Los estudiantes manifestaron que, en la mayoría de los conflictos los maestros no los escuchan, ni idean alternativas de solución; por el contrario, los citan a la oficina y les solicitan dejar de lado estos comportamientos, si no lo hacen los anotan en el observador y hacen el llamado a los padres de familia.

De acuerdo a la problemática observada, el presente proyecto tiene como propósito, fortalecer las habilidades sociales más bajas, mediante estrategias pedagógicas que tienen relación con la motivación, la participación y el empoderamiento a los estudiantes para que sean autónomos y resuelvan situaciones o problemas que se les presentan en la cotidianidad, mejorando la convivencia escolar y las relaciones entre pares.

Para lograr lo anterior, como grupo de investigación se propone el diseño e implementación de estrategias pedagógicas en el aula, mediante interacción y reflexión en el aula, la emisora escolar como un espacio abierto de interacción y el centro de conciliación protagonizado por los estudiantes para la resolución de conflictos.

Por consiguiente, el educador especial debe buscar ideas innovadoras, planteándose retos para visibilizar las capacidades y habilidades que se pueden fortalecer en los sujetos con discapacidad intelectual, posibilitando su reconocimiento y el empoderamiento de su posición como seres colectivos en la sociedad, dando cuenta que una discapacidad no limita, sino son las barreras sociales (prejuicios, creencias, discriminación, etc.) las cuales restringen su participación y las oportunidades de desarrollo social e intrapersonal dentro del contexto en el que se sitúan.

Las habilidades sociales y la resolución de conflictos tienen una estrecha relación en el ciclo vital de los estudiantes, dado que si se fortalecen sus actuaciones y acciones para solucionar una situación de conflictividad para sí mismo y las personas que lo rodean (contextos social), a su vez pueden integrar estos dos conceptos y dar soluciones de problemas en cualquier escenario, reconociendo que estos hacen parte de la vida en comunidad y en esta no va a desaparecer el conflicto, por tanto, deben contar con habilidades y destrezas para solucionarlo de manera estratégica, adecuada y empática.

Es necesario tener en cuenta que estas habilidades son aprendidas en el caso de personas con discapacidad no hemos de dar por supuesto (hecho) nada en cuanto a su conocimiento y su manera de adquirirlo; si se realiza un trabajo constante pueden adquirir y fortalecer estas habilidades.

El fortalecimiento de las habilidades sociales se evidencia en los estudiantes en las interacciones que tienen con sus compañeros de nivel y en los talleres de formación que brindan las entidades externas a la sede B, los cuales dan paso a una formación sociolaboral donde el estudiante tiene en cuenta las habilidades sociales y las pone en práctica en situaciones que se presentan en su cotidianidad.

Articulación con la línea

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, podemos decir que nuestra propuesta de investigación se articula con la línea de constitución de sujeto que plantea la licenciatura de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual promueve el derecho a la participación y socialización del sujeto. Según la línea de investigación en constitución de sujetos (2016):

La participación no se limita en el ambiente escolar, sino es una construcción colectiva; permitiendo al sujeto permear en una comunidad, a su vez articular las prácticas educativas que focalizan en problemáticas tales como la complejidad, relatividad e interpretaciones de las diferencias, así como sobre la diversidad humana. (p.4).

En relación con lo anterior tomamos como referente la siguiente pregunta:

¿Qué tipos de sujeto se constituyen a partir de las comprensiones sobre las diferencias y la diversidad, así como desde las prácticas que derivan de estas comprensiones?

En este sentido, es fundamental para los maestros y los estudiantes reconocer que cada sujeto es único, diverso y con pensamiento distinto a los demás, por esto, en las aulas de apoyo especializadas es necesario promover el respeto de las diferencias, que la persona con discapacidad sea comprendida

desde sus posturas, sus ideologías y su razón de ser, formando seres que acatan la voz del otro y que se construyen desde la colectividad.

Por ello, en la participación es el estudiante quien toma sus propias decisiones, se empodera de sus ideas y es parte de los escenarios de socialización, donde pueda expresar sus acuerdos o desacuerdos en el acto de relacionarse con otros. Según Alfred Schutz (2003):

es en la intersubjetividad donde podemos percibir ciertos fenómenos que escapan al conocimiento del yo, pues el sujeto no puede percibir su experiencia inmediata pero sí percibe las de los otros, en tanto le son dadas como aspectos del mundo social. Dicho de otra forma, el sujeto sólo puede percibir sus actos, pero puede percibir los actos y las acciones de los otros.

Teniendo en cuenta el referente de Schutz acerca de la intersubjetividad, el fortalecimiento de las habilidades sociales mediante estrategias pedagógicas de resolución de conflictos, le permiten al sujeto reconocerse y desenvolverse en la comunidad educativa y en su vida cotidiana, aceptando al otro y creando ambientes donde todos y todas sean partícipes.

La propuesta pedagógica a desarrollar aporta a la línea de constitución de sujeto, contribuyendo a la comprensión de las personas con discapacidad intelectual transitando de un modelo deficitario a una postura más amplia que le da la oportunidad al sujeto de ser partícipe en situaciones que les compete como ciudadanos y sujetos sociales que hacen parte de un determinado contexto.

Esta apuesta permite que el sujeto con discapacidad intelectual no sea visto desde lo asistencial, sino, más bien desde un modelo flexible y abierto en donde sean resignificados sus derechos, a su vez aporta al cambio de pensamiento que se tiene de la persona con discapacidad, permitiendo una visibilización e interacción con los demás, dentro y fuera del entorno escolar.

Marco Teórico

El presente trabajo analiza los conflictos escolares, sus causas y posibles soluciones mediante las habilidades sociales, que serán fortalecidas en las aulas de apoyo especializadas del colegio Carlos Arturo Torres.

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica se realizó una búsqueda de las siguientes categorías: habilidades sociales y estrategias pedagógicas, las cuales se desarrollan a partir de algunos conceptos como: resolución de conflictos, competencias ciudadanas, entre otros, que permiten una mayor comprensión de cada una de ellas.

Antes de abordar las categorías, se hace una aproximación al concepto de discapacidad desde la postura de algunos autores, haciendo énfasis en la discapacidad intelectual ya que es el grupo poblacional de la institución CAT a la cual se dirige la investigación.

Ahora bien, comenzamos la conceptualización de la discapacidad desde una mirada global para lo cual recurrimos a Padilla, A (2010) quien la concibe como:

Una situación heterogénea que envuelve la interacción de una persona en sus dimensiones física o psíquica y los componentes de la sociedad en la que se desarrolla y vive. Incluye un sinnúmero de dificultades, desde problemas en la función o estructura del cuerpo, por ejemplo, parálisis, sordera, ceguera o sordo- ceguera, pasando por limitaciones en la actividad o en la realización de acciones o tareas, por ejemplo, dificultades suscitadas con problemas en la audición o la visión, hasta la restricción de un individuo con alguna limitación en la participación en situaciones de su vida cotidiana.
(p.384)

Como enuncia Padilla anteriormente, una de las miradas de la persona con discapacidad que se plantea es verla como aquella que presenta limitaciones para su desarrollo en un contexto predeterminado, en donde las dificultades provienen del mismo sujeto impidiendo adaptarse al lugar en el que se encuentra.

Desde esta mirada clínica, se dice que la discapacidad intelectual se da cuando se cumplen estas tres condiciones:

- Tener un CI (Cociente Intelectual) menor de 70.
- Tener limitaciones en las habilidades para adaptarse a la vida corriente.
- Que lo anterior se produzca antes de los 18 años.

Encontramos recientes investigaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017), donde se informa que la discapacidad intelectual es clasificada en:

1. Discapacidad Intelectual Leve

Se considera discapacidad intelectual leve o ligera a las personas cuyo coeficiente intelectual es entre 50 y 70, correspondiente a niveles por debajo de la media, la mayoría de personas con discapacidad intelectual, aproximadamente un 85% están en este grupo. Tienen un retraso en el campo cognitivo y un leve daño en el área sensorio motriz.

Las capacidades de aprendizaje están levemente atrasadas, pueden seguir un normal sistema académico o profesional, pueden leer, escribir y hacer cálculos y realmente si se dan las condiciones adecuadas no hay una gran diferencia con sus semejantes.

Su adaptación al medio es realmente satisfactoria ya que sus habilidades sociales llegan a ser muy buenas. Muchas llegan a ser personas independientes y no necesitan una permanente ayuda, solo resolver problemas personales con una adecuada guía.

2. Discapacidad Intelectual Moderada

Se considera discapacidad intelectual leve o ligera a las personas cuyo coeficiente intelectual es entre 25 y 49, correspondiente a 3 niveles por debajo de la media, En este tipo de discapacidad intelectual las dificultades son mayores, en el aspecto académico los trabajos asignados son poco calificados y bajo supervisión.

Pueden ser independientes, pero sí necesitan de ayuda cuando las actividades incluyen conceptos complejos.

Realiza ciertas actividades con mayor lentitud, sus habilidades para interactuar con personas que no son sus familiares son aceptables.

3. Discapacidad Intelectual Grave

Las personas con discapacidad intelectual grave tienen un coeficiente de 30 a 35, muchos presentan problemas neurológicos, comprenden de forma precaria la lectura y los números, su lenguaje es limitado, además comprende gestos simples y de cariño, por eso su familia es el centro de su atención.

Requieren estar supervisados para hacer sus actividades, su adaptación a la sociedad no es muy buena, pero puede adaptarse.

4. Discapacidad Intelectual Profunda

Es el tipo de discapacidad intelectual más grave, con un coeficiente menor de 20. Necesitan supervisión extrema, su tasa de supervivencia es baja, solo entienden algunos mandatos u órdenes muy simples. Por lo general tienen grandes problemas neurológicos y otras discapacidades.

Por lo tanto, el patrón heredado incluye, múltiples esquemas de respuestas defensivos y agresivos, las habilidades necesarias para resolver el conflicto de forma pactada. Todo ello confirma los rasgos adaptativos de la llamada agresividad natural, dado que existe la posibilidad de convertirla en habilidades sociales.

La clasificación y conceptualización anterior, obedece a que la mayoría de los estudiantes del colegio Carlos Arturo Torres, sede B se encuentran entre las categorías de discapacidad intelectual leve y moderada tomando como referente los diagnósticos presentados por el equipo interdisciplinar de la sede es pertinente resaltar que esta mirada es asumida en la institución por lo tanto muchas de las decisiones y situaciones que acontecen allí derivan de este modelo.

Por otro lado, este proyecto realiza una aproximación a la visión de la persona con discapacidad a partir del modelo social, dejando de lado la clasificación, diagnóstico y mirada clínica del sujeto con discapacidad intelectual para lo cual Palacios A, (2008) afirma:

Los sujetos con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas sin discapacidad, accediendo al

entorno y desarrollando habilidades interpersonales. Así mismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir sobre su propia vida, para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, con el fin de brindar una adecuada equiparación de oportunidades. (p.27)

Por consiguiente, Agustina Palacios desde el modelo social, reconoce al sujeto con discapacidad desde otra perspectiva y dice que estas personas tienen dificultades físicas, pero esto no les impide el pleno desarrollo de las habilidades y capacidades que pueden ser fortalecidas en su cotidianidad.

Plantea el tránsito de un modelo de medicalización e institucionalización a un movimiento de independencia, donde la persona con discapacidad intelectual ha demostrado en diferentes escenarios como el colegio, el hogar, la universidad, el trabajo y en su cotidianidad en general, que pueden llevar una vida igual que los demás y que una discapacidad no le impide tener proyecciones. “Si bien esta teoría nació apuntando a la discapacidad intelectual, posteriormente ha ido evolucionando y extendiéndose al resto de diversidad”. (Palacios, A, 2008, p.146)

Desde esta perspectiva del modelo social, se puede tener la connotación de que la persona con discapacidad es capaz de empoderarse en su rol social y puede gestionar la formación de un movimiento o de grupos que quieran reconocerse dentro de la sociedad en la que está inmerso. Siendo el sujeto quien tome el control y la autonomía de su propia vida; a la vez obteniendo una plena participación en la comunidad desde lo económico, cultural y político.

De acuerdo a estas concepciones que se han desarrollado del sujeto, retomamos la perspectiva de la Asociación Americana del Retraso Mental (AARM), acerca de la discapacidad intelectual.

La AARM (2008) plantea que el sujeto con discapacidad intelectual debería ser visibilizado desde un enfoque multidimensional el cual tiene en cuenta el contexto e interacciones, la participación, los roles sociales y los apoyos necesarios.

Desde el enfoque multidimensional se dice que el sujeto no es quien tiene la discapacidad, sino que el contexto y la sociedad son los responsables de

crearla. Para evitar el etiquetaje y señalamiento de estas personas, los autores aclaran que es importante desarrollar un plan individual con estos sujetos comprendiendo y fortaleciendo sus habilidades. De esta manera el autor Luckasson (2004) dice que:

La reducción del peso de las puntuaciones del coeficiente intelectual a la hora de realizar el diagnóstico de discapacidad intelectual se ha visto acompañada por el desarrollo cada vez mayor de otra serie de dimensiones a tener en cuenta de cara a la evaluación que reflejan el carácter social de la misma. Este es el caso de la conducta adaptativa, actualmente definida como habilidades conceptuales, sociales y prácticas que han sido aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria.

Con lo anterior, se puede aclarar que el sujeto con discapacidad intelectual y el concepto que tenían de él ha evolucionado, en el sentido de que no se queda su reconocimiento en un modelo netamente clínico, sino por el contrario es visto desde sus múltiples dimensiones donde se pueden idear instrumentos o estrategias para facilitar su aprendizaje personal y social.

“Entendemos por aquellos recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, que mejoran el funcionamiento individual” (Luckasson, 2004, p.179).

Por esta razón la AAMR sugiere un estudio donde se implementen instrumentos para evitar la continuidad de una desigualdad o del etiquetaje, que afecta a las personas con discapacidad intelectual.

Schalock R (1999), analiza la visión que se tiene de la persona con discapacidad intelectual, reestructura el concepto y lo plantea como:

Un modelo ecológico o contextual de la discapacidad que remarca el contexto en el que se producen las conductas, y la opinión de que la mejor forma de avanzar en la comprensión de lo fundamental es estudiando la realidad social tal y como se produce en la vida diaria de las personas con discapacidad.

El entenderlos como sujetos activos de la sociedad, posibilita eliminar los imaginarios que se tiene de cómo deben comportarse, de lo que se cree que pueden y no pueden hacer.

Esta nueva visión enfatiza en la autonomía para tomar decisiones, en los aspectos en los que una persona destaca y en las capacidades, en la importancia de los ambientes normalizados y habituales, en la provisión de sistemas de apoyo individualizado, en el aumento de la conducta adaptativa, en el status alcanzado por la persona y en la igualdad.

Teniendo en cuenta lo anterior, para este proyecto la persona con discapacidad intelectual es vista desde una perspectiva diferente, no se limita a la discapacidad como se planteó en el inicio sino por el contrario tiene en cuenta al sujeto y todo lo que lo compone, posibilita múltiples escenarios de participación y no desconoce las características de la discapacidad, sino que las hace visibles y plantea cómo éstas pueden ser fortalecidas en la conducta adaptativa, la participación y las prácticas para convivir en comunidad.

1. Habilidades sociales

Para abordar esta categoría tenemos en cuenta que son las habilidades sociales y la implicación que tienen en la relación en las interacciones de la vida cotidiana. A su vez retomamos las competencias ciudadanas, la resolución de conflictos y los aspectos a tener en cuenta para comprenderlos y resolverlos sin dejar de lado las interacciones sociales.

Las habilidades sociales son de vital importancia para el desarrollo de los sujetos y la interacción con otros, siendo estas “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (Monjas, 1993).

Furnham (1992), por su parte, resalta que este término hace referencia a las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal. Estas habilidades sociales cumplen las siguientes funciones en las relaciones e interacciones entre iguales:

- a) Permiten el conocimiento de sí mismo y de los demás, contribuyendo a la formación del autoconcepto. Por lo tanto, las relaciones interpersonales proporcionan un contexto que es crucial tanto para la individualización como para la socialización.
- b) Facilitan el desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás, tales como la reciprocidad, empatía y adopción de roles y perspectivas, intercambio en el control de la relación, colaboración y cooperación, estrategias sociales de negociación y de acuerdo.
- c) Proporcionan autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros. Los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas.
- d) Brindan apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia y aceptación.
- e) Facilitan el aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y el aprendizaje de valores. Esto quiere decir que el fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes posibilita el cambio de perspectiva en cuanto a los conflictos y la inmersión que tienen en el día a día en su entorno escolar y la vida cotidiana. Al relacionarse con otros el cambio de actitud y acciones posibilitan una integración en escenarios que aportan para la vida y su desarrollo permitiéndoles reflexionar sobre su actuar, realizando una autorreflexión de sus actitudes y las de sus compañeros.

De acuerdo a las anteriores funciones se puede decir que las habilidades sociales inciden en las emociones del sujeto, en su autoestima y forma de actuar ante las demás personas, en el desarrollo de su infancia como en la vida adulta. Para Olivares y Méndez (2008) las habilidades sociales se definen como:

El conjunto de conductas emitidas por un individuo en una situación interpersonal, que expresa y recibe opiniones, sentimientos y deseos, que conversa, que defiende y respeta los derechos personales de un modo adecuado, aumentando la probabilidad de reforzamiento y disminuyendo la probabilidad de problemas en las interacciones sociales.

Este concepto permite reconocer que el sujeto tiene conductas interpersonales que le permiten la relación con otros, entender sus puntos de vista, acciones y emociones reflejadas en las conversaciones y los diversos escenarios que posibilitan la interacción; de igual manera permite el análisis de sus acciones y un posible cambio del propio actuar. Según Caballo (2005):

Las habilidades sociales determinan, al menos parcialmente, la adaptación y participación en diferentes contextos. Sin embargo, Monjas (2002) considera que la sola presencia de comportamientos sociales no determina que un niño sea socialmente competente, sino que debe poner en juego este repertorio de habilidades sociales en una situación específica y ser valorado positivamente, para que su actuación sea competente.

Por ello, considera que por poseer más conductas no se es más hábil, sino que lo será el que sea capaz de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir una combinación de comportamientos adecuados para esa situación determinada.

El reconocer y fortalecer estas habilidades permite al estudiante analizar sus prácticas, distinguir sus emociones para la interacción con otros teniendo en cuenta que no siempre el actuar del otro será de su agrado, pero el evitar discusiones y posibles conflictos permite una sana convivencia y una mejor relación con las personas de su entorno.

Por consiguiente, Lacunza (2011) dice que las habilidades sociales se enmarcan en los contextos más cercanos a las personas como la escuela, la familia y de estos depende que el sujeto asimile los roles y normas sociales.

Por lo tanto, se dice que los sujetos aprenden a socializar a lo largo de su ciclo vital y esto se relaciona con las dimensiones cognitiva y afectiva. Por esto es fundamental tener en cuenta las pautas de crianza, la interacción y los medios del contexto que le permiten la adquisición de estas habilidades.

Teniendo en cuenta los dos contextos: familia y escuela, Lacunza (2011) plantea que es importante llevar una aprendizaje-enseñanza positivo en lo afectivo, comunicativo y cognitivo, con el fin de evitar problemas psicoafectivos. Lacunza, A (2011) dice:

Las habilidades sociales son el mayor acercamiento a pares, particularmente del otro sexo, la utilización del tiempo libre y el uso del dinero, entre otros aspectos conlleva la puesta en marcha de habilidades de interacción verbal, la resolución de conflictos interpersonales, de elogio y de expresión de emociones positivas y negativas.

Con lo anterior Lacunza, dice que las habilidades sociales son de mayor importancia en la infancia y en la adolescencia. La primera es porque el infante puede pasar de un juego solitario a un juego cooperativo, superando el egocentrismo en donde puede compartir, desarrollarse cognitivamente, ofrecer ayuda, resistir a presiones grupales, expresar opiniones, asumir responsabilidades, mostrar comprensión no verbal, entablar diálogos, esperar y respetar los turnos para hablar, entre otras.

En segunda instancia la adolescencia, en la cual el sujeto tiene la capacidad de hacer su propia identidad y defenderla ante los demás, en esta etapa también puede determinar sus amistades y enamoramientos. Cabe resaltar que es importante la aceptación social ya que esto conlleva a desarrollar habilidades de liderazgo, popularidad, compañerismo, respeto, consideraciones, autocontrol, autonomía, entre otras.

De acuerdo a esta postura y argumentación, se espera que el sujeto con discapacidad intelectual tenga un desarrollo positivo en su infancia y adolescencia, con el fin de que en la edad adulta se pueda desenvolver en las relaciones

sociales y en la resolución de problemas, mostrando habilidades cooperativas y cognitivas ante los demás.

Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas conductas son aprendidas y, por tanto, pueden ser enseñadas. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente (consecución de objetivos materiales o refuerzos sociales) como autorrefuerzos” (Gil, 1993; citado por Pérez, 2009).

Por lo tanto, las habilidades sociales son aprendidas, en el caso de las personas con discapacidad intelectual se deben enseñar fortalecer día a día en las interacciones del estudiante y los contenidos de clase, no se deben realizar supuestos en cuanto a la adquisición de este nuevo aprendizaje y su manera de adquirirlo. En ocasiones los estudiantes con discapacidad por sus limitaciones no adquieren los conocimientos de la misma manera, habilidades que un joven adquiere espontáneamente.

También, es necesario enseñarles en la mayoría de los casos cada habilidad dejando que los estudiantes las practiquen y no darla por aprendida hasta que se evidencie que lo puede hacer en los diversos espacios de interacción y las actividades que realiza habitualmente, debemos ser conscientes que las personas con discapacidad requieren más tiempo para adquirirlas, pero, esto no quiere decir que no lo harán.

El aprendizaje de las habilidades sociales depende de la maduración y de las experiencias de aprendizaje. Las personas que tienen una discapacidad intelectual pueden adquirir las habilidades sociales del mismo modo que las demás, aunque debemos tener en cuenta sus características individuales a la hora de planificar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la interpretación dada por el estudiante la cual se refleja en sus gestos, pensamientos y acciones.

1.1 Competencias ciudadanas

Inicialmente es importante aclarar que el concepto de competencias ciudadanas no se retoma desde el competir, sino que estas son definidas según el MEN para dar una visión del desarrollo de la persona desde diferentes

dimensiones, por lo tanto, se recogen aquí algunas concepciones o prácticas de enseñanza-aprendizaje que son retomadas como habilidades sociales.

Es decir, se toma como referente la dimensión social que se aborda desde las competencias ciudadanas y la estrecha relación que tienen con las habilidades sociales las cuales se fortalecen en la ejecución del proyecto pedagógico. Esto tiene que ver con la convivencia armónica, en particular en el ámbito escolar poniendo a prueba los valores, los componentes cognitivos, afectivos y de socialización.

Se puede afirmar bajo este entendimiento, que para mejorar la convivencia escolar se requiere el desarrollo de habilidades con relación a las competencias ciudadanas en los individuos a los que nos referimos, para asumir los conflictos de una manera constructiva, al respecto el Ministerio de Educación (2005) plantea que:

Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. Clasificándolas en los siguientes tipos:

Cognitivas, Emocionales, Comunicativas e Integradoras.

Las competencias cognitivas: se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Las competencias emocionales: son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás.

Las competencias comunicativas: son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas.

Las competencias integradoras: Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo, la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, que es una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses.

La articulación de las competencias ciudadanas al proyecto pedagógico investigativo, nos posibilita ver al estudiante desde las dimensiones en cuanto a lo cognitivo, comunicativo y emocional, en esta medida permiten al estudiantado desarrollar habilidades sociales en cualquier entorno, espacio o escenario en el que se encuentran inmersos, pero, también implica un ejercicio de reflexión, de reconocimiento de situaciones y de autonomía.

Este reconocimiento es un evento humano único que trasciende no sólo a las esferas cognitivas y afectivas, sino que, se anima la curiosidad compartida hacia la experiencia, los saberes, la información y el conocimiento. En esa relación recíproca se coopera, acentuando el compromiso y la solidaridad. Como valor agregado de ello, se crean vínculos afectivos por las vivencias junto a las construcciones compartidas, a pesar de la complejidad de las relaciones sociales, las cosmovisiones y los sueños por alcanzar.

(Fernández, 2003, pág. 53)

Esto quiere decir que es un proceso en el que adquieren habilidades tanto internas como externas; las fortalezas y debilidades evidenciadas en las competencias ciudadanas en las rúbricas realizadas con los estudiantes, permiten idear alternativas y encaminar las intervenciones a desarrollar con los estudiantes, desde el fortalecimiento de las categorías más bajas y a su vez integrar todas las competencias en cada uno de los estudiantes y que estas sean tenidas en cuenta en su vida escolar como en su cotidianidad.

1.2 Resolución de conflictos

Para comprender este significado abordaremos los conceptos: conflicto su clasificación y mediación, agresividad y convivencia escolar; los cuales se describen a continuación:

1.2.1 Conflicto y mediación

El conflicto es visto como el principal factor de desigualdad y enemistad entre compañeros, de esta manera el conflicto en sí no debe implicar violencia, aunque sea difícil eludir un cierto grado de agresividad, posiblemente inherente al mismo. Desde una perspectiva ecológica, “el conflicto es un proceso natural que se desencadena dentro de un sistema de relaciones en el que, con toda seguridad, va a haber confrontación de intereses”. Fernández, (2003, pág. 45)

Es por esto que en las relaciones entre pares y en la confrontación de intereses, es importante que las partes admitan la equivocación en el momento de la mediación, de esta manera facilita la interpretación y categorización del conflicto que se agrupa en cuatro categorías como: conflictos de poder, conflictos de relación, conflictos de rendimiento, conflictos interpersonales. Viñas (2004) afirma que:

Los Conflictos de poder, tienen lugar cuando el estudiante infringe las normas, principalmente ocurren entre estudiantes y quienes deben hacer cumplir las reglas, por ejemplo, docentes y padres. Los Conflictos de relación, estos pueden ser interpersonales (entre personas individuales), intergrupales (entre pequeños grupos) o intergrupar (entre dos cursos), se originan por percepciones falsas o erróneas, mala comunicación, conductas negativas, situaciones en que se busca dominar al otro, discusiones ofensivas y destructivas, que desencadena un aumento progresivo del conflicto.

Los Conflictos de rendimiento, relacionados con el componente académico, cuando los estudiantes no alcanzan los resultados esperados, compiten por obtener buenos resultados, situaciones de desacuerdo por temas académicos, asignación de responsabilidades

al hacer un trabajo. Los Conflictos interpersonales, los que trascienden del hecho educativo, y pasan al plano personal. (p.3)

Podemos observar que los tipos de conflictos más frecuentes en las aulas de apoyo son de relación interpersonal, generando discusiones, malos entendidos y agresiones entre estudiantes de un mismo nivel o niveles diferentes; estas agresiones son de manera verbal en la mayoría de los casos.

Es importante resaltar que históricamente se ha tendido a otorgar al conflicto una connotación negativa, como una situación que habría que evitar, más bien relacionada y asimilada a la violencia y a nivel internacional, a la guerra.

Hoy, con los avances y hechos en las ciencias sociales, podemos decir que el conflicto es un proceso característico de las relaciones humanas y clave del desarrollo individual. Las formas de enfrentarlo dependen de las percepciones que se manejan sobre él, es decir la significación que se le otorga.

De esta manera la conflictividad escolar toma diferentes formas tales como disrupción, violencia entre iguales y/o agresiones profesor -alumno; el no atender a tiempo todos los incidentes o no darles la importancia que requieren, conlleva a desvirtuar la realidad escolar.

Cada tipo de hecho conflictivo exige unas intervenciones diferenciadas que apuntan a tres objetivos básicos: prevención, intervención y resolución de conflicto. Las medidas a tomar serán diferentes para solucionar el absentismo que para intervenir en la mejora de las relaciones entre iguales. (Fernández, 2003, pág. 46)

Por esto, las conductas conflictivas se constituyen en mensajes que identifican a los jóvenes formándose una especie de subcultura o contracultura al interior de distintos grupos, pero que generalmente traspasa estos límites del endogrupo (grupo social con el cual se identifica la persona) en sus múltiples interrelaciones.

Dentro de esta perspectiva, las acciones de los jóvenes adquieren un significado importante para la formación de identidad, de ahí que sea trascendente la forma en que estas sean asumidas por ellos mismos en su ciclo de vida.

A continuación, se mostrarán los tipos de resolución de conflictos que en algunas instituciones han realizado y son propuestos por el autor Álzate, (1998):

Dominación: Ocurre cuando una de las partes intenta imponer sus deseos por medios físicos o psicológicos, lo cual implica el uso de la violencia. Esto tiene directa relación con la posición que ocupan los disputantes en la estructura de poder.

Capitulación: Consiste en que una de las partes cede en forma unilateral ante la otra, independiente de la magnitud de sus demandas. Puede resultar de la creencia del que toma decisiones de que tiene pocas opciones.

Retirada: Sucede cuando una parte abandona el conflicto, negándose a seguir formando parte de él por más tiempo.

Inactividad: La inactividad se da cuando una parte no hace nada, deliberadamente, esperando que el tiempo de paso a una solución.

Negociación: Se realiza cuando dos o más partes interdependientes usan el sistema de oferta y contraoferta, buscando un acuerdo que resulte mutuamente aceptable.

Intervención de Terceras Partes: Método en el cual un individuo o grupo que no es parte del conflicto, es decir, que representa imparcialidad para las partes involucradas, interviene para ayudar a identificar los problemas y avanzar hacia un acuerdo.

En el área de la Psicología Social, se llama a este proceso, la mediación, práctica que ha sido más desarrollada especialmente en la terapia familiar y en diversas organizaciones. Se tiende a utilizar en casos en que la intensidad del conflicto es baja y sólo necesaria cuando las partes han intentado buscar una solución sin tener éxito.

La mediación es un proceso asistido por un tercero neutral, la persona mediadora que ayuda a las partes en conflicto a afrontar este en positivo a partir de una limpieza emocional y una restauración que permitan actitudes colaborativas capaces de generar acuerdos satisfactorios para ambas. (Fernández,2003, p.46).

De acuerdo a lo anterior, la mediación se convierte en una herramienta útil para la resolución de conflictos, donde las partes afectadas cuentan con el apoyo de otra persona que los anima a dialogar para llegar a un acuerdo y también a una posible solución, donde todos se benefician.

La mediación se caracteriza por ser una negociación cooperativa, promueve una solución en la que las partes implicadas ganan u obtienen un beneficio, evitando la postura antagónica de ganador-perdedor (Holaday, 2002, citado en Armas 2003).

Por lo tanto, la mediación se basa en la participación, en dar protagonismo a cada una de las partes implicadas, a tomar decisiones autónoma y colectivamente, a la vez, promueve los valores de respeto, responsabilidad y cooperación, disminuyendo el fracaso escolar de los estudiantes.

En tanto, la mediación escolar se debe entender como parte de la vida, pero sin caer en el error de señalar al mediador como el total responsable de las problemáticas, este más bien es quién hace lo posible por facilitar y enriquecer el clima escolar.

Por lo anterior, la mediación escolar es una estrategia que ayuda a los estudiantes a ser más humanos, a comprender las distintas circunstancias que se presentan y a resolver los conflictos mediando como una vital tarea que nos compete a todos y todas como agentes sociales. “La mediación entre iguales dota la mayor credibilidad a los alumnos, que tratan de llegar a acuerdos, atendiendo las necesidades de los implicados y no basándose en un modelo disciplinario” (Martín, M, 2017).

Cabe concluir, que la mediación escolar da la oportunidad de un desarrollo personal en los estudiantes, en donde comprenden que el problema no lo tiene el conflicto, sino que es su forma de abordarlo y que todo lo expuesto aquí se refleje en el centro de conciliación y durante las demás estrategias.

1.2.2 Conflictos y violencia escolar.

La agresividad se deriva de múltiples factores tanto físicos como sociales, estas causas suelen ser exteriores o interiores a la escuela, donde según

Fernández las causas anteriores son: el contexto social, características familiares y medios de comunicación.

La agresividad es una conducta que se presenta de manera automática ante ciertos estímulos, y por lo mismo, se inhibe ante otros estímulos. Y en este sentido, la agresividad puede ser comprendida como un proceso adaptativo y defensivo, común a los seres vivos. (Sanmartín, 2012, p.145)

Entre tanto los aspectos sociales que se destacan como impulsores de la agresividad son: los medios de comunicación, la estructura social y educativa, las características de los ecosistemas en los que residen los adolescentes, la posición socioeconómica y el estrés social, presentada la violencia como algo inmediato, cotidiano y frecuente. Los más violentos tienen la capacidad de ganar, de erigirse por encima de los demás y esas acciones se encuentran centradas en la realidad del mundo tal cual es.

Los fenómenos psicológicos se producen dentro de los marcos sociales, que se caracterizan por disponer de sistemas de comunicación y de distribución de conocimientos, afectos, emociones y valores, proporcionan un enfoque adecuado para comprender el nacimiento y el desarrollo de fenómenos de violencia interpersonal, como respuesta a las experiencias de socialización que en lugar de proporcionar a los individuos afectos positivos y modelos personales basados en la empatía personal, ofrecen claves para la rivalidad, la insolidaridad y el desafecto.

La mayoría de casos de agresión entre compañeros se origina por la diversidad de pensamientos y la no autorregulación de sus emociones, se entiende la violencia como un hecho que:

Al no saber a qué atenerse provoca inseguridad y miedo, lo que es un campo abandonado para el comportamiento dependiente y sumiso y para la aparición de la potencia y el abuso. La indisciplina incoherente o autoritaria contribuye a crear confusión sobre lo que está bien y lo que está mal, que es a su vez, un factor determinante para que aparezca la violencia. La sociedad ha sido muy tolerante

hacia comportamientos y actitudes que los más fuertes han desplegado hacia los que acudan un lugar de sumisión a ese poder, sin plantearse de forma concreta el hecho. (Fernández, 2003, pág.45)

No debemos confundir el abuso y los malos tratos con la indisciplina, con la que podría guardar similitud, la indisciplina es un comportamiento que va contra las normas y sin embargo, el abuso es una agresión contra las personas que más allá de las pautas de convivencia, ataca lo más profundo de su personalidad y su desarrollo social.

Las agresiones y violencia entre estudiantes adquieren distintas formas: algunas son más exteriores o físicas, otras pueden manifestarse más alternadamente y sólo mostrarse de forma verbal. Abarcan la amplia gama de conductas que pueden concluir al maltrato personal entre compañeros, el rechazo social de algún sujeto y/o en intimidación psicológica.

Por otro lado, están los elementos endógenos o de contacto directo dentro de la escuela que podemos y debemos tratar, al prevenir y responder a actos violentos o conflictivos dentro de nuestras escuelas; éstos son: clima escolar, relaciones interpersonales, rasgos personales de los estudiantes en conflicto.

La estrategia pedagógica usada en algunos contextos escolares para la prevención de agresiones físicas o verbales, es la mediación que se da entre pares, es decir, que son ellos mismos quienes ejercen de mediadores entre sus compañeros.

La resolución de conflictos según Fernández (2003) “implica tanto un cambio en el comportamiento como una convergencia en las actitudes subyacentes que llevan consigo la internalización de un nuevo patrón de interacción”. (pág.47).

Es por esto que el maestro debe plantear estrategias pedagógicas que le permitan afianzar la relación con sus estudiantes, comprender los factores influyentes en los conflictos presentados en el aula de clase. Para generar dichas estrategias, se produce una comunicación reveladora más fluida y sencilla; permitiendo a los estudiantes entender diversas situaciones que en ocasiones no

son bien interpretadas, lo que da pie a una auténtica relación interpersonal en el reconocimiento del ser.

1.2.3 Convivencia escolar

El término convivir tiene que ver con el compartir un determinado espacio u objeto, en donde las personas tienen que desarrollar sus habilidades sociales, comprendiendo que están enmarcadas bajo un mismo sistema de educación, social, político y económico.

La convivencia es un concepto que, en general, hace referencia a compartir espacios, tiempo, experiencias, etc. con otras personas, es decir, convivir junto a otros. Así pues, la interacción del ser humano con otros empieza en el seno del hogar y se extiende paulatinamente a otros grupos, como, por ejemplo, al centro escolar (Bronfenbrenner, 1987).

Entender la convivencia y lo que implica coexistir con las demás personas en los diferentes escenarios que se presentan día a día, podemos decir que el interactuar con otros no siempre será positivo, se reconoce que los conflictos siempre estarán presentes en las relaciones entre los sujetos.

“No obstante, al mismo tiempo, se menciona la trascendencia al tratarlos, puesto que de esto dependen las futuras conductas y consecuencias que puedan tener en los implicados”. (Defensor del Menor, 2006; Fernández, 1999; Nansel et al., 2001; Torres, 2011).

En la escuela la convivencia presenta variaciones de acuerdo a las acciones presentadas por los estudiantes para con sus pares, en la mayoría de las situaciones que se presentan una de las partes no analiza su actuar, ni posibilita acciones de diálogo.

Lo que se quiere con el planteamiento en cuanto a la interacción en el aula es que el estudiante reconozca sus derechos ciudadanos, a la vez que se concede al colectivo estudiantil de una voz activa, participativa y crítica capaz de manejar procesos que se relacionan con la convivencia escolar, los conflictos e incluso con programas de intervención. (Álvarez, et al., 2006; Del Rey et al., 2009; Trianes et al., 2006).

De acuerdo a lo anterior el Ministerio de Educación (2013) aborda la convivencia escolar y se refiere a “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes”.

Es pertinente hablar de convivencia escolar dado que el propósito del proyecto pedagógico está relacionado con la resolución de conflictos a través de estrategias pedagógicas de acuerdo a la problemática evidenciada en la institución, podemos decir que, si se fortalecen las habilidades sociales y la convivencia en las aulas de apoyo, los estudiantes tomarán una postura diferente para solucionar los conflictos que se puedan presentar.

Por lo tanto, en la convivencia escolar se encuentran sujetos que a la hora de socializar comparten significados diferentes o iguales, ya que vienen de familias con prácticas culturales distintas, por ende, se encuentra una diversificación de mundos de experiencia y vivencias.

La Comunidad Educativa es un espacio privilegiado para aprender a vivir con otras personas. La institución escolar, como espacio de formación, permite vivenciar el ejercicio de la vida democrática, preparando a los/las estudiantes para el diálogo social, cultural y político que se requiere en el mundo actual; por eso, también es el lugar donde se aprende la convivencia ciudadana (MINEDUC, 2011).

La convivencia se relaciona con el concepto de clima escolar, ya que este permite observar cómo es la vivencia de cada estudiante, si puede o no expresar sus ideas, a la vez tiene que ver con el grado de satisfacción y la calidad educativa, que puede favorecer el aprendizaje de la comunidad y la institución.

“La posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional”. (UNESCO, 2000).

Cabe agregar que dentro del clima escolar hay algo muy relevante que es la disciplina, no entendida sólo para estudiantes sino para toda la comunidad, que

funciona no solo para dar órdenes, sino que más bien para comprender las situaciones y sentimientos de cada miembro.

La disciplina vista como una herramienta para el aprendizaje de mínimos, deberes y derechos que tiene cada sujeto en la socialización, donde se refleje la solidaridad de pares y el compromiso de incentivar o contribuir de manera armónica y profesional a la convivencia del estudiantado para la prevención de situaciones de riesgo o de conflictividad. El autor Sandoval (2014) aclara que:

La disciplina es un componente central del clima escolar. La disciplina entendida como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete. Por tanto, la indisciplina no debe ser vista exclusivamente en relación a los/las estudiantes, sino también respecto de los adultos que forman parte de la comunidad escolar: docentes, padres, madres y apoderados, directivos, etcétera. Cada miembro tiene responsabilidades que cumplir y dar cuenta a los demás para alcanzar una meta común.

Con lo anterior se quiere decir que la convivencia escolar no es vista solamente desde las conductas de los estudiantes, sino que se involucran diversos aspectos como lo afectivo, lo social y los roles, permitiendo ver que el clima atañe a todos los entes de la comunidad educativa.

2. Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas posibilitan al maestro desarrollar sus prácticas pedagógicas apoyándose de diversas acciones, encaminadas al mismo objetivo que le permitan impartir un conocimiento a los estudiantes y a su vez posibilitar la interacción de cada uno de ellos en el intercambio de aprendizajes. Según Parra, (2003):

Las estrategias pedagógicas constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del estudiante. Son procedimientos que se aplican de modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias.

Para el fortalecimiento de las habilidades sociales es necesario implementar estrategias pedagógicas que permitan hacer de los estudiantes seres más autónomos en su desarrollo, brindándoles desde su realidad las posibilidades de construir un camino hacia un futuro deseable y de trascendencia en los distintos escenarios que constituyen su contexto.

Quiere decir que las estrategias pedagógicas deben hacer transformaciones de lo que está sucediendo en la realidad en la que vive el sujeto, permitiendo que los docentes cambien e innoven su metodología para propiciar la cooperación y en este caso para que se mejoren las relaciones de los estudiantes.

De esta manera el concepto de estrategias pedagógicas es visto como una construcción, organización o planificación de ideas desde el constructivismo, retomando el aprendizaje significativo planteado Ausubel, D (2002).

Donde se tiene en cuenta la motivación, el trabajo cooperativo entre pares y los procesos de enseñanza, involucrando aquí cuestiones afectivas, simbólicas, comunicativas o de orden social. Para la construcción de las estrategias es importante que el educador conozca y comprenda los conocimientos con los que cuenta el sujeto y su capacidad intelectual, para así, ajustar los nuevos conocimientos y fortalecer las estructuras cognitivas del estudiantado.

“La adquisición de un cuerpo de conocimiento claro, estable y organizado de parte del educando variable independiente más significativo que influye sobre su capacidad para adquirir nuevos conocimientos en el mismo campo”. Ausubel, D (2002)

Al respecto conviene decir que el aprendizaje significativo y las estrategias pedagógicas contribuyen en el proceso formativo, en donde se debe tener en cuenta la experiencia de los estudiantes y que no sea solo un proceso de formación de contenido, sino más bien de interacción con el medio en el que se desarrolla, dando una apropiación al estudiante, dejando de lado las dificultades y dando paso al reconocimiento de lo que puede hacer y lograr el sujeto con discapacidad intelectual.

Otro rasgo en la relación con el medio y las estrategias, se resalta a partir de la postura de Vygotsky, L (1934) en su teoría sociocultural, donde el eje

fundamental de la estrategia son las relaciones sociales las cuales se convierten en signos o herramientas para el sujeto, lo cual ayudará al individuo a solucionar problemas, gracias a la zona de desarrollo próximo donde sean los mismos pares los que guían un proceso de solución de manera conjunta hasta llegar a la independencia de ese aprendizaje en contexto.

“Toda interacción sociocultural, ya en el uso cotidiano, ya en el uso educativo es importante ya que es la sociedad la que va a producir el desarrollo humano de un individuo”. (Vygotsky, L, 1934)

De acuerdo al desarrollo del concepto es posible afirmar que es necesario seguir intentando, construir y encontrar estrategias que permitan continuar soñando con un proyecto educativo que atienda a la emancipación e interacción de los seres humanos con y sin discapacidad.

Marco legal

Para el desarrollo de este proyecto basado en el fortalecimiento de las habilidades sociales como lo referencia el Ministerio de Educación Nacional, el cual ha venido estructurando la formación y la convivencia escolar apuntando más allá de una obligación constitucional y mostrar una responsabilidad estatal de formar ciudadanos capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y relacionarse entre sí de manera constructiva; así como la necesidad de educar para cualificar la relaciones sociales y humanas para vivir en armonía al interior de las aulas de clase y fuera de ellas.

El estado colombiano, consciente de la necesidad de formar ciudadanos capaces de resolver sus conflictos, sin recurrir a la violencia instaure leyes que posibiliten una sana convivencia En primer lugar, la constitución política de Colombia de 1991, en el Art. 67 instaure el derecho a la educación y sus funciones. “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia”. Lo anterior permite evidenciar la responsabilidad que tiene el estado y en particular la educación en relación a la formación para la paz y la convivencia.

Dando cumplimiento a la constitución política de Colombia, la Ley 115 de 1994 del Ministerio de Educación Nacional (MEN), señala las normas generales

para regular la prestación del servicio educativo, establece los fines de la educación en su artículo 5, 14 y estipula que los establecimientos educativos deben cumplir con: “La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y en general, la formación en los valores humanos”.

Adicional a esto, en el artículo 92 establece que las instituciones educativas deben diseñar acciones pedagógicas para favorecer la solución de conflictos a través de la negociación y la participación. De esta manera esta ley propende por una formación ética y moral, que conlleve a la práctica de los derechos humanos.

Ley 115 de 1994 en su título III, capítulo I, artículos 46 al 48, regula la atención educativa de las personas con limitaciones de orden físico, sensorial, psíquico, cognitivo o emocional como parte del servicio público educativo.

El Decreto 2082 de 1996 reglamentario de la Ley 115 de 1994 en su artículo 12, establece que los departamentos, distritos y municipios organizaron en su respectiva jurisdicción, un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones, capacidades o talentos excepcionales, el cual hará parte del plan de desarrollo educativo territorial.

El Decreto 2082 de 1996 en su artículo 13, determina que el plan gradual de atención deberá incluir la definición de los establecimientos educativos estatales que organizan aulas de apoyo especializadas, de acuerdo con los requerimientos y necesidades previamente identificados. También establece que dicho plan podrá de manera alterna, proponer y ordenar la puesta en funcionamiento de unidades de atención integral (UAI) o semejantes, como mecanismo a disposición de los establecimientos educativos, para facilitarles la prestación del servicio educativo que brindan a estas poblaciones.

Además de lo anterior el decreto 2082 de 1996 en su artículo 14, concibe las aulas de apoyo especializadas como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y en su artículo 15, se refiere a las unidades de atención integral (UAI) como un conjunto de programas y servicios

profesionales interdisciplinarios que las entidades territoriales ofrecen a los establecimientos educativos, que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales.

El Ministerio de Educación Nacional en su resolución 2565 de octubre 24 de 2003 reglamenta y establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales.

Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia, enfatiza en las responsabilidades que tiene el estado, la sociedad, la familia y la Instituciones educativas en cuanto a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole. Específicamente el estado tiene la obligación de promover la convivencia pacífica en el orden familiar y social, formar a los ciudadanos en una cultura del buen trato para la solución pacífica de los conflictos.

En cumplimiento al artículo 72 de la ley general de educación se establece el plan nacional decenal de educación 2006-2016 (PNDE), el cual, en aras del mejoramiento de la educación plantea el desarrollo de 10 temáticas entre las cuales está: la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, para lo cual propone la aplicación de políticas públicas y la implementación de estrategias pedagógicas orientados hacia la práctica de valores, los principios ciudadanos y la convivencia pacífica.

El decreto 1965 de 2013 en su artículo 4, reglamenta y clasifica las situaciones que afectan la convivencia escolar:

Tipo I: Conflictos esporádicos que inciden negativamente en el clima escolar y que en ningún caso generan daños físicos o mentales.

Tipo II: Conflictos que llevan a situaciones de agresión escolar, acoso escolar y ciberacoso; se presentan de manera repetida o sistemática, causan daño físico o mental.

Tipo III. Situaciones de agresión escolar que sean constitutivas como presuntos delitos 31 establecidos en la ley penal colombiana vigente. Estas tipificaciones permiten establecer los protocolos a seguir en cada caso, de acuerdo a las personas involucradas y los daños ocasionado.

Por consiguiente, la ley 1620 del 2013, el gobierno nacional reconoce como uno de los principales retos en Colombia la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y los derechos humanos, por lo 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”.

En este marco, las escuelas deben actualizar el manual de convivencia, estipulando las funciones de todos los miembros de la comunidad educativa y las acciones de promoción, prevención, atención y seguimiento de todas las situaciones que afectan la convivencia escolar, estipulados en el capítulo II del decreto: “De la ruta de atención Integral para la convivencia escolar”. (Art. 22).

Por último, la ley 1732 y decreto 1038, establece la cátedra de la paz como iniciativa para generar ambientes más pacíficos desde las aulas de Colombia. En la ley 1732 se establece la cátedra de la paz de obligatorio cumplimiento en todas las instituciones educativas del país deberán incluir en sus planes de estudio la materia de cátedra de la paz antes del 31 de diciembre de 2015.

Estado del arte

A partir, de la búsqueda de documentos (tesis, investigaciones) relacionadas con la presente investigación y sus categorías de análisis, se recopilaron proyectos que abordan la convivencia, la resolución de conflictos escolares y las habilidades sociales desde diversas perspectivas y teorías, los cuales proponen estrategias con el fin de brindar un entorno educativo seguro y un buen desarrollo integral a los estudiantes, las cuales son de gran utilidad para la configuración de nuestro proyecto.

La primera indagación encontrada es la tesis titulada “Propuesta para gestionar los conflictos escolares y promover el liderazgo a partir del conocimiento de la inteligencia emocional”, de la universidad Militar Nueva Granada realizada en Bogotá en el año 2016, la cual establece la implementación de diversas estrategias, que permitan la solución de conflictos en las aulas de clase por parte de los estudiantes implicados.

Mediante las habilidades comunicativas se puede obtener un beneficio en el entorno escolar brindando al estudiante un bienestar y una acción conjunta para la

resolución de conflictos significativa en el aula y hogar, la familia es un factor principal para la preparación de los niños en la inmersión a la vida social, para integrarse de manera armoniosa y obtener una estabilidad económica, social y principalmente emocional.

Esta tesis toma como referente al autor Enrique Chaux (2012), quien propone una serie de orientaciones a los docentes y cinco competencias ciudadanas para el manejo de los conflictos, como el manejo de la ira ya que esta es una de las emociones comunes en los diversos conflictos que se presentan dentro y fuera de las aulas de clase y respetar la opinión de los demás, sin que estas sean impuestas; escuchar y analizar la postura de los implicados en el conflicto permite proponer alternativas de solución claras y acertadas.

A su vez, aborda autores como Valencia (2004) con su artículo “Conflicto y violencia escolar en Colombia”, donde se recopila la literatura con respecto a la violencia, el conflicto y las partes implicadas, Sotelo (2014) citando a Valencia afirma que:

- a) La violencia escolar es un fiel reflejo de esa manifestación homicida y delincuencial que cotidianamente se vivencia en las calles y que opera también, en ámbitos mayores de la llamada sociedad colombiana.
- b) Analizan el problema desde la institución escolar misma. Es decir, se han propuesto examinar la cuestión, caracterizarla y comprenderla bajo la orientación de categorías conceptuales que funcionan en la institución educativa (p.15).

En la anterior tesis explican los términos conflicto y violencia escolar en Colombia, exponiendo que las principales causas externas permean al estudiante y esto influye en su conducta agresiva en la escuela.

El desconocer estos factores que irrumpen en la convivencia escolar, limita la práctica pedagógica del docente al llevar a cabo un proceso de convivencia por el simple hecho de no saber que viven sus estudiantes fuera del centro educativo; por ende, esta tesis aporta al proyecto REDECO para identificar problemáticas con

las que llega el estudiantado a las aulas de clase desde el conocimiento de sus pautas de crianza.

Por otro lado, la tesis “Estrategias para la resolución del conflicto escolar entre los estudiantes de grado cuarto de la I.E.D Reino de Holanda” de la fundación Universitaria los Libertadores, realizada en Bogotá D.C en el año 2017. Refiere que el conflicto es inherente al ser, de ahí que la búsqueda de soluciones se debe orientar hacia el cambio de actitud del individuo mismo.

Al afirmar que, sólo será posible evitar el conflicto si desde la edad temprana los seres humanos cuentan con herramientas suficientes para su resolución. Así mismo, el papel de la educación en la prevención del conflicto es determinante ya que el aula escolar es un escenario ideal para identificar conflictos comunes, determinar sus causas y desarrollar habilidades sociales para resolverlos de manera asertiva, esta tesis se apoya teóricamente de los criterios de violencia, conflicto y convivencia que expone Enrique Chaux (2011):

Plantea que la violencia escolar no es un problema exclusivamente colombiano, sino que afecta a América Latina en general. Su trabajo es un compendio de cinco investigaciones que evidencian la necesidad de una mirada integral para facilitar la comprensión del conflicto desde la perspectiva de todos los actores involucrados.

El proyecto se enmarca metodológicamente en la investigación acción participativa y se centra en el cambio de conductas que generan violencia. Afirmando que la convivencia pacífica debe ser abordada transversalmente y teniendo en cuenta los múltiples factores que intervienen en ella.

Para dicho proyecto, los autores plantearon que el interés puesto, aborda los ejes centrales de convivencia escolar y uso de las TIC, aportando elementos teóricos y metodológicos.

Moreno (2016) en su trabajo titulado “Propuesta metodológica para el fortalecimiento de la convivencia escolar de la comuna cinco de Yopal”, busca brindar a los participantes herramientas conceptuales y técnicas que les permitirán desarrollar y fortalecer sus habilidades para comunicar, opinar y analizar críticamente su realidad mediante

el uso de las TIC, en búsqueda de una convivencia escolar armoniosa. (p.21)

La anterior tesis aporta a este proyecto, la búsqueda permanente del cambio de actitud del sujeto como una posible prevención de los conflictos en el ambiente escolar, donde desarrolle la capacidad de resolver las diferentes situaciones e identificar las causas y factores que se presentan en su entorno social.

Por otro lado, se retoma como referente el libro “Escuela sin violencia, resolución de conflictos” (2003), allí la autora refiere los conflictos que se presentan en el aula y sus principales causales intrínsecas y extrínsecas, proponiendo un mapa de intervención que abarque la variedad de factores que confluyen en las situaciones de conflicto.

Este libro refleja las preocupaciones de una docente de aula, quien muestra el problema como algo interactivo y no solo personal de los alumnos y lo entiende como proceso con raíces escolares, esta postura explica los ejes verbales donde se abordan las estrategias de intervención.

Por lo tanto, la intervención familiar se propone como una necesidad básica para coordinar las líneas educativas de ambos contextos, que puedan estar influyendo en un modo negativo en la escuela.

Retomando el libro de “Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos” de Sánchez, Mari (2016) en Madrid, se destaca que los estudiantes vienen con una serie de problemáticas sociales, familiares y emocionales que pueden afectar su comportamiento, pero que la mayor preocupación de los maestros es cómo afrontar los problemas comportamentales en el aula y en la escuela en general, anuncia que el profesorado muchas veces debe gastar más tiempo en cuestiones disciplinarias que en la instrucción.

Esta propuesta se apoya desde el enfoque global de transformación de conflictos del autor Álzate (1998) quien dice que, si se alcanzan a comprender las disputas entre los estudiantes dentro de un contexto global, podremos alcanzar soluciones más significativas, donde toda la comunidad educativa y familia se involucre en la resolución de conflictos.

Desde el enfoque global que se anuncia anteriormente, se propone en este texto la mediación educativa o escolar, entendida como la mediación entre pares, ya que este proceso implica beneficios tanto a los mediadores que se responsabilizan de la ayuda a otros, como a los mediados que aprenden de forma vivencial otra manera de resolver conflictos basada en el diálogo y que les aporta satisfacción y mejora en sus relaciones.

La mediación educativa se vuelve una formación continua que dota al profesorado de herramientas necesarias para ejercer su rol de docentes y educadores de forma eficaz, permitiéndole una gestión en las aulas y del centro positiva, coherente y evaluada permanentemente.

Resaltan que en la mediación los protagonistas del conflicto con ayuda del mediador, construyen sus propios acuerdos, lo cual implica un proceso de empoderamiento que fortalece la autoestima y la seguridad personal, esta búsqueda compartida de la solución permite la interacción en la que cada parte tiene en cuenta al otro, produciéndose una relación democrática, desde la igualdad, alejándose del esquema dominio-sumisión (Díaz Aguado, 2004), tan aceptado socialmente y tan nefasto en cuanto a consecuencias negativas: frustración, baja autoestima, despersonalización, depresión, etc.

También plantean que las emociones son parte de los comportamientos disruptivos y que se deben educar desde la teoría de la inteligencia emocional, para que los estudiantes empiecen a controlar e interiorizar lo que sienten, ya que están intrínsecamente relacionadas con el conflicto y el pensamiento.

Por otro lado, en la tesis llamada: “La formación de competencias ciudadanas” de Ruiz, A & Chaux, E (2005), se pretende aportar elementos conceptuales y prácticos a la discusión sobre la formación de competencias ciudadanas en la escuela. Este texto es dirigido a estudiantes, docentes, directivos y padres de familia en cualquier contexto educativo.

Además de lo anterior, resaltan los autores que es importante la formación ciudadana la cual debe empezar con un previo o profundo conocimiento de la constitución política, buscando que los principios democráticos y de convivencia

pacífica en la pluralidad, (que define la constitución) sean parte de la vida cotidiana en las instituciones educativas, al respecto señalan que:

En los Lineamientos Curriculares y en la Constitución política de (1998) se proponen tres ejes como sustento de la formación ciudadana en el marco de nuestra Constitución, se trata de: 1) el desarrollo de una subjetividad para la democracia; 2) el aporte en la construcción de una cultura política para la democracia y 3) el conocimiento de las instituciones y la dinámica política, ejes que a su vez articulan las nociones de 'constitución', 'democracia' y 'educación cívica'. (p.13)

La acción ciudadana es el objetivo fundamental de la formación social, sin embargo, para llevar a cabo este proceso es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado habilidades básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de las mismas.

Junto con las competencias, los autores dicen que estas deben ir de la mano con los derechos humanos, como una manera política y ética para reconocer el valor y la dignidad que tiene cada uno. Retomando la perspectiva de Guillermo Hoyos (1998):

Las luchas por los derechos humanos sólo alcanzan su cometido basadas en movimientos sociales que abren el espacio público a la participación ciudadana. En este ámbito los derechos antes que bienes son recursos y competencias, son ciudadanos de carne y hueso, con sus necesidades de toda índole, con sus diversos dioses y demonios, los que llegan gracias a su actividad pública a posibles consensos sobre mínimos. (p.41)

En esta tesis resaltan algunos ámbitos para la formación de las competencias ciudadanas los cuales son: Convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, también refieren que se deben tener en cuenta las siguientes iniciativas para llegar al éxito de esta formación:

- La participación del mayor número posible de integrantes de la comunidad educativa, estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y funcionarios trabajando de manera coordinada.
- La vinculación de los directivos de las instituciones educativas al desarrollo de las iniciativas o proyectos, asumiendo, o bien el liderazgo de las mismas, o bien un rol pedagógico activo en su ejecución.
- El protagonismo de los estudiantes en la realización de las actividades centrales promovidas en las iniciativas de formación, a través del cual se desarrollen y reconozcan sus capacidades y se valoren sus formas de participación, comunicación y expresión.
- El diseño y desarrollo de proyectos de investigación y/o de innovación pedagógica a través de los cuales las iniciativas logran mayor grado de sistematización, continuidad y pertinencia. Es importante que quienes participen en los proyectos, lo hagan de manera consciente y voluntaria.

Otra tesis que se articula con nuestro proyecto es aquella llamada: “La influencia del programa de habilidades sociales de Verdugo, en las conductas adaptativas de niños y adolescentes con discapacidad intelectual” hecha por Margarita Quito Sánchez en el año 2013, por ende, la autora define la discapacidad intelectual desde la AIDD (Asociación americana de discapacidad intelectual) como limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativas, cree importante el reconocimiento de las dimensiones de habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud, participación y contexto, a la hora de abordar un aprendizaje social.

La expositora de la presente tesis, aclara que el entrenamiento de habilidades sociales es una herramienta muy necesaria para hacer apertura a la sociedad, la cual permite la integración e interacción con las personas del contexto, evitando problemas de conducta y potenciando la independencia.

“Lo que caracterizaba a la persona con discapacidad intelectual era la ausencia de competencia social, la necesidad de un entrenamiento en habilidades, la incapacidad de satisfacer las normas sociales y la dificultad de valerse por uno mismo”. (Verdugo, 2011, pág. 31)

Por lo anterior, Quito sostiene que las habilidades sociales es un tema al que no le han dado peso durante muchas décadas, estas son necesarias para que los sujetos sean orientados para llevar sus acciones efectivamente para relacionarse e integrarse con los demás y lograr expresar sus sentimientos o pensamientos, pedir lo que desea y negarse a lo que no quiere.

Su propuesta es vista desde un corte cualitativo, implementando el programa de habilidades sociales de Miguel Verdugo, el cual permite la integración social al sujeto y tienen como objetivo encontrar las habilidades de comunicación verbal y no verbal, dando una enseñanza desde cómo saludar, presentarse, el uso del dinero hasta llegar a una formación cívica y la vida en colectividad, otorgando calidad de vida y rompiendo barreras.

Concluye, que el programa de habilidades sociales incrementa el desarrollo del rol social de los estudiantes con discapacidad intelectual y se recomienda para el fortalecimiento de conductas adaptativas y dar su aplicación desde los 10 años de edad.

Del mismo modo se retoma la tesis “Programa para el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual” de la Universidad de Sevilla, realizada por Martha González Román en el año 2016. Quien realiza un análisis de las habilidades sociales necesarias para mejorar la independencia y autonomía personal de los integrantes de la asociación “trabajando por el mañana”, en ella se expone la importancia de las habilidades sociales y la relevancia que tienen en la vida de los sujetos.

Las habilidades sociales han sido definidas por la autora desde diversas posturas y como pueden ser adquiridas por las personas con discapacidad intelectual. El desarrollar las habilidades es un tema importante para todos ya que muchos de nuestros problemas se derivan de las relaciones establecidas con las personas que nos rodean, por esto se dice que si se evidencia una mejora en este aspecto se ve reflejado en nuestro bienestar y calidad de vida.

Se evidencia en el desarrollo de la investigación una estrecha relación de las habilidades sociales y la autoestima entendida como el juicio que cada persona tiene sobre sí misma, sobre su imagen, sus actitudes, sus capacidades, etc.

La autoestima es un aspecto importante en cuanto a las habilidades sociales o relaciones sociales, ya que nos tenemos que enfrentar a ellas en todos los ámbitos; y si tenemos una buena autoestima nos facilitará las relaciones, nos permitirá llevar a cabo tareas de forma satisfactoria, podremos defender nuestros criterios...; mientras que una persona con una autoestima baja no se sentirá satisfecha con sus logros y se verá incapaz de alcanzar los objetivos planteados. Con una baja autoestima entraríamos en una situación de estrés y conflicto que no permitiría mantener relaciones interpersonales eficaces (Centro de Psicología Aaron Beck, 2016).

Por otro lado, reconoce que la inteligencia emocional y el asertividad hacen parte de las habilidades sociales y conllevan a que la persona mantenga relaciones interpersonales satisfactorias, pero es importante saber que esas habilidades van más allá, pues también hace referencia a las emociones y a los sentimientos y cómo responder cuando se presentan.

La autora reconoce que las relaciones sociales conforman una parte importante de nuestra vida, ya sea facilitándola o dificultándola, ya que estas relaciones provocarán un efecto en nosotros, en cualquier ámbito. Si tenemos buenas relaciones sociales esto hará que el desarrollo de nuestra actividad, o tarea, sea más eficaz; cuando lo contrario nos puede llevar al fracaso. Por esto cobra importancia el buen manejo de las habilidades sociales, destacando especialmente en la vida de las personas con discapacidad intelectual (Chacón y Morales, 2013). García Ramos (2011) apunta que:

Aunque las habilidades sociales son aprendidas, en el caso de personas con discapacidad no hemos de dar nada por supuesto en cuanto a su conocimiento y en su manera de adquirirlo, ya que sus limitaciones les impiden alcanzar habilidades que otros niños adquieren espontáneamente. Hemos de enseñarles cada habilidad dejando que los alumnos la practiquen y no darla por aprendida hasta que demuestren que sean capaces de hacerlo y que lo hacen habitualmente en distintos entornos sociales. Tenemos que ser

conscientes de que las personas con discapacidad psíquica necesitarán más tiempo que otras para adquirirlo.

Para finalizar, la autora expone un plan para enseñar las habilidades sociales teniendo en cuenta sus características y formas de intervenir en población con discapacidad intelectual. La anterior tesis aporta el proyecto dado que en ella se evidencia una búsqueda rigurosa del concepto de habilidades sociales y cómo estas pueden ser adquiridas por las personas con discapacidad intelectual, reconociendo que es un trabajo constante del cual se obtienen resultados positivos.

Por último, enunciamos el artículo de “Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual”, la autora Mirian García Ramos en el año 2011, quien dice que las habilidades sociales permiten el desarrollo humano, la enseñanza- aprendizaje, la vida en el hogar y en comunidad desde el empleo, la salud, la defensa de derechos y deberes legales.

Continuando, García visibiliza y conceptualiza las habilidades sociales retomando a la AAMR (1992), la cual anuncia que se relacionan con los intercambios sociales que se realizan con otras personas, que son vistos como:

- Iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros.
- Comprender y responder a los inicios situacionales pertinentes.
- Propiciar retroalimentación de una manera positiva o negativa.
- Reconocer sentimientos.
- Regular la propia conducta.
- Ser consciente de la aceptación de los otros.
- Hacer y mantener amistades y relaciones de pareja.
- Respetar normas y leyes.

De acuerdo a lo anterior, la autora refiere que de las habilidades sociales se desprende la inteligencia emocional, en la cual se encuentran las habilidades prácticas descritas a continuación:

1. inteligencia intrapersonal: Comprende la autoconciencia, el autocontrol de emociones y acciones.

2. Inteligencia interpersonal: Empatía con otros, interacción y capacidad de resolver disputas, mejorando la cooperación y el trabajo en equipo.

Las habilidades prácticas anteriormente mencionadas, impulsan a un mejor bienestar psicológico, contribuye a una buena salud física con la incorporación de hábitos adecuados, desarrolla la motivación y lo socio-afectivo.

Por lo tanto, su propuesta se basa en el uso de procedimientos específicos que han sido diseñados a partir de la práctica directa en población con discapacidad intelectual, así pues, enuncia un protocolo de evaluación de conductas no verbales que es aplicado a través de un cuestionario, el cual evalúa todas las acciones corporales ante los demás, como, por ejemplo: tomar y respetar la distancia con el otro.

Seguidamente, plantea la importancia de intervenir en las familias, posibilitando la estimulación y el desarrollo potencial de su hijo, enriqueciendo los conceptos de autonomía y la mejora paulatina de las áreas intelectuales, afectivas y sociales.

Por lo anterior, hay que tener en cuenta las habilidades sociales en la escuela y como esta debe planear actividades para su fortalecimiento del acto comunicativo, la expresión de emociones y el autoconcepto de una manera positiva.

De acuerdo a todo lo anterior, García aclara en sus conclusiones que desde la infancia se debe llevar a cabo unas pautas de socialización, autonomía e independencia con la finalidad de desarrollarse en comunidad.

Para concluir y haciendo análisis de nuestro proyecto REDECO (resolución de conflictos), es importante tener en cuenta que los estudiantes tienen derechos que deben ser utilizados y resignificados por ellos mismos, de esta manera las tesis aportan de manera política y de carácter cívico, para que en la comunidad educativa se formen sujetos democráticos y participes en todas las acciones sociales, educativas o en otros escenarios en pro de hacer una convivencia y paz exitosa.

Modelo Pedagógico

El proyecto se articula al modelo pedagógico social-cognitivo el cual se lleva a cabo en la institución Carlos Arturo Torres, donde se está desarrollando la presente investigación.

Para comenzar queremos hacer una aproximación acerca del concepto de modelo pedagógico, donde Flórez (1999) lo define como:

Construcciones mentales mediante las cuales se reglamenta y normativizar el proceso educativo, definiendo qué se debe enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, según cuál reglamento disciplinario, a los efectos de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes. De igual manera, plantea que estos modelos son efecto y síntoma de la concepción del mundo y de las ideologías que enmarcan la vida intelectual y la circulación de saberes filosóficos y científicos en cada sociedad históricamente determinada.

Elegir un modelo pedagógico contribuye a formar al estudiantado de la manera como lo propone la institución educativa desde su proyecto educativo institucional (PEI), por ello, al articularnos al social- cognitivo partimos del reconocimiento a la caracterización desde la comunidad educativa, también, ajustado nuestras interacciones pedagógicas.

Desde esta perspectiva referimos que el proyecto se involucra con el modelo social cognitivo, el cual propende por una posible transformación del bien común entrelazado con los procesos cognitivos.

Este modelo propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del estudiante, que se une con la relación interpersonal para formar conciencia colectiva.

Así que aquí son importantes los diferentes escenarios de interacción para que los estudiantes tengan la oportunidad de trabajar de forma cooperativa y solucionar problemas en equipo.

De esta manera el modelo permite al docente crear estrategias que faciliten a los estudiantes el desarrollo de habilidades cognitivas, el establecimiento de una

proyección social, resaltando que para ello se necesita la participación de la totalidad de la población y la interacción que se pueda recibir.

Este modelo tiene relación con nuestro proyecto pedagógico, ya que el fin de ambos es potenciar las habilidades sociales y también las habilidades intrapersonales desde la reflexión, la experiencia que el sujeto obtiene con el medio y que puede llevar a cabo en cualquier espacio o escenario de su contexto, ejerciendo así la solución de problemas y conflictos que se le presente.

En relación con lo anterior, retomamos al autor Stenhouse, L (1975), en su teoría curricular donde dice que el profesor debe convertirse en el investigador y ver el currículo como una herramienta de transformación de la enseñanza-aprendizaje, donde es más importante el desarrollo del sujeto y no el sumatorio de contenidos, quiere decir, que debe equilibrar la práctica y la teoría proporcionando acceso al conocimiento de los estudiantes, en donde les permita descubrir por medio de experiencias cognitivas y sociales.

A la vez, este proceso de enseñanza permite al maestro valorar los métodos o estrategias que implementa y cuestionarlos desde un sentido crítico, dando cuenta de las fortalezas o debilidades de sus acciones o actividades en el aula.

“El profesor es como un jardinero que trata a las diversas plantas de forma diferente y no como un agricultor a gran escala que administra tratamientos estandarizados a plantas tan normalizadas como sea posible”. Stenhouse, (1979).

Stenhouse aclara que es importante llevar a cabo proyectos educativos que tengan en cuenta lo social o comunitario, creando espacios para la emancipación de cada sujeto que hace parte de determinado contexto, haciendo intercambios culturales, de pensamientos y también donde prime el aprendizaje colaborativo.

La posición del autor se relaciona con nuestra investigación ya que evidencia el valor del rol del educador y como este puede reflexionar a partir de lo que, apuesta en su enseñanza, la importancia que tiene entender la educación desde una mirada colectiva y social.

Marco Metodológico

A continuación, se presenta la metodología sobre la cual se desarrolló esta investigación, cuyo objetivo es fortalecer las habilidades sociales por medio de estrategias pedagógicas.

Para la comprensión de la ruta investigativa, se presenta el paradigma, tipo de investigación, población, así como técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Paradigma: Socio-crítico

Según Arnal (1992): este paradigma introduce la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y da respuesta a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad. (p.98)

El paradigma socio-crítico se fundamenta en el análisis de las relaciones sociales y de cómo estas se establecen en la comunidad educativa, con relación a la presente investigación, permite al investigador dar cuenta de las problemáticas evidenciadas, que para el caso del colegio CAT tiene que ver con dificultades en la convivencia y en las habilidades sociales de los sujetos, por lo tanto se espera un cambio de prácticas pedagógicas por parte del maestro y de las interacciones entre pares a partir de las estrategias que serán implementadas.

Tipo de investigación

Este trabajo se desarrolla bajo la metodología de la investigación acción, la cual, según John Elliot (1993) es:

Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, entendida como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes y de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Así mismo, la acción-reflexión del educador aporta significativamente en el diario vivir del estudiantado, creando e innovando estrategias pedagógicas desde el conocimiento de las necesidades del grupo poblacional, para garantizar transformaciones en el contexto, es por esto, que el proyecto se basa en la investigación acción porque permite al maestro el desarrollo y modificación de sus prácticas pedagógicas.

A continuación, se muestran los ciclos de la investigación acción propuestos por Lewin y Kemmis (1986), que también son retomadas por Elliot (1993), y a su vez se tendrán en cuenta para el desarrollo de la implementación del proyecto pedagógico REDECO.

Ilustración 1: Espiral ciclos de investigación acción.



Fases de la investigación

Teniendo en cuenta que el proyecto sigue los ciclos de la investigación acción desde la argumentación y teorización de John Elliot, en el cual las acciones están encaminadas en transformar la realidad, se plantean tres fases:

- Identificación de una idea general: Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.

- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como actos que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción: Abarca la revisión del problema inicial, las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información, la evaluación y la revisión del plan general.

Elliot propone que en la investigación se deben resaltar los siguientes criterios:

- Cómo evolucionó la idea general a través del tiempo.
- Cómo evolucionó la comprensión del problema.
- Qué medidas se tomaron a la luz de la comprensión señalada y como se hizo frente a los problemas.
- Los efectos que generaron las acciones tomadas.
- Las técnicas utilizadas para recoger la información.

A partir de lo anterior es importante resaltar que el proyecto no se queda en la fase interpretativa, donde solo se muestra la problemática encontrada, si no que la investigación acción le permite al investigador, en este caso al maestro hacer un análisis, pero también un cambio social y de trascendencia a otros escenarios, proporcionando autonomía y poder a quienes la realizan.

Tomando como referente las fases propuestas en la investigación acción para el desarrollo del proyecto pedagógico se retoma la siguiente ruta metodológica:

1. Detección del problema: Se identifica la problemática más relevante del contexto escolar por medio de observaciones participantes en el descanso de los estudiantes y también por medio de la implementación de planeaciones pedagógicas, con lo cual se identifica la presencia de agresiones verbales y físicas entre pares. Además de esto se evidencia que el equipo interdisciplinar algunas veces omite la ruta establecida en el manual de convivencia para la solución de los mismos, y/o en algunos momentos sus estrategias quizás no incluyen un proceso reflexivo por parte de los involucrados.

2. Metodología de recolección de datos: Hallado el problema y las necesidades más inmediatas, se procede al diseño de instrumentos para corroborar las hipótesis que surgen durante la primera fase. En un primer momento se presenta una prueba piloto a un grupo focal de quince estudiantes de tres niveles (quinto, séptimo y noveno) de las aulas de apoyo especializadas, los cuales fueron seleccionados aleatoriamente de acuerdo a una enumeración por orden de ubicación, solo seleccionamos los números impares. Realizada la prueba piloto se observó que el vocabulario y algunas actividades del instrumento debían ser modificadas por parte de las maestras en formación, para que en la evaluación diagnóstica los estudiantes de cada nivel comprendieran la acción a desarrollar.

En la evaluación diagnóstica, se realizan diferentes actividades subdivididas en habilidades sociales, retomando para ello las competencias ciudadanas propuestas por el MEN (cognitiva, emocional, comunicativa e integradora) tomando como referente dos subcategorías de cada una. Para tal efecto se presentaron videos un cuento e historieta con el fin de analizar las posibles soluciones, actitudes y emociones presentadas por parte del estudiantado. **(ver anexo 2).**

Este proceso fue realizado en tres intervenciones pedagógicas, cuyo objetivo era identificar las habilidades que necesitan ser fortalecidas para la implementación de la propuesta pedagógica.

Por último, se realiza una entrevista al equipo profesional de las aulas de apoyo especializadas, conformado por nueve (9) profesionales, con el fin de identificar estrategias y métodos que son implementados para la solución de las problemáticas evidenciadas en el aula de clase por parte de cada uno de ellos, si tienen en cuenta el conducto regular establecido en el manual de convivencia del colegio CAT y si en la sede se realizan proyectos para la resolución de conflictos de los estudiantes. **(ver anexo 3).**

3. Análisis de la información: La interpretación de la evaluación diagnóstica se realiza a partir de rúbricas que evalúan las habilidades sociales con

relación a las competencias ciudadanas por cada nivel, dando cuenta que la sistematización arroja que las habilidades: emocional y cognitiva, se encuentran en un nivel bajo. **(ver anexo 4).**

4. Implementación del plan: Se ejecutan las fases y estrategias pedagógicas planteadas del presente proyecto las cuales están relacionadas entre sí. (Interacción y reflexión en el aula, creación del centro de conciliación y emisora escolar).
5. Evaluación del plan: Resultados y valoraciones que se hacen durante el proceso, como: tareas asignadas a los mediadores, el compromiso que tienen con el centro de conciliación, la emisora y los beneficios o cambios introducidos.

Igualmente, la reflexión que se obtiene en las observaciones o diarios pedagógicos como investigadoras, nos permite evaluar las estrategias y los cambios que se pueden realizar para su mejoramiento.

6. Retroalimentación: Conclusiones y cambios que se pueden realizar de acuerdo a los resultados de las actividades. La idea en esta etapa es que las estrategias pedagógicas que se diseñaron y han sido implementadas, sigan su proceso por parte de la comunidad educativa.

Población y muestra

La población y sujeto de estudio de este trabajo son los estudiantes de las aulas de apoyo especializadas, agrupados y distribuidos en cinco niveles de acuerdo a su rango de edad (10 a 19 años) y habilidades, todos los estudiantes tienen de base discapacidad intelectual (leve, moderada, grave) y los grados (niveles) están distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 3: Población y muestra de las aulas de apoyo.

Nivel	Cantidad de estudiantes	Edades
Nivel 1 (grado quinto)	15	10 a 13 años
Nivel 2 (grado sexto)	15	11 a 15 años
Nivel 3 (grado séptimo)	15	13 a 15 años
Nivel 4 (grado octavo)	15	15 a 17 años
Nivel 5 (grado noveno)	15	17 a 19 años

Nota: En la anterior tabla se muestra las edades y cantidad de estudiantes (15) que hacen parte de cada nivel (quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno).

De manera conjunta contamos con la participación del equipo interdisciplinar conformado por nueve mujeres profesionales de áreas como: Educación especial, psicología, fonoaudiología, trabajo social, y terapia ocupacional.

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

En el desarrollo de la propuesta se realizan instrumentos para la recolección de información de manera cualitativa, dirigidos a los estudiantes y profesionales de las aulas de apoyo especializadas, los cuales son:

- **Planeaciones:** En este instrumento se registra el diseño de la clase, teniendo en cuenta el objetivo pedagógico que en este caso tiene que ver con el fortalecimiento de las habilidades sociales, la planeación sigue una secuencia o una metodología que incluye la evaluación y le da organización a las interacciones pedagógicas.
- **Diarios pedagógicos:** Herramienta que nos permite como investigadoras describir lo que se realizó en cada sesión en donde podemos reflexionar ante las fortalezas, debilidades y posibles cambios que se pueden realizar en el desarrollo de la práctica pedagógica, la evaluación de las estrategias y la autoevaluación como docentes.
- **Entrevistas:** Instrumento elaborado por las maestras en formación el cual contiene preguntas relacionadas con la práctica docente y las estrategias de mediación implementadas para la resolución de conflictos en las aulas de apoyo o en la sede A. Interpretado de acuerdo a las respuestas dadas por los profesionales, agrupadas de acuerdo a las categorías planteadas.
- **Rúbricas:** Diseñadas para la evaluación diagnóstica, en la implementación de las planeaciones para dar cuenta de las habilidades a fortalecer.

También, para la selección de los mediadores escolares de acuerdo con el perfil requerido para cumplir el rol, teniendo en cuenta los criterios y ajustes realizados acordes a la población. Valorados cualitativa y cuantitativamente por el equipo investigador.

- Grabaciones de voz: Herramienta que se utiliza para guardar la información suministrada por los participantes en la investigación como productos de una entrevista, posterior a ello se realizó la transcripción y análisis de lo que los estudiantes plantean o responden en las actividades.
- Videos o fotografías: Dan cuenta de lo que se está realizando, registra evidencias que se puede mostrar en la institución, en el PPI o en una presentación. A la vez sirve para observar la expresión corporal, oral y gestual de cada estudiante.
- Validación de instrumentos: Se aplica el instrumento a un grupo focal para validar las preguntas y analizar si son comprendidas por los estudiantes. Para tal efecto se diseñó una prueba piloto con la participación de estudiantes de tres niveles (quinto, séptimo y noveno) de cada uno, escogimos cinco estudiantes al azar con edades entre los 10 y 19 años, los participantes de esta prueba tienen discapacidad intelectual en su mayoría leve, moderado y algunos pocos, profunda.

Este pilotaje se realizó con el fin de verificar si la evaluación diagnóstica a implementar, era comprensible en cuanto al vocabulario empleado por las maestras en formación y la estructura de la actividad planteada, para realizar ajustes y modificaciones en el formato de ser necesario.

- Evaluación diagnóstica: Se desarrolló en cada nivel con el fin de analizar y evaluar las habilidades sociales entre pares y la resolución de conflictos e identificar las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas (cognitiva, afectiva y social) más bajas que serían fortalecidas con las estrategias pedagógicas a implementar.

Categorías de análisis

Esta investigación tiene en cuenta las categorías de análisis que son: habilidades sociales y estrategias pedagógicas las cuales son argumentadas desde diferentes autores en el marco teórico.

Propuesta pedagógica

De acuerdo a lo expuesto anteriormente en el marco teórico, el desarrollo de la presente propuesta se encamina al fortalecimiento de las habilidades sociales, permitiendo que el sujeto sea partícipe en la sociedad, donde se propicien espacios de trascendencia en su entorno ya sea dentro de las aulas de apoyo o fuera de ellas.

El proyecto pedagógico desarrollado en la sede B del Colegio Carlos Arturo, asume las siguientes fases:

Fase 1

En esta fase se identifican los conflictos más frecuentes en los estudiantes de las aulas de apoyo especializadas, para esto se realiza un instrumento con el fin de recolectar datos e información suministrada por el estudiantado ante situaciones expuestas de conflicto, evaluando las diferentes actividades de acuerdo a las habilidades sociales, haciendo una búsqueda de las más bajas y a fortalecer.

Los instrumentos de recolección de datos implementados son: la prueba piloto y la evaluación diagnóstica los cuales se describieron anteriormente en el marco metodológico, donde se retoman las habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas que plantea MEN (2003): (Cognitiva, comunicativa, emocional e integradora) y dos subcategorías de cada una para ser evaluadas en los estudiantes. **(ver anexo 2)**.

Tabla 4: Habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas.

Habilidades sociales relacionadas con la competencia ciudadanas.	Subcategorías
Habilidades sociales relacionadas con la competencia cognitiva.	- Distintas maneras de manejar un conflicto. - Capacidad de analizarse ellos mismos.
Habilidades sociales relacionadas con la competencia comunicativa.	- Solucionar problemas interpersonales. - Saber escuchar al otro “Escucha Activa”.

Habilidades sociales relacionadas con la competencia emocional.	- Identificar las emociones propias y de los otros, respondiendo de forma constructiva. - Identificación de sí mismo comprendiendo y dando respuesta.
Habilidades sociales relacionadas con la competencia integradora.	- Habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto. -Capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente.

La evaluación diagnóstica fue valorada cualitativamente desde el sentir y las expresiones de cada uno de los estudiantes de las aulas de apoyo y las respuestas a los aspectos contenidos en la rúbrica diseñada por el equipo investigador, pero a la vez se tomó aspectos cuantitativos para dar cuenta de los resultados, la participación y las respuestas de los estudiantes de manera general. **(ver anexo 4).**

De acuerdo a esto, la siguiente tabla retoma los criterios de evaluación propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (2003), para valorar el desempeño escolar y para el caso, los descriptores diseñados para la fase 1 que comprende el diagnóstico en cuanto a las habilidades sociales y la participación de los estudiantes.

Tabla 5: Criterios de evaluación cualitativo y cuantitativo.

Desempeño o descriptores.	Cualitativo	Cuantitativo
Superior	Comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.	4,6 – 5,0
Alto	Comprende la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto.	4,0 – 4,5

Básico	Comprende la situación expuesta y es indiferente ante el conflicto.	3,1 – 3,9
Bajo	No comprende la situación expuesta, no presenta disposición y su respuesta es continuar con el conflicto.	1,0 – 3,0

Además de lo anterior se realizó una entrevista al equipo interdisciplinar .(**Ver anexo 3**) compuesto por nueve (9) profesionales de las aulas de apoyo, con el fin de conocer las acciones, métodos, estrategias que implementan para la resolución de los diferentes tipos de conflictos presentados en cada nivel y el cumplimiento por parte de los profesionales del conducto regular según lo establecido en el manual de convivencia, obtener información de proyectos educativos que propone la institución para prevenir las agresiones y no llegar al conflicto, lo anterior con el objetivo de retomarlo como sustento en el desarrollo de la problemática y la presente propuesta.

Fase 2

A partir de los resultados de la evaluación diagnóstica los cuales se describen a mayor profundidad en el capítulo de resultados observamos que las habilidades sociales relacionadas con las competencias más bajas y a fortalecer son: la cognitiva y la emocional, de allí surge la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas que nos permitan fortalecer las habilidades y la resolución de conflictos en los estudiantes, con el fin de reconocerse así mismo, sus emociones, las de su par y reflexionar acerca de sus actos. Para fortalecer las habilidades sociales se plantean estrategias como: interacción y reflexión en el aula, centro de conciliación y emisora escolar, relacionadas entre sí con el fin de observar e interactuar con los estudiantes dentro y fuera del aula de clase.

Cabe resaltar, que estas tres estrategias son pensadas para dar respuesta a las necesidades de la institución atendiendo a tres focos que como grupo investigador consideramos importantes: primero, desde la atención directa en aula

de clase, allí se abordan situaciones desde el plano más teórico, de reflexión sobre situaciones que en ocasiones no están presentes o no son tangibles.

La segunda, el centro de conciliación, es una manera de poner en contacto al estudiante con el conflicto y ponerlo a prueba frente a cómo resolvería una situación (llamando al mediador o al maestro, acudiendo al centro de conciliación cuando tiene un problema, o mediando la situación para el caso del mediador) y tercero, mediante la emisora, la cual es un espacio natural y abierto, allí los estudiantes pueden ser tal cual son, sin restricciones, esta estrategia es una oportunidad para que pongan a prueba lo que han aprendido en las dos estrategias anteriores porque se encuentran en su tiempo y espacio interactuando con sus pares. Además de ofrecerles otra oportunidad diferente en el descanso para que se diviertan y no se agredan.

Ilustración 2: Estrategias pedagógicas.



Nota: En la imagen anterior se muestran las tres estrategias propuestas que son: interacción y reflexión en el aula, la emisora escolar y el centro de conciliación relacionadas entre sí, las cuales se encuentran dentro de una burbuja grande que contiene los objetivos para alcanzar, como el fortalecimiento de las habilidades

sociales, la autonomía, el empoderamiento, la resolución de conflictos y la participación.

2.1 Interacción y reflexión en el aula.

Esta estrategia consiste en que el maestro y estudiante interactúen de manera directa en las planeaciones en cada uno de los niveles, enfocadas en el fortalecimiento de las habilidades sociales. Allí se desarrollan actividades grupales, individuales, se emplean recursos como material didáctico con el que cuenta cada nivel, televisor, sala de sistemas, material fotocopiado, patio de formación, entre otros.

Este tipo de estrategia es muy común para los grupos, ya que cotidianamente están familiarizados con estas dinámicas en las que interactúan con sus compañeros, reflexionan sus acciones y adquieren nuevos conocimientos. De esta manera se proponen las siguientes actividades que propician el trabajo cooperativo y personal.

Dominó de emociones: Actividad que ayuda al reconocimiento de las diferentes emociones y la percepción de éstas en los cambios o gestos del rostro, consiste en reunir a todos los estudiantes en círculo para que jueguen al dominó (creado por la maestra con cartón paja o cartón), la idea es que los sujetos identifiquen los sentimientos que se presentan en el desarrollo del juego, los asocien y comparen, fortaleciendo también la relación interpersonal.

Mapa corporal: Actividad que permite a los estudiantes reconocerse y reconocer al otro, teniendo en cuenta que todos somos diferentes, pero tenemos cosas en común con lo demás, consiste en dibujar la silueta del compañero en un pliego de papel periódico, una vez dibujada cada estudiante se ubicará en su silueta anotando en ella el nombre, sus gustos, familiares con los que vive, una cualidad y un defecto de su personalidad y que le gustaría ser más adelante.

Por último, se socializa lo realizado pidiendo a los estudiantes nombrar un aspecto positivo de su compañero para escribirlo en la suelta.

Gustos e intereses: Permite el reconocimiento de sí mismo desde los propios gustos e intereses y a su vez los de sus compañeros. Consiste en formar parejas para expresar y comunicar dos partes de su cuerpo que le gustan, dos cualidades

que le gustan de sí mismo, una capacidad o pericia, dos comidas favoritas y dos intereses en las que más se desempeñen.

Continuando con la actividad se da a los estudiantes una hoja en blanco, en donde deben seguir instrucciones para dibujar una “estrella de auto reconocimiento”, representando gustos e intereses en cada punta.

Cualidades físicas y personales: Actividad que permite al estudiante dar cuenta de su físico y su personalidad y las diferencias o semejanzas que tiene con sus compañeros. Se realiza una explicación de las cualidades físicas como, por ejemplo: alto, moreno, ojos cafés o verdes, utilizando también una imagen de dos personas y haciendo las comparaciones (proyectando en el televisor).

La actividad consiste en que los estudiantes den a conocer sus cualidades físicas, a partir de un esquema (impreso) corporal que será complementado según sus características, a la vez que darles las oportunidades de describir a sus compañeros. Por último, se hace una breve explicación sobre las cualidades personales.

Juego de las estatuas: Permite a los estudiantes realizar un autoanálisis de sus emociones y como son reflejadas en el aula de clase, cómo estas pueden ser expresadas con palabras o gestos, que en ocasiones no son interpretados.

Para el desarrollo de esta actividad se solicita a los estudiantes levantarse de las sillas y conformar un círculo en el centro del aula, una vez realizado las maestras en formación reproducen canciones que ellos escucharan y bailaran de acuerdo al ritmo; cuando para la música, cada uno debe quedarse quieto, reflejando una emoción en su rostro y sus compañeros deberán adivinar de qué emoción se trata.

Reconocimiento familiar: Esta actividad permite al estudiante conocer y diferenciar su núcleo familiar del de sus pares, para iniciar la actividad se explica a los estudiantes los diferentes núcleos familiares (mamá y papá, tíos, con padres del mismo sexo o niños que viven en hogares y su familia son los que habitan allí).

Se entregará a los estudiantes hojas blancas y revistas, con el fin de recortar las personas que hacen parte de su núcleo familiar, las asocien con su

edad y cualidades físicas que se pueden parecer a los miembros de su grupo familiar.

Los mensajes: Permite a los estudiantes fortalecer la comunicación verbal y estimular la memoria. Para realizar la actividad se les solicita ubicarse en círculo y enumerarse del uno al tres para conformar grupos y competir entre ellos; una vez conformados solicitamos a los estudiantes dar nombre a su equipo, seguidamente explicamos la actividad a desarrollar, consistía en entregar a cada integrante una cuchara de plástico en la cual debería transportar un pimpón de un extremo a otro de la cancha pero al movilizarse debería transmitir a sus compañeros un mensaje verbal que daban las maestras en formación.

2.2 Centro de conciliación REDECO

El centro de conciliación pretende fomentar en los estudiantes el empoderamiento, la participación, la toma de decisiones, independencia, cooperación y el respeto por las diferencias.

El centro de conciliación es un espacio creado en las instituciones educativas para la atención de los conflictos y problemáticas que se presentan entre los estudiantes ya sea en el aula de clase o fuera de ella, siendo ellos mismos los que reflexionan y gestionan la solución con ayuda de un tercero neutral y formado, denominado como mediador o conciliador.

Para el desarrollo de esta estrategia se selecciona un grupo de estudiantes líderes de la institución, que son evaluados de acuerdo a un perfil elaborado por el grupo investigador con base en las características que debe tener un mediador. **(ver anexo 5)**. Dichos estudiantes serán los encargados de mediar los conflictos que se presentan dentro y fuera de las aulas de apoyo especializadas; los mediadores escolares recibirán capacitaciones desde la teorización y la práctica por parte de las maestras en formación.

Se entregará a los estudiantes mediadores un chaleco distintivo para que sean reconocidos en la institución por sus pares y el equipo interdisciplinar, también se elaborará una cartilla la cual será una guía para los profesionales de la sede B, con el objetivo de dar continuidad al centro de conciliación, la capacitación y formación de los futuros mediadores.

Para el desarrollo de la estrategia del centro de conciliación se tendrán en cuenta los siguientes momentos:

2.2.1 Conociendo a REDECO: Se da conocer a las maestras y al grupo interdisciplinar de la sede B el proyecto REDECO como una estrategia para la resolución de conflictos en los estudiantes, de manera conjunta se socializa en los cinco niveles de las aulas de apoyo especializadas, acerca del centro de conciliación que será implementado allí mismo, en donde también se informa a los estudiantes su participación en el proyecto. Les solicitamos utilizar el espacio de la sala de sistemas y permitirnos realizar adecuaciones para ser utilizado como centro de conciliación y a su vez de capacitación para los estudiantes.

2.2.2 Selección de estudiantes mediadores: Para la selección de los estudiantes que quieren ser parte del centro de conciliación en la sede, se crea una rúbrica que será evaluada de manera individual, tomando como referente las características de un mediador escolar planteadas en los proyectos desarrollados en los colegios distritales por parte de la cámara de comercio; se realizan unas adecuaciones para la población de las aulas de apoyo especializadas. **(ver anexo 5).**

2.2.3 Bienvenida y capacitación a mediadores escolares: El objetivo de esta actividad es dar a conocer a los mediadores un poco sobre su rol, también realizar una contextualización con apoyo de un video sobre el concepto de agresión, tipos y habilidades sociales que deben ser fortalecidas en los mediadores.

2.2.4 Estipulación del reglamento centro de conciliación: El objetivo de esta actividad es describir ítem a ítem las funciones y deberes de cada mediador por medio de un reglamento que es construido con los mediadores y las maestras en formación teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- El Mediador que sea conflictivo sale del centro de conciliación.
- Cada mediador debe cumplir con la asistencia a las sesiones programadas.
- Confiabilidad de la información.
- Respetar a toda la comunidad.
- Tener buena relación con los maestros.

- Tener buena relación entre pares.
- Buena presentación personal.
- Compromiso con las actividades propuestas.
- Participación activa en las capacitaciones.
- Traer libreta y lapicero a todas las capacitaciones.
- Puntualidad en la llegada a las sesiones 1:30 pm.
- Respetar el turno para hablar.
- Diálogo para la solución de conflictos.
- Presentar al centro de conciliación las actas de mediación.
- Portar el chaleco dentro de la sede todos los días.

2.2.5 Capacitación sobre el conflicto: El objetivo de esta actividad es dar a conocer a los estudiantes que es un conflicto, diferenciar los tipos que existen y cómo actuar cuando se presenta alguno de ellos en las aulas de apoyo.

2.2.6 Cartilla REDECO: Esta construcción es dirigida al equipo interdisciplinar de las aulas de apoyo especializadas, con el fin de ofrecer una orientación del proceso enseñanza-aprendizaje para la formación de los mediadores y para que el proyecto continúe en la sede, de igual manera cabe aclarar que esta se entregará al finalizar el proyecto **(ver anexo 6)**.

Por ende, la cartilla contiene las siguientes temáticas para tener en cuenta en la formación, teorización y práctica de los mediadores escolares:

- Qué es el centro de conciliación en las aulas de apoyo especializadas.
- Reglamento de los mediadores.
- Perfil del estudiante mediador.
- Rol del mediador.
- La mediación y el diálogo.
- Conflicto y su clasificación.
- Tipos de agresiones.
- Recomendaciones para el desarrollo de las capacitaciones.

2.3 Emisora escolar REDECO.

El objetivo de la emisora es que el estudiante interactúe con sus pares en un escenario diferente al aula de clase como lo es el descanso, donde tenga un

espacio de ocio y donde pueda proponer actividades que les gustaría realizar en el descanso.

Las actividades a realizar son lúdicas como: Karaoke, aeróbicos, caiga en la nota, seguimiento de pasos, trovas, abrazatón, coreografías de canciones, retos de bailes intergrupales (con los niveles de la sede B), música libre.

Aclaramos que estas actividades no se hacen con el motivo de recrear a los estudiantes, sino de ofrecer otra estrategia donde ellos sean los protagonistas y se sientan capaces y libres de proponer actividades que les gustaría realizar, adicionalmente estos espacios de ocio como el descanso donde se encuentran todos los estudiantes de las aulas de apoyo especializadas, permiten observar el fortalecimiento de sus habilidades sociales poniéndolo en práctica en los ejercicios propuestos y en la interacción con otros.

Dando cuenta si están trascendiendo los aprendizajes del aula y del centro de conciliación a otros escenarios, logrando la resolución de conflictos autónomamente, participando, fortaleciendo sus iniciativas y lo más importante mejorando la relación con sus pares.

Resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en el desarrollo de cada una de las fases de la propuesta pedagógica y la reflexión a la luz de la IA, en respuesta a los objetivos propuestos que tienen como eje fundamental el fortalecimiento de las habilidades sociales más bajas en los estudiantes de las aulas especializadas del colegio CAT.

Fase 1

Resultados y análisis de la evaluación diagnóstica.

Para realizar el análisis de los resultados obtenidos en la implementación de la evaluación diagnóstica, se tiene en cuenta los criterios establecidos en la rúbrica desarrollada en cada curso, lo observado por las maestras en formación y la participación de los estudiantes, este instrumento fue valorado cuantitativamente teniendo en cuenta los desempeños planteados por el MEN y los ajustes realizados con respecto al objetivo del proyecto pedagógico (**ver anexo 4**).

Por lo tanto, a partir de los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica realizada, podemos decir que se observó que la mayoría de los estudiantes atienden a las actividades propuestas, en el momento de realizar la interpretación de cada actividad, se realizan preguntas a las cuales no responden, hablan todos al tiempo, no respetan los turnos asignados y no reflexionan sobre lo que pasa en una situación específica y cuál sería su actuar si son los afectados, expresan sus pensamientos sin analizar cómo estos pueden alterar a sus demás compañeros dentro y fuera de las aulas de apoyo.

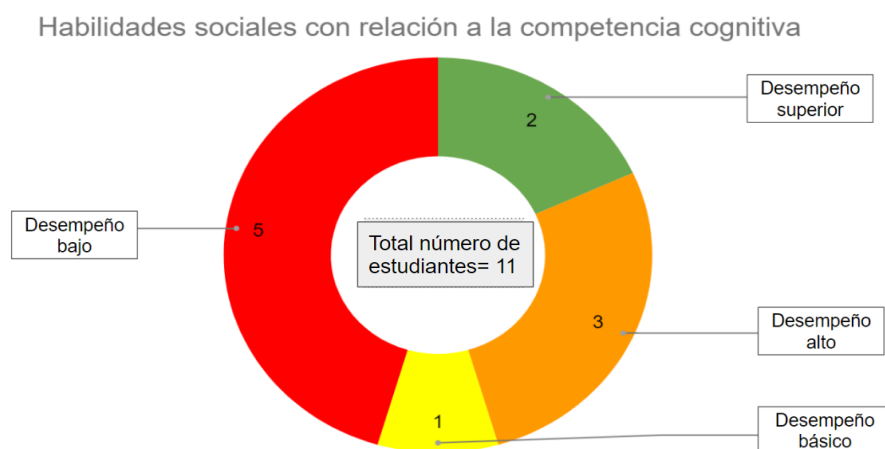
De acuerdo a lo anterior, también se observa que algunos estudiantes no muestran una postura clara sino por el contrario asumen lo que sus compañeros dicen como verdadero e irrefutable.

A continuación, se presenta el análisis detallado de cada uno de los niveles de acuerdo a las actividades desarrolladas sobre las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas.

Grado quinto:

Para esta evaluación diagnóstica se contó con la participación de once estudiantes de quince pertenecientes a este grado, obteniendo los siguientes resultados de habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas.

A continuación, se presenta cada habilidad social con su respectiva gráfica y análisis.



Gráfica 1: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva del grado quinto.

Habilidades sociales relacionadas con la competencia cognitiva

A partir de lo anterior encontramos que, en el grado quinto, cinco (5) estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. En el desempeño básico se sitúa un (1) estudiante que comprende la situación expuesta, pero es indiferente a dar respuesta a la situación. Tres (3) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada, la situación expuesta y emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. En el desempeño superior se encuentran dos (2) estudiantes que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Se puede evidenciar que, cinco de los integrantes del grado quinto se encuentran en un desempeño bajo, porque no manejan un conflicto ya que son estudiantes que dependen de las acciones de sus compañeros o maestros para realizar una determinada tarea, por lo tanto, esto implica que no se analicen a sí mismos y por esto no es posible la comprensión sobre el actuar del otro, a la vez

que por parte de su familia se observa una sobreprotección y limitación para realizar actividades autónomas o sociales.

En el desempeño básico se encuentra un estudiante el cual, presenta respuestas para dar solución con agresiones diciendo que un conflicto o problema se arregla atacando a las personas que lo molestan, analizándose como un sujeto que agrede a los demás, como un único acto para defenderse o solucionar el problema, retomando como ejemplo el contexto en el que vive y su entorno familiar, diciendo que algunas veces se presentan agresiones entre vecinos o grupos de personas de manera violenta y que así se puede definir quién es el más fuerte y el que manda.

Por último, tres estudiantes se encuentran en el desempeño alto y dos en el superior, quienes se analizan a sí mismos reconociendo sus actuaciones buenas o malas con las demás personas, llevando a cabo la interiorización del respeto y la solución de problemas sin afectar a nadie, siendo personas independientes, autónomas y que creen en su criterio o pensamiento, recibiendo críticas de la mejor manera y construyendo con el otro.

Lo anterior se debe a que los estudiantes no analizan sus acciones y su respuesta en la mayoría de casos es agresiva para con sus demás compañeros, no generan acciones para una sana convivencia sino por el contrario asumen la agresividad como una solución a los conflictos que se presentan.



Gráfica 2: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado quinto.

Habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa

En el grado quinto como se muestra en la gráfica, cinco (5) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) estudiantes tienen un desempeño básico dado que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Uno (1) de los estudiantes pertenece a un nivel alto porque comprende las actividades planteadas, la instrucción dada, comprende la situación expuesta y emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Por último, tres (3) estudiantes tienen un desempeño superior ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

De acuerdo a lo anterior, cinco de los integrantes del aula se sitúan en un desempeño bajo, porque no tienen en cuenta lo que sus compañeros expresan acerca de las situaciones evidenciadas, no se reconocen a sí mismos ni reconocen su influencia en las acciones de los demás.

El no saber escuchar al otro impide o dificulta la comunicación, la comprensión de experiencias, el respeto hacia los distintos puntos de vista y la expresión de pensamientos hacia a los demás sobre lo que está pasando o sobre una situación puntual, lo cual afecta las relaciones e interacciones sociales de cada sujeto.

En el nivel básico se encuentran, dos estudiantes quienes escuchan a sus compañeros, pero no tienen en cuenta su opinión y tratan de imponer la suya sin importar lo que esto pueda generar en los demás, no se reconocen a sí mismos como sujetos de cambio positivo sino por el contrario en ocasiones se dejan llevar por lo que plantean sus compañeros dejando de lado sus intereses; comprenden sus problemas personales y los reflejan en agresiones a sus compañeros.

No se interesan por escuchar al otro y respetar su opinión y si lo hacen solo se burlan de lo que dicen generando así un clima escolar poco agradable.

De los estudiantes restantes uno se ubica en el nivel alto y tres en el superior dado que interpretan la situación expuesta analizan lo que pasa y lo comparan con situaciones de su cotidianidad, en las que reconocen cuando una situación los afecta directamente y no por esto deben mostrárselo a sus compañeros sino por el contrario distanciar sus problemas personales de la vida escolar.

La escucha activa posibilita una interacción y les permite entender el porqué de las acciones del otro, de esta manera respetan los turnos para hablar y construyen con sus demás compañeros, sin la necesidad de agredir.



Gráfica 3: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia emocional del grado quinto.

Habilidades sociales con relación a la competencia emocional.

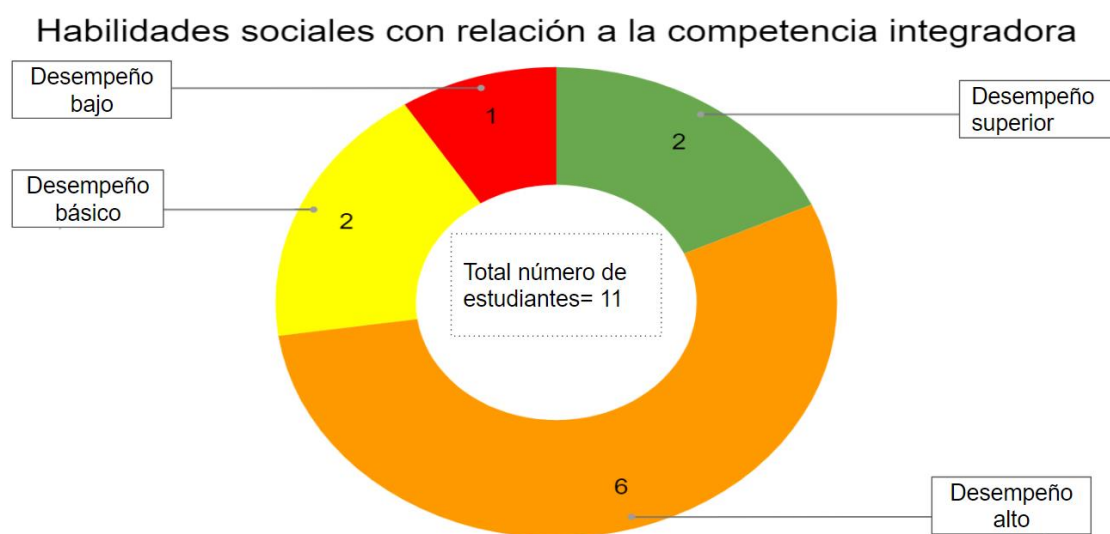
Según la anterior gráfica, cinco (5) estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su reacción es continuar con el conflicto. Tres (3) de los estudiantes tienen un desempeño, básico dado que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Un (1) estudiante pertenece a un nivel alto porque comprende las actividades planteadas, la instrucción dada, comprende la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Dos (2) estudiantes tienen un desempeño superior ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan acciones de solución al conflicto.

Análisis

De acuerdo a lo anterior, en el desempeño bajo se encuentran cinco estudiantes, los cuales por el apoyo que tienen de los demás no reconocen las propias emociones confundiendo unas de otras, dependen de lo que responden sus compañeros, dificultando la identificación propia de lo que puede sentir en diferentes experiencias de su vida y darle un significado o memoria a un recuerdo.

Los tres estudiantes que se encuentran en un desempeño básico son aquellos que identifican una, dos o tres emociones en las cuales no pueden llevar un control y por esto no reconocen las actitudes de los demás.

Por último, un estudiante se encuentra en el desempeño alto y dos en el superior, porque logran identificar cada una de las emociones y que en momentos de confrontación consigo mismo o los demás pueden controlarlas, evitando atentar contra su integridad o agredir a otros.



Gráfica 4: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado quinto.

Habilidades sociales con relación a la competencia integradora

La gráfica muestra que, un (1) estudiante presenta un bajo nivel de participación, porque no comprende la situación expuesta, no presenta disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) de los estudiantes tienen un desempeño básico ya que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. También muestra que seis (6) estudiantes pertenecen a un nivel alto, dado que comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada, la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Por último, dos (2) estudiantes presentan un

desempeño superior ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al integrar las habilidades anteriores, se observa que un estudiante obtiene un desempeño bajo, porque no genera ideas y opciones claras a la situación evidenciada exponiendo acciones de solución sin interpretar lo que pasa, no compara lo que se vive en el aula con las situaciones expuestas y el actuar de sus compañeros ante situaciones similares. No maneja los conflictos de manera pacífica por esto su respuesta no es constructiva sino por el contrario continúa con las agresiones.

Dos estudiantes se sitúan en un desempeño básico dado que, se interesan por analizar la situación, pero no generan ideas y opciones creativas que permitan solucionar el conflicto, por el contrario, imitan a un compañero que se burla de los demás y promueve las situaciones de conflicto. Reconocen que las agresiones se deben resolver de manera pacífica pero no se motivan a hacerlo, les da igual si se da una solución a la problemática o no.

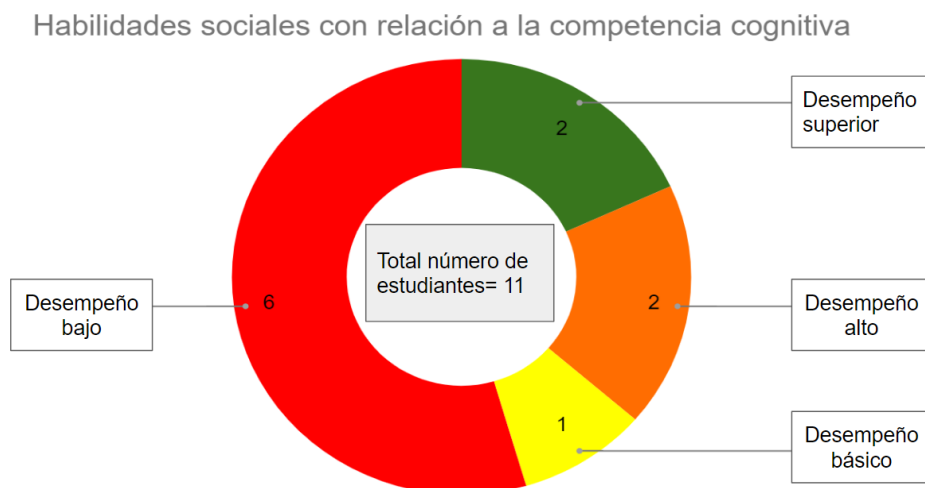
De los estudiantes restantes, seis se ubican en un desempeño alto y dos en un desempeño superior, porque tienen habilidad para generar ideas ante la situación presentada, analizan cada escena, ordenan la secuencia y a la vez proponen opciones creativas para dar solución y evitar futuros inconvenientes; Tienen capacidad para manejar los conflictos de manera pacífica, escuchan las dos partes afectadas, presentando alternativas de solución a la situación promoviendo un ambiente cooperativo en el aula.

A partir de lo anterior podemos decir que para grado quinto de las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas la más baja y que se debe fortalecer es la Cognitiva.

El grado sexto

Para esta evaluación diagnóstica se contó con la participación de once estudiantes de quince pertenecientes a este grado, obteniendo los siguientes resultados de habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas.

A continuación, se presenta cada habilidad social con su respectiva gráfica y análisis.



Gráfica 5: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva del grado sexto.

Habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva

En la evaluación diagnóstica y lo que se muestra en la anterior gráfica, es que seis (6) estudiantes presentan un bajo nivel de participación, porque que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño básico dado que comprende la situación expuesta, pero es indiferente al dar respuesta a la situación. Dos (2) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada, la situación expuesta y emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Dos (2) de los estudiantes evaluados tienen un desempeño superior, ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al observar los resultados obtenidos en esta habilidad encontramos que seis estudiantes se encuentran en un desempeño bajo porque, no entienden los conflictos y las distintas maneras de manejarlo, para evitar futuros inconvenientes que pueden llegar a la agresión, manifiestan que no les importa lo que pasa con

sus compañeros, ni lo que se presenta en la actividad y si el problema es con ellos se defienden porque no van a dejar que les peguen.

No autoanalizan sus acciones, ni reconocen sus emociones, lo que estas causan en el entorno escolar ni las reacciones que pueden tener sus compañeros por decir las cosas sin pensar.

En el desempeño básico se ubica un estudiante que reconoce que existe una situación de conflicto, pero su respuesta es continuar con el sin importar lo que esto pueda causar a sus compañeros no analiza su forma de ser y actuar, dice que, tiene que defenderse de sus compañeros, dejando de lado la importancia de la sana convivencia y el clima escolar.

En el desempeño alto se ubican dos estudiantes los cuales, comprenden la actividad planteada, las distintas maneras de resolver el conflicto pero las respuestas dadas no son justificadas, es decir, plantean la solución pero no saben cómo exponerla a sus compañeros, se analizan a sí mismos reconocen las acciones que pueden y las que no deben realizar; en el desempeño superior se encuentran dos estudiantes que reconocen la actividad planteada, las distintas maneras de manejar un conflicto, proponen alternativas de solución claras y argumentadas, analizan sus acciones y cómo estas pueden ser positivas o negativas en la relación con sus pares.



Gráfica 6: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado sexto.

Habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa.

Según lo que muestra la anterior gráfica, seis (6) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) de los estudiantes tienen un desempeño básico, porque comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Un (1) estudiante pertenece a un nivel alto dado que comprende las actividades planteadas, la instrucción dada, la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Dos (2) estudiantes se sitúan en un desempeño superior, ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

De acuerdo a los resultados obtenidos seis estudiantes tienen un desempeño bajo ya que no presentan disposición ni emiten una acción de respuesta a los conflictos, no reconocen los actos del otro y cómo pueden afectar sus acciones y la relación con sus compañeros. No escuchan lo que sus

compañeros tienen por decir ante la situación evidenciada y lo que pasa en el interior del aula.

En el desempeño básico se ubican dos estudiantes que comprenden un poco lo que pasa en su entorno, escuchan a sus compañeros, pero las respuestas dadas son negativas, reconocen los problemas interpersonales, pero no se interesan por solucionarlos. Estas acciones son reflejadas dado que al presentarse una agresión no se analiza por qué sino que automáticamente responden de la misma manera sin importar si la acción presentada por su par es involuntaria o no, si sujeto ofrece una disculpa no siempre es escuchada por la otra parte.

Un estudiante se ubica en el desempeño alto porque comprende la actividad planteada, soluciona problemas interpersonales, escucha al otro proponiendo acciones de cambio, pero estas no son argumentadas.

En el desempeño superior se sitúan dos estudiantes que comprenden las actividades propuestas, solucian sus problemas interpersonales, escuchan a sus compañeros las posibles soluciones que pueden dar al conflicto a su vez dan respuestas acertadas a la solución del mismo.



Gráfica 7: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia emocional del grado sexto.

Habilidades sociales con relación a la competencia emocional

En la anterior gráfica se muestra, que siete (7) estudiantes presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Un (1) de los estudiantes tiene un desempeño básico dado que comprende la situación expuesta, pero es indiferente al dar respuesta a la situación. Un (1) estudiante pertenece a un nivel alto, porque comprende las actividades planteadas, la instrucción dada; comprende la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Dos (2) de los estudiantes tienen un desempeño superior, ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al analizar los resultados obtenidos en la habilidad social, podemos decir que, siete estudiantes se ubican en un desempeño bajo, ya que no presentan disposición en el momento de identificar las emociones propias y las de los otros, como el no controlarlas afecta la relación con sus pares y no responden de manera constructiva ante la situación evidenciada. Ya sea porque no reconocen sus emociones o su manera de comunicar es agredir, por problemas específicos familiares o simplemente porque se distrae o tiene su foco de atención en otras cosas (celular, juegos, imagen), por lo tanto, no cree importante o interesante la actividad que se está desarrollando.

En el desempeño básico se ubica un estudiante dado que comprende e identifica sus emociones, las de sus compañeros, pero su respuesta es negativa no es consciente de que sus acciones afectan a sus compañeros y esto genera un ambiente escolar conflictivo.

Un estudiante se ubica en el desempeño alto, porque identifica sus emociones y las de sus compañeros, responde de forma constructiva poniéndose en su lugar, reflexiona ante la situación expuesta y relaciona lo que muestra el video con situaciones evidenciadas en el aula o en su cotidianidad, pero su respuesta no es argumentada.

En el desempeño superior se sitúan dos estudiantes, que comprenden las actividades propuestas, identifican sus emociones, las de sus compañeros y

plantean acciones de cambio ante los conflictos evidenciados mostrando que la agresión verbal y física no es la solución a los conflictos.



Gráfica 8: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado sexto.

Habilidades sociales con relación a la competencia integradora

La gráfica evidencia que, seis (6) estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) de los estudiantes tienen un desempeño básico, porque comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Un (1) estudiante pertenece a un nivel alto, dado que comprende las actividades planteadas, la instrucción dada; comprende la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Dos (2) estudiantes se sitúan en un desempeño superior, ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al integrar las habilidades anteriores se observa que, seis estudiantes obtienen un desempeño bajo, porque no generan ideas y opciones claras a la situación evidenciada exponiendo acciones de solución sin interpretar lo que pasa, no analizan lo que se vive en el aula ni comprenden la incidencia de su actuar y el de sus compañeros en situaciones similares. No manejan los conflictos de manera

pacífica por esto las agresiones continúan ya que no se interesan por modificar sus actos.

Dos estudiantes se sitúan en un desempeño básico, dado que se interesan por analizar la situación, hablan con sus compañeros, pero no generan ideas claras, opciones creativas que permitan solucionar el conflicto, por el contrario, imitan a sus compañeros que se burlan y agreden a los demás promoviendo las situaciones de conflicto. Reconocen que las agresiones se deben resolver de manera pacífica pero no se motivan a generar acciones de cambio.

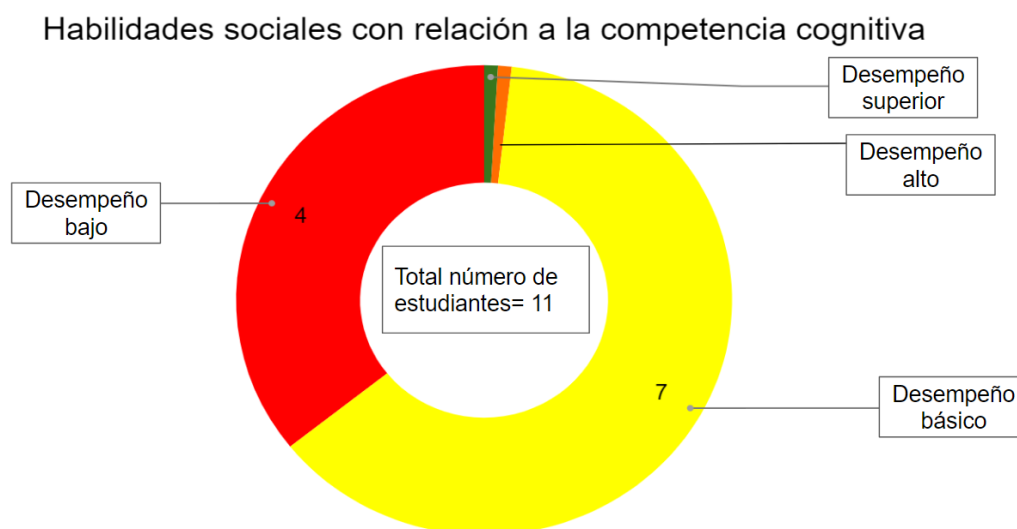
De los estudiantes restantes uno se ubica en un desempeño alto y dos en un desempeño superior porque tienen habilidad para generar ideas ante la situación presentada, analizan cada historia y su secuencia a la vez proponen opciones creativas para dar solución y evitar futuros inconvenientes; tienen capacidad para manejar los conflictos de manera pacífica, escuchan a sus compañeros resolviendo problemas en el aula.

A partir de lo anterior podemos decir que para grado sexto las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas más bajas y a fortalecer son la Cognitiva y la emocional.

En el grado séptimo

Para esta evaluación se contó con la participación de once (11) estudiantes de quince, obteniendo los siguientes resultados de habilidades sociales en relación con las competencias ciudadanas.

A continuación, se presenta cada habilidad social con su respectiva gráfica y análisis.



Gráfica 9: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva del grado séptimo.

Habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva

Como se muestra en la gráfica, cuatro (4) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, porque no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. siete (7) estudiantes tienen un desempeño básico, ya que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación.

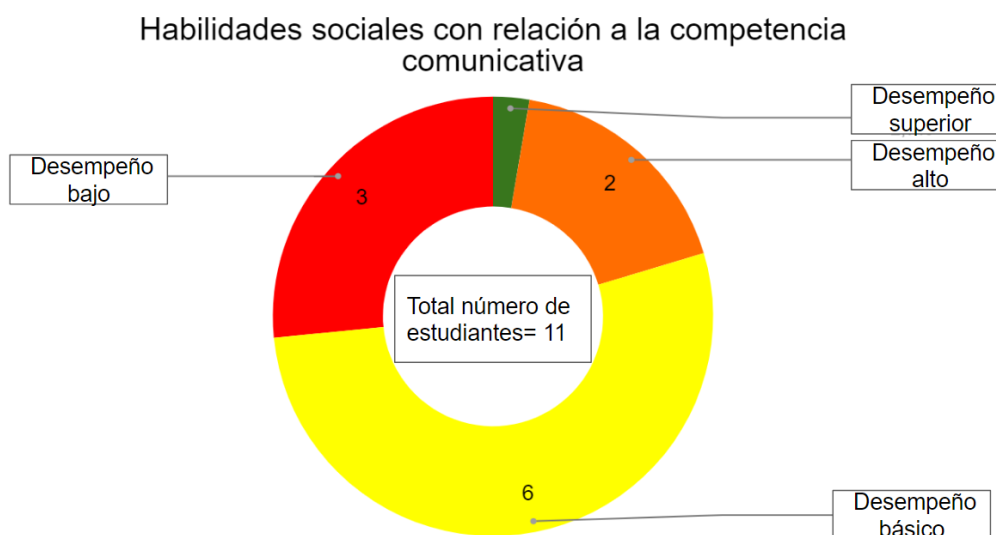
Análisis

De acuerdo a lo anterior, en la competencia baja muestra que, cuatro de los estudiantes no participan, porque no quieren o no les interesa abordar sobre el tema, a algunos les da pena expresarse en público. Por lo tanto, la poca participación que se recibe interpone una barrera en conocer lo que piensa ese sujeto y cuál es el concepto que este tiene sobre el conflicto, al igual que el desinterés no les ayuda a analizarse y hacer una comprensión de su vida y sus acciones.

Por otro lado, se encuentran siete estudiantes, los cuales se sitúan en el desempeño básico, dado que comprenden el conflicto, pero a dos de ellos les agrada llamar la atención de sus compañeros y contradicen lo que las maestras en

formación están abordando, este egocentrismo no permite que el estudiante lleve a cabo un análisis sobre su actuar y la afectación o perturbación que hacen a las demás personas.

Por consiguiente, comprenden y dan respuesta diciendo que el conflicto tiene la solución siempre y cuando se llegue al acuerdo de una pelea o de tratar con un vocabulario vulgar a la otra persona, expresando que así hacen con sus hermanos cuando tienen discordias.



Gráfica 10: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado séptimo

Habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa

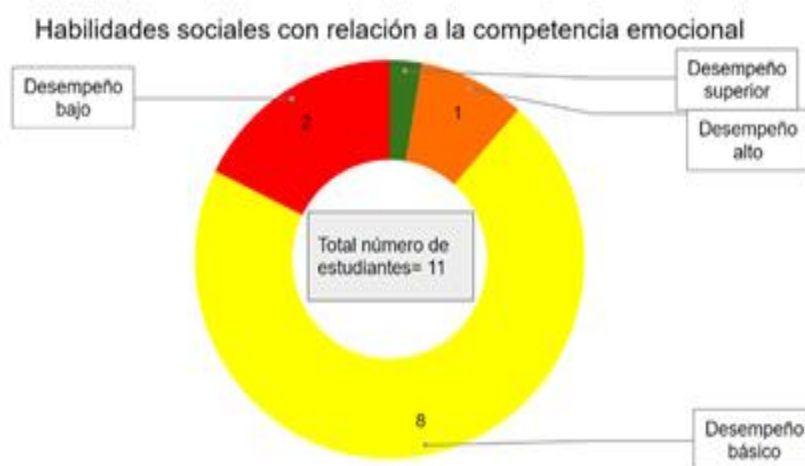
Como se muestra en la gráfica, tres (3) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Seis (6) estudiantes tienen un desempeño básico, dado que comprenden la situación expuesta, pero son indiferente al dar respuesta a la situación. Dos (2) de los estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto.

Análisis

Según lo anterior en el desempeño bajo, se ubican tres estudiantes, los cuales no tienen un acto comunicativo o no cuentan con un sistema de comunicación alterno, que le posibilite expresar sus ideas, por lo tanto, dependen de lo que sus maestras y compañeros puedan interpretar, se evidencia que algunos son sujetos pasivos, que no tienen problemas interpersonales y otros son agresivos porque es la manera de comunicarse. También se observa que no respetan cuando sus compañeros están hablando.

En el desempeño básico se encuentran seis estudiantes, que comunican sus ideas, pero no respetan los turnos para hablar e interrumpen a los demás cuando hablan, algunas veces saboteando o burlando lo que dicen, porque no escuchan activamente.

Para finalizar dos de los estudiantes se encuentran en un desempeño alto, porque levantan la mano y respetan los turnos para hablar, construyen colectivamente con sus compañeros sin perturbar las ideas de los demás, escuchan atentamente lo que dicen, son sujetos que a la hora de presentar problemas interpersonales tienen la capacidad de solucionarlos y presentar diferentes estrategias para terminarlo de manera adecuada.



Gráfica 11: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia emocional del grado séptimo.

Habilidades sociales con relación a la competencia emocional.

De acuerdo a lo evidenciado en la gráfica dos (2) de los estudiantes evaluados, presentan un bajo nivel de participación ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Ocho (8) estudiantes tienen un desempeño básico, porque comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Un (1) estudiante pertenece a un nivel alto, dado que comprende las actividades planteadas, la instrucción dada; Comprende la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto.

Análisis

Dos de los estudiantes se encuentran en un desempeño bajo, porque desconocen sus emociones o las confunden, dado esto es para ellos imposible analizar lo que sienten en diferentes situaciones, por ende, no dan respuestas de sentimientos encontrados en la práctica y los videos que se presentan en relación con su vida cotidiana.

Por otro lado, los estudiantes que se sitúan en el desempeño básico, son aquellos que comprenden pocas emociones, más que todo las acompañadas por un gesto o expresión facial como la felicidad, la rabia y la tristeza. De acuerdo a esto no identifican las emociones en su totalidad lo cual conlleva a que no se comprendan internamente.

El estudiante que se encuentra en el desempeño alto, es un sujeto que entiende y compara las diversas emociones que pueden aparecer en diferentes situaciones de su vida y son llevadas de la mejor manera para no ocasionar afectaciones así mismo o a las demás personas.



Gráfica 12: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado séptimo.

Habilidades sociales con relación a la competencia integradora

La anterior gráfica muestra que, siete (7) estudiantes presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) de los estudiantes tienen un desempeño básico, dado que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Dos (2) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto.

Análisis

En el desempeño básico, se ubican una cantidad de siete estudiantes los cuales tienen dificultad para integrar las habilidades anteriores (cognitiva, comunicativa y emocional), como se evidencio en los análisis, son sujetos que en el desarrollo de la actividad siempre estuvieron en esta posición porque, dependen del otro, no expresan sus ideas, se apenan o no participan, así que están limitados a construir ideas para la resolución de conflictos o problemas.

Dos de los estudiantes situados en el desempeño básico intentan integrar todas las habilidades o dimensiones, pero tienen dificultad en una o dos, por lo tanto, es difícil para ellos equilibrar todas las habilidades para responder a estrategias que podrían llevar a cabo para manejar los conflictos que se le presentan.

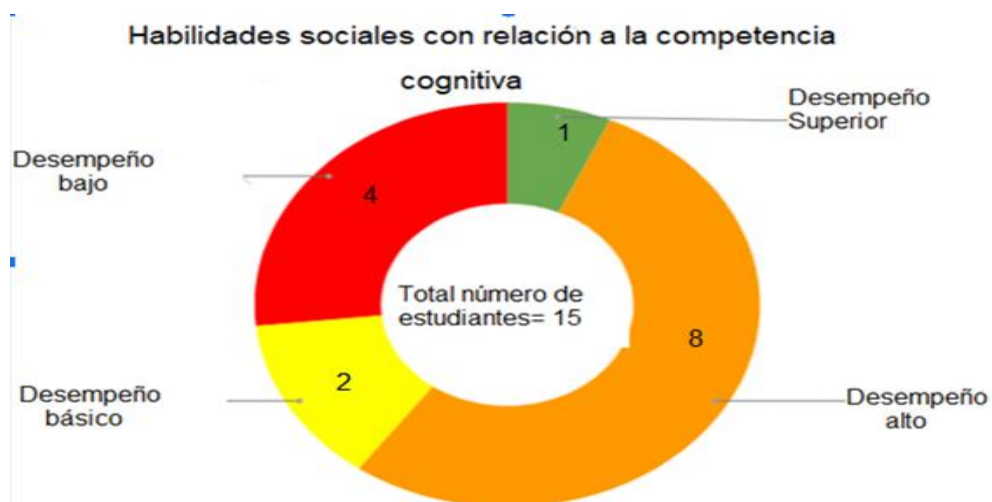
Por último, dos estudiantes se encuentran en el desempeño alto, porque logran equilibrar y llevar a cabo todas las habilidades de manera íntegra, por ende, tienen la capacidad de responder ante la solución de conflictos proponiendo diversas estrategias, contando con la habilidad de liderar a sus demás compañeros.

A partir de lo anterior podemos decir que para grado séptimo las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas las más bajas y a fortalecer es la integradora.

En el grado octavo

Para esta evaluación diagnóstica se contó con la participación de quince estudiantes los cuales son la totalidad de este grado, obteniendo los siguientes resultados de habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas.

A continuación, se presenta cada habilidad social con su respectiva gráfica y análisis.



Gráfica 13: Análisis de las habilidades sociales relacionadas con la competencia cognitiva del grado octavo.

Habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva

Como se muestra en la gráfica, cuatro (4) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) de los estudiantes tiene un desempeño básico, porque comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Ocho (8) de los estudiantes pertenece a un nivel alto, dado que comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada, la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño superior, ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al analizar los resultados obtenidos en esta habilidad encontramos que cuatro estudiantes se encuentran en un desempeño bajo, dado que no comprenden los conflictos y las distintas maneras de manejarlo y solucionarlo para evitar futuros inconvenientes que pueden conllevar a la agresión, son indiferentes a las agresiones que se presentan entre compañeros, se llaman por sobrenombres despectivos.

No autoanalizan sus acciones y cómo estas afectan a los demás, no reconocen sus emociones y la incidencia en el entorno escolar como las reacciones que pueden tener sus compañeros por decir las cosas sin pensar.

En el desempeño básico se ubican dos estudiantes, que reconocen la situación de conflicto presentada pero su respuesta es continuar con el sin importar lo que pueda pasar, no analizan sus gestos y acciones, manifiestan que la forma de actuar de sus compañeros está bien y los sobrenombres están acorde a cada uno.

En el desempeño alto se ubican ocho estudiantes los cuales comprenden la actividad planteada y las que se presentan en el aula, las distintas maneras de

resolver el conflicto, pero las respuestas dadas no son argumentadas es decir, plantean posibles ideas de solución, pero no son claras ni argumentadas, se analizan sí mismos, reconocen las acciones que pueden y las que no realizar.

En el desempeño superior se encuentra un estudiante que reconoce la actividad planteada y la relaciona con situaciones evidenciadas anteriormente, las distintas maneras de manejar un conflicto proponen alternativas de solución argumentadas analiza sus acciones y cómo estas pueden ser positivas o negativas en la relación con sus pares.



Gráfica 14: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia comunicativa del grado octavo.

Habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa

Como se muestra en la gráfica, tres (3) de los estudiantes evaluados, presentan un bajo nivel de participación dado que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Nueve (9) estudiantes tienen un desempeño básico, ya que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Dos (2) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades

planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño superior, ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

Análisis

De acuerdo a los resultados obtenidos, tres estudiantes tienen un desempeño bajo porque no presentan disposición, no reconocen los conflictos interpersonales ni emiten opciones de respuesta cuando se presentan. No escuchan lo que sus compañeros tienen por decir ante la situación evidenciada y las que se presentan interior del aula, generando respuestas conflictivas en los integrantes del nivel.

En el desempeño básico se ubican nueve estudiantes, que comprenden las situaciones de su entorno escolar y las de la vida cotidiana, escuchan las respuestas dadas por sus compañeros, pero sus respuestas son negativas, reconocen los problemas interpersonales, pero no se interesan por solucionarlos.

Dos estudiantes se ubican en el desempeño alto, porque comprenden la actividad planteada, solucionan sus problemas interpersonales, escuchan a sus compañeros, proponen acciones de cambio, pero estas no son argumentadas; en el desempeño superior se sitúa un estudiante que comprende las actividades propuestas, soluciona sus problemas interpersonales, escucha a sus compañeros, las posibles soluciones que pueden dar al conflicto a su vez exponen posibles propuestas de solución.



Gráfica 15: Análisis de las habilidades con relación a la competencia emocional del grado octavo.

Habilidades sociales con relación a la competencia emocional

Como se muestra en la gráfica, tres (3) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Diez (10) estudiantes tienen un desempeño básico, porque comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Un (1) estudiante pertenece a un nivel alto, dado que comprende las actividades planteadas, la instrucción dada; comprende la situación expuesta, emite una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño superior ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al analizar los resultados obtenidos en la habilidad social, podemos decir que, tres estudiantes se ubican en un desempeño bajo dado que, no presentan disposición para identificar las emociones propias y las de los otros, entender qué pasa si no son controladas, como se afecta la relación con sus pares. En el desempeño básico se ubican diez estudiantes porque comprenden e identifican sus emociones, las de sus compañeros, pero su respuesta es negativa no son

conscientes que sus acciones afectan a sus compañeros y esto genera un ambiente escolar conflictivo.

Un estudiante se ubica en el desempeño alto porque identifica sus emociones y las de sus compañeros responde de forma constructiva poniéndose en su lugar, reflexiona ante la situación expuesta y relaciona lo que muestra el video con situaciones evidenciadas en el aula o en su cotidianidad, pero su respuesta no es argumentada.

En el desempeño superior se sitúa un estudiante que comprende las actividades propuestas, identifica sus emociones y las de sus compañeros, plantea acciones de cambio ante los conflictos evidenciados, mostrando a sus compañeros que la agresión verbal y física no es la solución a los conflictos y si esto mejora la convivencia será más amena.



Gráfica 16: Análisis de las habilidades sociales en relación a la competencia integradora del grado octavo.

Habilidades sociales con relación a la competencia integradora

Como se muestra en la gráfica, ocho (8) de los estudiantes evaluados, presentan un bajo nivel de participación ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Cuatro (4) estudiantes tienen un desempeño básico porque comprenden la

situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Dos (2) estudiantes pertenecen a un nivel alto, dado que comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño superior, ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

Análisis

Al integrar las habilidades anteriores se observa que, ocho estudiantes obtienen un desempeño bajo, porque no generan ideas y opciones claras a la situación de conflicto evidenciada, exponiendo acciones de solución sin interpretar lo que pasa, no analizan lo que se vive en el aula con lo que se les presenta, no comprenden la incidencia de su actuar y el de sus compañeros en situaciones similares. El manejo de los conflictos no es de manera pacífica, por esto las agresiones continúan ya que no se interesan por modificar sus actos.

Cuatro estudiantes se sitúan en un desempeño básico dado que muestran interés por analizar la situación de conflicto, hablan con sus compañeros, pero no generan ideas claras, opciones creativas que permitan solucionarlo, por el contrario, imitan a sus compañeros que agreden a los demás. Reconocen que las agresiones se deben resolver de manera pacífica pero no se motivan a generar acciones de cambio.

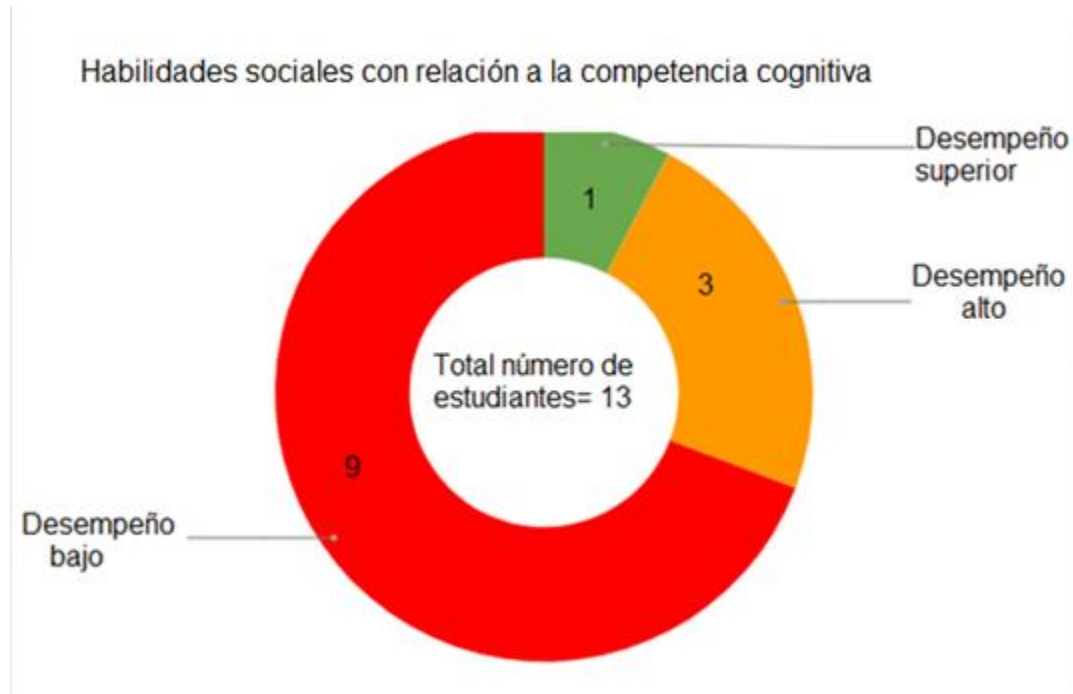
De los estudiantes restantes, dos se ubican en un desempeño alto y uno en un desempeño superior, porque tienen habilidad para generar ideas ante la situación presentada, analizan cada parte de la historieta y su secuencia, proponen opciones creativas para dar solución y evitar futuros inconvenientes; tienen capacidad para manejar los conflictos de manera pacífica, escuchan a sus compañeros resolviendo problemas dentro y fuera del aula.

A partir de lo anterior podemos decir que las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas, la más baja y a fortalecer es la integradora.

En el grado noveno

Para esta evaluación diagnóstica se contó con la participación de trece estudiantes de quince pertenecientes a este grado, obteniendo los siguientes resultados de habilidades sociales en relación con las competencias ciudadanas.

A continuación, se presenta cada habilidad social con su respectiva gráfica y análisis.



Gráfica 17: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia cognitiva del grado noveno.

Habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva

Como se muestra en la gráfica, nueve (9) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, dado que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Tres (3) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño superior, ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

Análisis

En el desempeño bajo, se encuentran nueve estudiantes los cuales muestran una dependencia hacia sus compañeros o maestros, estos sujetos no se analizan a sí mismo y las formas de manejar un conflicto, dejando en evidencia que este grupo está constituido por estudiantes que esperan a que los demás recojan sus cuadernos, resuelvan sus problemáticas y realicen sus actividades.

Por lo tanto, se dejan de lado los procesos de autonomía e independencia, para su vida cotidiana tanto en el aula como personalmente, cabe agregar que en este desempeño hay un estudiante que se analiza a sí mismo, pero no presenta disposición para participar, contradice y argumenta desde situaciones o cosas que no tienen sentido con la actividad, llamando la atención de sus pares, fomentando desorden en la actividad.

Por otro lado, se ubican tres estudiantes en el desempeño alto, siendo sujetos que analizan sus actos en diferentes situaciones, comprenden lo que se está planteando en la actividad, pero al proponer estrategias para manejar un conflicto no se aseguran o divagan entre distintas opciones sin poder dar una argumentación clara de lo que quieren llevar a cabo.

Por último, se encuentra un estudiante en el desempeño superior, el cual muestra una participación activa, autonomía e independencia en la toma de decisiones, eligiendo una opción como estrategia argumentada para manejar un conflicto que se le presente, analizando posibles acciones e inhibiendo todo acto que pueda atentar o agredir a otra persona.



Gráfica 18: Análisis de las habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa del grado noveno.

Habilidades sociales con relación a la competencia comunicativa

Como se muestra en la gráfica, cuatro (4) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Seis (6) estudiantes tiene un desempeño básico, porque comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Dos (2) estudiantes pertenecen a un nivel alto, dado que comprende las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Un (1) estudiante tiene un desempeño superior, ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

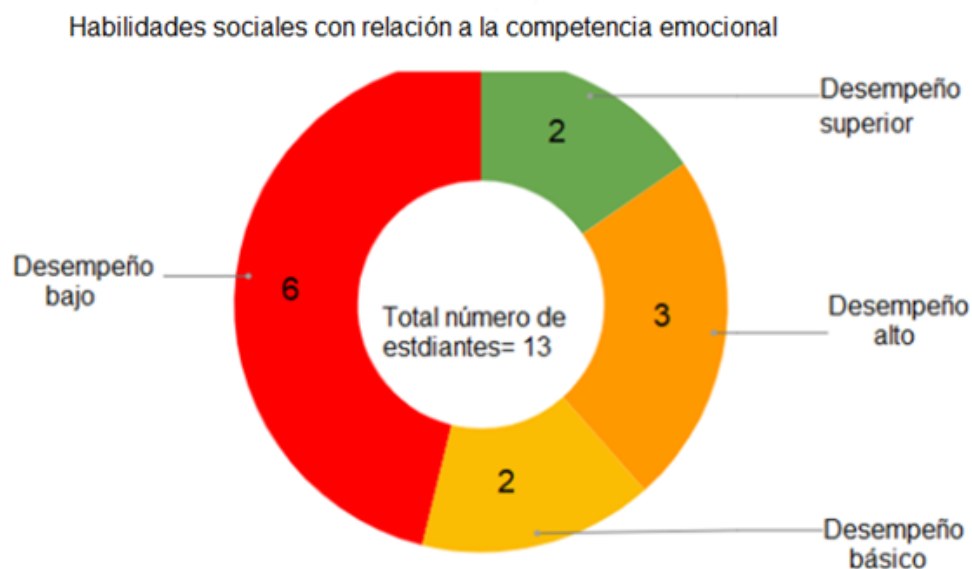
Análisis

En el desempeño bajo, se encuentran cuatro estudiantes, los cuales no cuentan con un sistema de comunicación alternativo que le posibilite la interacción y la expresión de ideas, por lo tanto, no son emisores de información, no solucionan problemas o llegan a un acuerdo por medio del diálogo, por ende, tienen la dificultad para ser receptores de la información o diálogo establecido por sus pares.

Además de esto, se ubican seis estudiantes en el desempeño básico, porque se comunican, pero tienen una interacción selectiva con sus pares, de

acuerdo a esto son sujetos que muestran poca participación y si lo hacen no respetan los turnos para hablar, interrumpen a sus demás compañeros, no escuchan atentamente lo que sus maestras enseñan o explican en la actividad perdiendo la atención de la temática.

Por último, los tres estudiantes que se encuentran entre los desempeños alto y superior, logran una comunicación efectiva con sus pares y profesionales, son sujetos que respetan los turnos para hablar, escuchan atentamente y no interrumpen cuando alguna persona está hablando sino más bien esperan el momento indicado para construir o debatir.



Gráfica 19: Análisis de las habilidades sociales en relación con la competencia emocional del grado noveno.

Habilidades sociales con relación a la competencia emocional

Como se muestra en la gráfica, seis (6) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, ya que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) estudiantes tiene un desempeño básico, dado que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Tres (3) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una

respuesta sin lograr una solución al conflicto. Dos (2) estudiantes tienen un desempeño superior, ya que comprende la situación expuesta, propone y argumenta respuestas de solución al conflicto.

Análisis

De acuerdo a lo anterior, hay seis estudiantes que se sitúan en un desempeño bajo, son estudiantes que no conocen sus propias emociones y por lo tanto no comprenden las de los demás, no responden de manera constructiva ya que tienen dificultad de identificar lo que siente en distintas situaciones de la vida.

En el desempeño básico, se encuentran dos estudiantes, los cuales reconocen emociones de felicidad y tristeza, por ende, pueden identificar con facilidad estas dos en los demás, pero se les dificulta reconocerlas en su totalidad intentan responder, pero, se limitan por el conocimiento o memoria de emociones que perciben.

Por último, los estudiantes que se encuentran en los desempeños alto y superior logran identificar cada una de las emociones y que en momentos de confrontación consigo mismo o los demás logran llevarlas para evitar agresiones a otros.



Gráfica 20: Habilidades sociales con relación a la competencia integradora del grado noveno.

Habilidades sociales con relación a la competencia integradora

Como se muestra en la gráfica, siete (7) de los estudiantes evaluados presentan un bajo nivel de participación, dado que no comprenden la situación expuesta, no presentan disposición y su respuesta es continuar con el conflicto. Dos (2) estudiantes tiene un desempeño básico, ya que comprenden la situación expuesta, pero son indiferentes al dar respuesta a la situación. Tres (3) estudiantes pertenecen a un nivel alto, porque comprenden las actividades planteadas, la instrucción dada; comprenden la situación expuesta, emiten una respuesta sin lograr una solución al conflicto. Uno (1) de los estudiantes tienen un desempeño superior, ya que comprenden la situación expuesta, proponen y argumentan respuestas de solución al conflicto.

Análisis

En el desempeño básico, se ubican siete estudiantes, los cuales tienen la dificultad de reunir todas las habilidades anteriores (cognitiva, comunicativa y emocional) como se evidencio en los análisis, son sujetos que en el desarrollo de la actividad siempre estuvieron en esta posición porque dependen del otro, no expresan sus ideas, no cuentan con canales alternos de comunicación, se apenan o no participan, así que están limitados a construir ideas para la resolución de conflictos o problemas.

Dos de los estudiantes situados en el desempeño básico tratan de reunir todas las habilidades o dimensiones, pero tienen dificultad en una o dos, por lo tanto, es difícil para ellos equilibrar todas las habilidades para responder a estrategias que podrían llevar a cabo para manejar los conflictos que se le presentan.

Por último, los cuatro estudiantes que se encuentran entre los desempeños alto y superior, logran equilibrar y llevar a cabo todas las habilidades de manera íntegra, por ende, tienen la capacidad de responder ante la solución de conflictos proponiendo diversas estrategias, contando con la habilidad de liderar a sus demás compañeros.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede decir que las habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas más bajas y a fortalecer son la cognitiva y la emocional.

Cabe resaltar que en cada curso hubo uno o dos estudiantes que presentaron ideas o respuestas muy acertadas acerca de lo que se estaba preguntado, relacionando lo visto con su vida cotidiana, entendiendo la intención de lo que las maestras en formación les presentaban y situándose en un desempeño alto o superior.

Contrastando lo evidenciado en el desarrollo de la evaluación diagnóstica y lo que se tenía en cuenta en cada habilidad social en relación con las competencia ciudadana y sus dos subcategorías podemos decir que la mayoría de los estudiantes de aulas de apoyo mostraron un desempeño básico y bajo; por esta razón se da cuenta que las habilidades sociales relacionadas con las competencias ciudadanas más bajas y a fortalecer en todos los niveles de las aulas especializadas son la Cognitiva y la emocional.

Análisis del instrumento aplicado a los docentes:

Al analizar los resultados obtenidos en la entrevista, la mayoría de los profesionales coincide en que los conflictos más frecuentes son de agresión verbal y las estrategias que más implementan son el diálogo y acuerdos grupales.

Al contrastar las respuestas con lo observado en los diversos escenarios de la sede, podemos decir que los tipos de agresión más notorios son de manera física y verbal pero los profesionales no manifiestan las agresiones físicas que se presentan entre los estudiantes, también se puede decir que las estrategias planteadas como el diálogo, muchas veces no se llevan a cabo, sino que toman soluciones como: gritar o separar a los estudiantes en primera medida.

En algunos casos los separan, porque si no lo hacen se pueden presentar agresiones graves en momentos de crisis por parte de algún estudiante, donde otro puede estar en riesgo de ser víctima de dicha agresión.

Las medidas usadas de manera frecuente para la resolución de conflictos son llevadas a cabo por la psicóloga y ésta recurre al método conductista lo cual puede funcionar en algunos casos, pero esta acción genera cierta dependencia al

premio y castigo dificultando la participación de la persona con discapacidad intelectual, ya que para algunos profesionales el sujeto no logra reflexionar sobre su actuar.

Fase 2

Interacción y reflexión en el aula.

2.1 Interacción y reflexión en el aula.

A continuación, se hace un análisis de las actividades, dando cuenta lo que se realizó y qué incidencia tuvo en los estudiantes.

Dominó de emociones: Se explica a los estudiantes que deben tomar ocho fichas de cualquier color, ya que para hacer más atractivo el dominó se hizo de diferentes colores, teniendo en cuenta que algunos de los estudiantes se les dificulta el conteo se procedió a dar apoyo por parte de los pares y de la maestra.

Por lo tanto, cuando ya cada estudiante tiene en su mano las ocho fichas, los estudiantes comenzaron a jugar por turnos, permitiendo así promover el respeto de tiempo y turno de cada uno de los sujetos, también se aclara que quien no tenga la ficha adecuada para ponerla en su juego deberá robar o coger de las fichas que sobran hasta que encuentre la más adecuada para colocarla.

Cabe resaltar que en el desarrollo de la actividad la mayor parte de los estudiantes logran hacer una asociación y reconocimiento de las emociones, con acciones o sucesos que evidentemente son muy marcadas en su vida personal.

También, se observa que tres estudiantes muestran dificultad en realizar la actividad, ya que en algunas ocasiones las imágenes que están en las fichas no son tan comprensibles, llegando a la confusión y el no reconocimiento de sus propias emociones.

Mapa corporal: Consiste en dibujar la silueta del compañero en un pliego de papel periódico, una vez dibujada, cada estudiante se ubica en su silueta anotando en ella el nombre, sus gustos, familiares con los que vive, una cualidad y un defecto de su personalidad y que le gustaría ser más adelante.

Por último, se socializa lo realizado, pidiendo a los estudiantes exponerlo ante sus compañeros, participan tres estudiantes los cuales nos dicen quienes son, lo que les gusta hacer, el lugar que ocupa su familia, amigos y lo que quieren ser en un futuro. Después de escucharlos y apoyar en la escritura a los estudiantes que lo requieren se solicita a los demás nombrar un aspecto positivo de su compañero para escribirlo en la suelta.

El desarrollo de esta actividad permite a los estudiantes iniciar la fase de comprensión de su ser, su individualidad, reflexionar acerca de lo que los identifica como sujetos y las diferencias que puedo tener con otros, aunque compartamos el mismo espacio. De igual manera reconocen sus cualidades y las de sus pares ubicándolas en una silueta donde se reconocen como sujetos que hacen parte de una sociedad.

Gustos e intereses: Se propone que la organización de los puestos de los estudiantes sea en mesa redonda, con el fin de que quede un espacio en el centro, una de las maestras les indica a los estudiantes formarse por duplas (2) en el centro, cada pareja debe seguir las siguientes pautas, en donde deben expresar y comunicar: dos partes de su cuerpo que le gustan, dos cualidades que le gustan de sí mismo, una capacidad o pericia, dos comidas favoritas y dos intereses en las que más se desempeñan.

Teniendo en cuenta que algunos estudiantes no tienen comunicación verbal, se les adapta unas fichas con imágenes, con las cuales pueden participar e interactuar con sus pares.

Una vez compartida la información requerida por cada pareja, se comparte la información de manera grupal, dando paso a que cada integrante conociera a sus demás compañeros, y a reconocerse a sí mismo dentro de un grupo que tiene diferencias y distintos gustos e intereses.

Continuando con la actividad los estudiantes se ubican en sus pupitres correspondientes, una maestra da a cada sujeto, una hoja en blanco, en donde

deben seguir las instrucciones de su maestra quien se encuentra dibujando una “estrella de auto reconocimiento”.

Se trata de una estrella de cinco puntas en la cual se les pide que se dibujen en el centro, en la primera punta su plato favorito, en la segunda su deporte favorito, en la tercera algo que le gusta hacer en su tiempo libre, en la cuarta su materia escolar preferida y en la quinta algo que no es de su gusto. Al finalizar algunos de los estudiantes alcanzan a compartir su estrella de auto conocimiento con sus pares.

De acuerdo a lo anterior, en el desarrollo de la actividad se da cuenta que todos los estudiantes participan y dan a conocer sus gustos e intereses, evidenciando que algunos tienen complejidades en cuanto a su aspecto físico, diciendo que no es de su agrado ninguna parte de su cuerpo y otros muestran su aceptación por sí mismos.

En cuanto a sus gustos e intereses materiales, se observa que los estudiantes tienen relación como en el fútbol u otro tipo de deporte, tecnologías (celulares, computadores, bafles, etc.), también, dan cuenta de la diversidad de comida y asignaturas, que son y no preferentes.

Cualidades físicas y personales: Se realiza una explicación de las cualidades físicas como, por ejemplo: alto, moreno, ojos cafés o verdes, utilizando también una imagen de dos personas y haciendo las comparaciones.

Después de la explicación se pasa a cada uno de los estudiantes una hoja blanca con una silueta de una persona, en la cual deben realizar su esquema corporal resaltando sus cualidades físicas. Después de haber hecho esta interpretación de sí mismos se procedió a realizar una actividad la cual consistía en:

Cada uno recibe un papelito, en este se encuentra el nombre de alguno de sus compañeros, los estudiantes que no tienen proceso lecto- escritor son apoyados por la maestra en formación quien se encarga de indicarles el nombre que se

encuentra en el papelito, la idea es que los estudiantes traten de describir las cualidades físicas del par que se le asignó y que sus otros compañeros logren adivinar de quién se está hablando.

Teniendo en cuenta que algunos de los estudiantes no tienen buena comunicación se realizaron fichas para apoyar la interpretación.

Por otro lado, la maestra en formación les explica a los estudiantes las cualidades personales como: ser amoroso, respetuoso, cumplido, creativo, alegre, rápido, entre otras. Por último, se realizó una lotería para reforzar las cualidades personales y preguntar a cada uno de los estudiantes con cual se identifican.

De acuerdo a lo anterior, en el desarrollo de dicha actividad los estudiantes con discapacidad intelectual reconocen sus propias cualidades físicas, sin embargo, a la hora de interpretar las de sus compañeros se les dificulta, aunque cabe resaltar, que se logró la comprensión de las diferencias y semejanzas entre sujetos.

Por otro lado, no se obtuvo una buena comprensión por parte del estudiantado en las cualidades personales, observando en ellos que fue un tema bastante complicado para trabajar, pero, queda aclarar que estas evidencias nos permiten como educadoras innovar y proponer estrategias, para hacer más significativo y comprensible el aprendizaje para los sujetos.

Reconocimiento familiar: Se realiza una breve explicación y se procede a presentar un video de los diferentes núcleos familiares (mamá y papá, con tíos, con padres del mismo sexo o niños que viven en hogares y su familia son los que habitan allí).

La maestra en formación entrega a los estudiantes hojas blancas y revistas, con el fin de recortar las personas que hacen parte de su núcleo familiar y las asocien con su edad y cualidades físicas que se pueden parecer a los miembros de su grupo familiar.

Para reforzar el tema del reconocimiento familiar, se propone a los estudiantes realizar un portarretrato, siguiendo un paso a paso que será dirigido por una maestra en formación, la idea es que los estudiantes lo construyan y lo decoren creativamente, con la foto familiar que cada uno lleva.

Al finalizar la elaboración del portarretrato cada uno de los estudiantes socializa su creación, dando a conocer las personas de su entorno familiar que se encuentran en la fotografía y se preguntó a cada uno acerca de la cultura familiar como: ¿Qué rutinas utilizan en casa? ¿Qué se celebra en familia? ¿Qué cosas le han enseñado su familia o cuidadores que sea importante?

De acuerdo a lo anteriormente mencionado, en el desarrollo de la actividad los estudiantes logran reconocer su entorno familiar, dando a conocer su núcleo o las personas con las que convive, por ende, en el proceso de realización del portarretrato la mayoría lo hace con su foto familiar, contando sus historias y culturas dentro de su contexto más directo. Y otros expresan no tener fotografías con sus familias y sus historias se presentan con poca información dejando en incertidumbre su interacción o tipo de hogar.

Los mensajes: Para realizar la actividad se solicita a los estudiantes ubicarse en círculo y enumerarse del uno al tres para conformar grupos y competir entre ellos; una vez conformados se pide a los estudiantes dar nombre a su equipo, seguidamente se hace una explicación de la actividad a desarrollar, que consiste en entregar a cada estudiante una cuchara de plástico en la cual deberá transportar un pimpón de un extremo a otro de la cancha transmitiendo a sus compañeros un mensaje verbal que dan las maestras en formación.

Una vez comprendida la actividad empezamos la competencia pasando uno a uno los integrantes de cada equipo. Al terminar la actividad las maestras en formación solicitan a los estudiantes sentarse en el piso conformando un círculo, para pensar y reflexionar lo observado y realizado, la mayoría reflexiono al respecto dando aportes que permitían analizar diversos aspectos como el comportamiento, la pertinencia de las actividades, entre otras cosas.

Con el desarrollo de esta actividad se fortalece en los estudiantes la escucha activa ya que para transmitir el mensaje deben prestar mucha atención, escuchar y reproducir el mensaje una vez estén en el otro extremo de la cancha. El entender que no todos actuamos de la misma manera, que no siempre nuestras acciones serán bien vistas para los demás, permite al emisor direccionar su intención comunicativa para que el receptor comprenda lo que se quiere decir, generando espacios de aprendizaje colectivo.

Análisis general de la estrategia de interacción y reflexión en el aula.

Al implementar las planeaciones en los niveles de las aulas de apoyo, las cuales están enfocadas en el fortalecimiento de las habilidades sociales en relación con las competencias ciudadanas, podemos decir que se evidencia en los estudiantes un reconocimiento de su entorno, sus emociones y las de sus compañeros, también la mejora del trabajo entre pares al igual que las relaciones interpersonales, entre otras.

De manera conjunta han fortalecido la escucha activa, atendiendo y respetando la palabra de sus pares, las instrucciones dadas, esperan el turno para hablar, muestran interés por participar en las actividades propuestas, realizan acciones de liderazgo e incentivan a sus compañeros a integrarse, de igual forma analizan sus acciones y generan propuestas de cambio para mejorarlas y aportar cada día a la construcción de una sana convivencia.

De acuerdo a lo anterior, las actividades que mostraron ser pertinentes en los estudiantes con discapacidad intelectual para el fortalecimiento de habilidades sociales, fueron las que permitieron el reconocimiento de sí mismo, como las estrategias planteadas con emociones, gustos e intereses, al igual que las que conllevaron a la interacción de pares como los mensajes, etc.

Por lo tanto, hay que tener en cuenta que el éxito de las planeaciones pedagógicas, está relacionado con el nivel de complejidad en las instrucciones dadas para que sean comprendidas por los estudiantes. El maestro no debe quedarse solo en lo teórico o explicativo de un tema, es necesario propiciar ambientes de interacción y discusión entre todos los integrantes del aula.

Cabe resaltar que la estrategia del domino de emociones no fue tan pertinente dado que las imágenes que representaban cada emoción no eran claras para algunos estudiantes, ya que no podían diferenciar los gestos representados, lo cual dificulta la comprensión y comparación de las fichas a la hora de jugar.

Por ende, es importante que en las adaptaciones y ajustes que se requieran, sean productos o recursos entendibles, reales a la cotidianidad del sujeto con discapacidad intelectual. De acuerdo a esto, en las aulas de apoyo especializado se realizan ajustes en:

Comunicación: Para los estudiantes que no tienen un canal comunicativo verbal, se realiza una adaptación de fichas en cartón con imágenes, donde pueden expresar sus acuerdos, pensamientos y oposiciones. De igual forma, cuando se utilizan artefactos electrónicos como computadoras, proyectores o televisores, se da la oportunidad al sujeto de interactuar a través de la escritura de Word o imágenes que son estructuradas en el mismo programa.

Por tanto, se da cuenta que es necesario, crear y recrear ajustes para eliminar las limitaciones el proceso de enseñanza-aprendizaje desde las diversas formas de interactuar evitando la exclusión, segregación y conflictos por malos entendidos en cuanto a formas de comunicación en los estudiantes.

Aprestamiento: Para el desarrollo de las diversas actividades a algunos estudiantes se les dificulta comprender las tareas estructuradas, tienen la oportunidad de ser apoyados por sus pares, muchas veces se organizan de manera grupal o por pareja, para que los sujetos puedan comprender desde lo que hacen sus demás compañeros, dando paso a compartir saberes, pero, donde prima el derecho de participar y dar sus opiniones o visiones las cuales son válidas en el proceso.

Seguidamente y después de la experiencia de ayuda en pares referimos que el aprendizaje de la persona con discapacidad intelectual es más significativo en la interacción y trabajo con otros, donde cada quien respeta el ritmo de adquisición de los saberes y enseñan a sus compañeros, sin dejar que estos

creen dependencia sino por el contrario con el fin de que en un tiempo puedan interiorizar lo que aprenden en colectivo y replicarlo de manera autónoma.

Creación: Es visto desde un factor intrínseco de la persona, donde además de posibilitar la reflexión de las acciones propias, lo que se hace es que el estudiante fomente procesos creativos, donde se le ofrecen diferentes materiales como pinturas, fomi, papel, palos de paleta, materiales reciclables, entre otros, para que reconozca sus habilidades y a través de esta experiencia libre logre percibir e interiorizar los aprendizajes y los objetivos propuestos.

Cabe aclarar que siempre se les proponen las actividades a realizar de acuerdo a la habilidad social que se va a fortalecer, como por ejemplo la actividad del portarretrato, pero, no de una manera absoluta, sino que está será realizada de forma libre, permitiendo que el sujeto logre comprender por su misma experiencia y diferenciar sus creaciones ante los demás.

Juego: La mayor parte de nuestras actividades se basan en el juego ya sea de roles e intencionado, el cual permite que los estudiantes con discapacidad intelectual se encuentren con la teoría desde una mirada más práctica, donde se evidencian todas las habilidades del sujeto en cuanto a lo motriz como lo emocional y llevándolos a una reflexión de las diferentes situaciones que pasan en este.

El juego permite a los estudiantes fortalecer las habilidades sociales, en el sentido que deben cooperar y socializar con sus compañeros, donde se exponen conflictos, pero tienen en cuenta que utilizar el diálogo, respetar los turnos para hablar y llegar acuerdos para dar una solución, también, ver las situaciones que se presentan desde una mirada más cercana de la realidad.

2.2 Centro de conciliación.

A continuación, se muestra la descripción detallada de cada momento del centro de conciliación y la incidencia que tiene en los estudiantes desde su implementación.

2.2.1. Conociendo a REDECO

El día jueves 19 de septiembre 2019, se da a conocer al grupo interdisciplinar de la sede B, el proyecto REDECO como una estrategia para la

resolución de conflictos en los estudiantes, de manera conjunta, se socializa en los cinco niveles de las aulas de apoyo especializadas, como se empieza a implementar el centro de conciliación, contando con la participación del estudiantado en el proyecto.

Para esto las maestras en formación desarrollan la siguiente actividad.

Se presenta a los estudiantes un video introductorio acerca de resolución de conflictos escolares, los tipos, las personas involucradas, los mediadores y las posibles soluciones que se da a cada uno de ellos.

Por consiguiente, la actividad se desarrolla en un primer momento en el espacio de un aula de clase, con la participación de los integrantes de los niveles uno y tres. Una de las maestras en formación explica a los estudiantes la metodología de la actividad a realizar, se les presenta un video y una vez terminado se realizan las siguientes preguntas:

¿Que observamos en el video? ¿La acción de los estudiantes está bien?

¿Han evidenciado situaciones similares en el colegio? ¿les ha pasado alguna vez?

A lo que los estudiantes respondieron:

- El video muestra a un niño al que le dolía el pecho y sus compañeros se burlaban de él sin importar lo que le pasaba.
- La acción de los estudiantes está mal porque no se deben burlar de él si no ayudarlo en lo que necesite.
- Si, hemos visto cómo se burlan de nosotros y se dan puños.
- Uno de ellos manifestó que ha vivido situaciones similares a las evidenciadas en el video, donde sus compañeros solo se burlan de lo que le pasa.

Al socializar el video y evidenciar las posibles soluciones, se hace comparación de circunstancias similares en el colegio.

Seguidamente se ubican los estudiantes en círculo numerados de uno en uno, con el fin de pasar una lana para lanzarla a un compañero usando únicamente sus manos y mencionando su número para ir formando una telaraña de conflictos.

Por lo tanto, para el lanzamiento de la lana se utiliza la frase: una de las maestras en formación dice: ¡llegó un correo!, los demás contestan: para quien!; el

que tiene la lana responde: para el número (dice el número que desee); se explicó a los estudiantes que la telaraña representa un conflicto escolar, para poder desenredarla se debe resolver el conflicto expuesto, por lo tanto, cada quien piensa en una estrategia para solucionarlo.

Una de las maestras en formación narra la situación de conflicto la cual contiene agresión física y verbal entre compañeros; las soluciones planteadas por los estudiantes fueron de diversos tipos: algunos decían que separarían a sus compañeros para que no se golpeen, otros decían que llamarían a la profesora más cercana, pocos dicen no harían nada, otra propuesta es decirles que no se peleen ya que no está bien hacerlo.

Al terminar de desenredar la telaraña, se agradece a los estudiantes por su colaboración y se invitan a hacer parte del centro de conciliación que se realiza en la sede, pero para esto necesitamos la participación y el apoyo de cada uno de ellos, el que quiera ser mediador de conflictos puede postularse, pero esto no quiere decir que ya hace parte del grupo, sino que está inscrito para la selección realizada en la siguiente sesión.

Durante el desarrollo de la actividad evidenciamos que la mayoría de los estudiantes no toman en serio lo que se les explica, son indiferentes a las situaciones evidenciadas y al preguntar cuál es la solución más acertada manifiestan que agredirse será siempre la forma de resolverlo.

Al realizar la actividad en los niveles cinco y tres, se observa que no todos los estudiantes se expresan claramente y no escriben; esto hace que sea más complejo comprender qué quieren decir y si responde a lo que se le preguntó o por el contrario se refiere a otra cosa; algunos estudiantes se distraen con facilidad y la instrucción debe ser repetida más de una vez para analizar sus puntos de vista.

Algunos tomaron actitudes agresivas y otros por el contrario proponían posibles soluciones acordes a la situación planteada, al terminar la socialización se explica a los estudiantes el porqué del proyecto, para que los que quieran hacer parte se postulen.

Por otro lado, se desarrolla la actividad en el nivel cuatro y se explica a los estudiantes el porqué del proyecto, quienes son los mediadores escolares, la función que cumplen en el colegio. Seguidamente se presenta el video, se realizan las mismas preguntas que en los grupos anteriores; los estudiantes dicen respuestas similares a las de los niveles anteriores, uno de ellos dijo que lo que él haría es golpear a sus compañeros sin importar lo que pasa.

Al finalizar la actividad en todos los niveles podemos decir que la mayoría de los estudiantes atienden las instrucciones dadas por las maestras en formación mostrando actitud de agrado ante la actividad propuesta.

Por ende, se integran con facilidad para desarrollar el trabajo propuesto con los integrantes de un nivel diferente al suyo, tomándose de las manos en el momento que se solicita realizar un círculo, su actitud es de agrado cuando se sientan al lado de cada compañero. También, identifican la importancia de la actividad a realizar y analizan lo sucedido: reflexionando acerca de los que pasa en el video, mencionan posibles actividades a realizar para la solución del conflicto; trabajan en equipo de manera cooperativa proponiendo soluciones a una situación presentada a partir de la construcción de la telaraña y logrando desenredarla.

Cabe agregar, que pocos de los estudiantes no les agrada la actividad propuesta y asumen diversas actitudes, no muestran atención ni interés a las instrucciones dadas por las maestras en formación, lo cual dificulta la participación, interrupciones de manera negativa y el trabajo en equipo.

2.2.2 Selección de estudiantes mediadores

Para esta actividad se invita al estudiantado a la sala de informática para realizar el proceso de selección, para comenzar se llama a lista a los estudiantes de las aulas de apoyo que se postularon (20).

Por consiguiente, se les explica a los estudiantes lo que se planeó para este día; primero observaron un cortometraje sobre conflictos escolares de manera atenta, mientras se reproducía, algunos dijeron que eso ya lo habían visto en un colegio que queda cerca. Al terminar el video les preguntamos ¿qué comprendieron?, a lo que los estudiantes respondieron:

- Se ve cómo los estudiantes de un colegio se golpean.

- Si, sin importar que sea en la calle.
- “Están dándose duro para arreglar los problemas”.
- Es mejor ver como se dan, puntualizó uno.

Una maestra en formación explica a los estudiantes que este tipo de conductas no deben ser evidenciadas en ninguna circunstancia ya que atentan nuestra salud física y emocional.

En un segundo momento, se socializo el video en el que se presentan a unas estudiantes discutiendo por la cancha de baloncesto, puesto que las dos la necesitan para ensayar el torneo del próximo lunes. Los dos equipos están decididos y sus capitanas dicen que no se moverán; se hace entrega a los estudiantes de una serie de fichas en desorden acorde a lo que se muestra, siendo esta una secuencia; se les pide organizarla y dar una posible solución al conflicto, las respuestas dadas son las siguientes:

- Yo dividiría la cancha para que puedan entrenar los dos equipos sin ningún problema.
- Si, está bien dividir la cancha para que entiendan la importancia de compartir.
- Si no la quieren compartir se pueden ir a otro lugar a entrenar.
- Podemos compartir lo que tenemos por un mismo beneficio.
- Deberían turnarse horas de entrenamiento para que puedan ensayar.
- Los demás dijeron que estaban de acuerdo con las respuestas de sus compañeros.

Preguntamos a los estudiantes ¿qué pasaría si los que necesitaran el balón son dos niveles de la sede y uno de ellos es el suyo? ¿Qué harían? ¿Es más importante su nivel?

A lo que un estudiante respondió que él sería neutro, entendiendo que los dos son del colegio y tiene el mismo derecho.

Otros estudiantes respondieron:

- ” Para que meterse, es mejor dejar así”
- “Un estudiante le daría el balón a los de su salón, porque se lo merecen”

De acuerdo a lo anterior, se explica la importancia que tiene la neutralidad en el mediador, ya que esta es la que le permite tomar las mejores decisiones, las cuales siempre son de manera justa y objetiva. Damos gracias por la participación en la selección y les recordamos que no todos son seleccionados como mediadores ya que se tiene en cuenta un perfil.

Lo observado y analizado en cada nivel aporta a la construcción del centro de conciliación; el mostrar a los estudiantes que no siempre deben tener un adulto a su lado para solucionar pequeños problemas y lo que se espera con la capacitación que les vamos a brindar, es que sean ellos mismos quienes lo resuelvan y si es un conflicto muy grave den paso al conducto regular, pero, la idea no es llegar a estas instancias.

El desarrollo de esta sesión nos permite observar los diversos comportamientos en los estudiantes, aptitudes, actitudes que generan diversos interrogantes; de igual manera entender que el proceso de selección es bueno puesto que nos permite conocerlos un poco y de acuerdo a esto elegir los posibles candidatos a mediadores escolares.

2.2.3 Bienvenida y primera capacitación:

Para la capacitación se desarrollan diversas actividades que le permiten a los estudiantes entender que es el centro de conciliación, cuál es su objetivo y el rol que desempeñan los mediadores en la sede.

Una vez en la sala de informática, contamos con la participación de quince estudiantes de los diferentes niveles ubicados de manera lineal. Para iniciar, dimos la bienvenida al centro de conciliación y explicamos porque fueron seleccionados la sesión anterior.

Por lo tanto, pertenecer al centro de conciliación permite a los estudiantes ampliar sus conocimientos en cuanto a la resolución de conflictos y a su vez apoyar a sus maestros y compañeros, de igual manera una maestra en formación mostró a los estudiantes el certificado de admisión, el cual contiene el nombre del centro, del mediador y su rol, las siglas del colegio CAT y las de la Universidad

Pedagógica Nacional. Este será su distintivo por el momento, más adelante utilizarían un distintivo como una prenda de vestir.

Se presentaron propuestas de la prenda como distintivo (Manilla, gorra, botón o chaleco), todos los integrantes escogieron el chaleco, este servirá como diferenciación, reconocimiento e identificación por parte de sus pares y maestros.

En un segundo momento se proyecta a los estudiantes un video sobre la resolución de conflictos, sus causas, componentes, categorías, lugares y posibles soluciones que se pueden dar si están inmersos en él.

Este video se presenta con una serie de pausas, para explicar a los estudiantes su contenido y observar si estaban prestando atención a lo que se explica en el video, haciendo preguntas como: ¿De qué nos hablan? ¿Cuál es el tipo de agresión que nos están presentando?

De acuerdo a lo anterior, el video nos explica qué es un conflicto, cuando se termina, se pausa el video y se pregunta a los estudiantes ¿qué es un conflicto? a lo que contestaron:

- Es cuando se pelean las personas.
- Cuando no se está de acuerdo en el juego o en otra cosa.
- Cuando necesitan de un mediador.

Las maestras en formación complementaron la información dada a los estudiantes diciendo que el conflicto se puede dar en cualquier circunstancia de la vida y es algo natural de una sociedad, se puede desarrollar en diferentes escenarios, en la escuela con los amigos o en casa.

Por consiguiente, se les explicó a los estudiantes los tipos de agresiones que se pueden presentar (agresión física, agresión verbal, agresión gestual, agresión relacional, ciberacoso escolar). Por lo cual les preguntamos a los estudiantes, cuáles son los tipos de agresión que observaron en el video. Ellos contestaron:

- Pues profe, la agresión física cuando se dan puños.
- Profe, la gestual es como por ejemplo yo miro mal a alguien para que no sea mi amigo.
- Ese que es cuando lo sacan a uno de un grupo porque no les caigo bien.
- Profe pues el de las redes, que miedo, puede haber personas que me pueden hacer daño o tratarme mal.

Para reforzar el concepto de estas agresiones, se mostraron imágenes alusivas a cada una y se les pregunta a los estudiantes. ¿Ustedes qué tipo de agresión creen que es?, la mayoría de las respuestas de cada fotografía fueron asertivas. Se continuó explicando lo que se debe tener en cuenta para una buena convivencia como: la cooperación, comunicación, tolerancia, expresión emotiva positiva, resolución de conflictos.

Por lo cual se pregunta ¿qué entendieron?, a lo que respondieron:

- Debemos trabajar unidos y en grupo.
- Debo respetar a mis demás compañeros.
- Debemos calmar nuestra ira porque si no es así se lastimara a alguien.
- Solucionar problemas que ayuden a nuestros compañeros.

Por último, las maestras en formación explicaron a los estudiantes que para solucionar los problemas también es necesario desarrollar la escucha activa, respetar el turno para comunicarse y no interrumpir la palabra del otro, entre otros aspectos, también es importante fortalecer el rol del mediador y la mediación con diferentes propuestas creativas de solución, es importante el juego de roles para entender la posición del otro.

La capacitación de los mediadores en cuanto a los conflictos posibilita en las aulas de apoyo un cambio de perspectiva y a su vez permite a los estudiantes

identificarlos y dar solución antes de que pasen a la agresión. Somos conscientes que las capacitaciones son un proceso permanente y continuo con los estudiantes quienes en su día a día darán cuenta de lo aprendido.

2.2.4 Estipulación del reglamento centro de conciliación:

Una vez estipulado el reglamento como se evidencia en la propuesta, se realiza un conversatorio y los estudiantes realizaron preguntas como: ¿y si yo tengo conflictos con otro mediador que pasa? ¿Profe y si yo me peleo con un compañero que no hace parte del centro de conciliación? A lo que las maestras en formación respondieron:

La idea es que entre ustedes no tengan conflictos de manera negativa, puesto que se están capacitando como mediadores y saben cómo resolverlos, si en algún momento se presenta una situación de conflicto, los conciliadores que no están involucrados serán los encargados de resolverlo.

De acuerdo a esta reflexión los estudiantes y las maestras en formación, llegan al acuerdo que el mediador conflictivo sale del centro de conciliación, ya que no cumple con el perfil ni las reglas establecidas.

Uno de los estudiantes que fue nombrado como conflictivo, reflexiono y dijo: “si profe a veces peleo con mis compañeros, pero debo cambiar porque no quiero salir del centro de conciliación”. Con esta respuesta interpretamos que la propuesta del centro de conciliación está motivando a los estudiantes de las aulas de apoyo especializada y los invita a tomar conciencia de sus acciones.

El posibilitar espacios de participación colectiva con los mediadores escolares, permite un aprendizaje significativo en los mismos, a su vez crea escenarios de interacción y socialización entre pares, donde conocemos cosas nuevas de cada participante, se construyen nuevos lazos de amistad y colaboración entre ellos.

2.2.4 Capacitación sobre el conflicto:

Cada uno de los mediadores debía llevar un cuaderno y lapiceros con que anotar la información en cada capacitación, de igual manera pegar la copia de las reglas acordadas en sesiones anteriores para una mayor claridad de lo que deben cumplir; una de las maestras en formación socializa nuevamente una a una las reglas creadas por todos, para que las recuerden y cumplan dentro del centro y esto se vea reflejado en acciones que toman en los diferentes espacios de la sede B.

Una de las maestras en formación fue quien lideró la capacitación de los mediadores escolares, la actividad fue apoyada por un video en donde explicaban los tipos de conflictos (Intrapersonal, interpersonal, intragrupal e intergrupar). En el desarrollo de la capacitación se realizan pequeñas pausas para hacer una explicación de cada uno de los tipos de conflictos presentados, los mediadores transcribieron de la pantalla a sus cuadernos la información recibida; se socializa uno a uno los tipos de conflictos dando un ejemplo de una situación que se puede presentar la en la sede.

Estos tipos de conflictos se tornan difíciles de interpretar para los mediadores por las palabras intra e inter, la maestra que estaba liderando esta actividad, decidió repetir la información con las pausas y hacer explicaciones desde la vida cotidiana. Preguntó a los estudiantes ¿qué entendieron del conflicto intrapersonal. Algunos estudiantes respondieron:

- Es conmigo mismo.
- Son cosas personales en las cuales ninguna persona tiene la culpa.
- Es de controlar mis emociones.
- Son problemas míos.

La mayor parte de los mediadores diferencian la palabra inter de la palabra intra y hubo algunos que no lograron hacer la comparación de acuerdo a las explicaciones de la maestra, ella les preguntó ¿Qué es un conflicto interpersonal o intergrupar? los mediadores contestaron:

- Es con otras personas.
- Es alguien que no hace parte de mi grupo.
- Son problemas de dos.

Apoyándonos de Microsoft Word, escribíamos cada uno de los conflictos en el documento que se proyectaba en una pantalla como apoyo visual para los mediadores y para facilitar el transcribir la información que se estaba dando.

Al explicar los conflictos algunos estudiantes los relacionaban con situaciones evidenciadas en la sede y en otros escenarios, para otros fue más complejo entender el concepto y relacionarlo con la cotidianidad.

Al finalizar, se preguntó a cada estudiante que comprendió y se le solicita explicarlo con sus palabras, para de esta manera saber si es claro el tema y le es fácil diferenciar los tipos de conflictos. Al salir del centro de conciliación los estudiantes observaron una situación de conflicto protagonizada por dos de sus compañeras, algunos se preocuparon y trataron de dar solución, otros por el contrario continuaron su transcurso como si nada pasara, las maestras en formación les preguntaron qué se debe hacer en este caso y que tipo de conflicto evidenciaron.

Uno de ellos dijo que el conflicto no es verdadero porque conoce a sus compañeras y su expresión facial las delata, les respondimos que sí estaban actuando, pero esta podría ser una situación real y la actitud reflejada por la mayoría no es la que se espera de un mediador escolar. Se les pidió que en una próxima ocasión tengan en cuenta lo aprendido en el centro de conciliación y lo pongan en práctica en los conflictos que se puedan presentar.

Posterior a las capacitaciones se evidencia en los estudiantes de todas las aulas un cambio en cuanto a sus acciones para con los otros, los conflictos no desaparecen en las aulas especializadas, pero han disminuido un poco y también

hay un ambiente donde se concibe el conflicto desde otra perspectiva y no solo desde lo negativo.

Análisis general del centro de conciliación REDECO

La creación del centro de conciliación, posibilita en las aulas de apoyo una visión diferente de los conflictos, en donde son los estudiantes quienes los solucionan sin tener que recurrir a otras instancias como las maestras en formación o el equipo interdisciplinar.

El que sean los estudiantes quienes se capaciten para la resolución de conflictos, permite una interacción y apropiación de los conceptos aprendidos. Las capacitaciones realizadas cada jueves permiten a los mediadores reconocer un conflicto, los tipos que existen, quienes hacen parte de él y las posibles soluciones que se pueden idear antes de llegar a la agresión, en caso de presentarse, saber cómo proceder y en qué momento recurrir a otra instancia.

Los mediadores inspiran confianza en sus compañeros y esto hace que acudan a ellos en situaciones de conflicto en busca de ayuda para ser escuchados.

Por último, se diseñaron y entregaron distintivos (chalecos), para el reconocimiento de los estudiantes mediadores que ayuda a fortalecer su rol y formación, también los hace sentir miembros de un colectivo, les da un status ante los demás para que sean respetados y valorados por su función en la conciliación y la resolución de conflictos.

Durante el desarrollo de las capacitaciones se evidencia en los estudiantes un fortalecimiento en la habilidad de escucha activa, dado que respetan el turno para hablar, escuchan a sus compañeros e intervienen teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, generando así una buena comunicación.

A su vez, se observó que la creación del centro de conciliación posibilitó en los 15 estudiantes mediadores, un reconocimiento de sus emociones y las de su par, las cuales son de vital importancia en la interacción permitiendo a los estudiantes

ponerse en el lugar del otro, analizar sus acciones, comprender cuáles están afectando el clima escolar y no posibilitan la resolución de conflictos.

Cuando se solicita a los medidores analizar el conflicto evidenciado y proponer alternativas de solución ya no lo hacen desde la primera emoción generada, si no que analizan qué está pasando por qué y desde esa perspectiva realizan sus intervenciones para solucionarlo. Además, escuchan atentamente las posibles propuestas presentadas por sus compañeros, analizan cada una de ellas y entre todos optan por la más viable y pertinente para solucionar el conflicto y no recurrir a sus maestros en búsqueda de la mediación.

Además de lo anterior se evidencia en los estudiantes mediadores una visión del conflicto no siempre desde lo negativo sino como una oportunidad de cambio en cuanto a sus acciones y formas de interactuar con sus pares, comprenden que no siempre se debe promover la agresión sino por el contrario evitarla y hacer ver a sus compañeros que estas acciones dificultan la interacción y la convivencia entre pares.

2.3 Emisora escolar.

Se realiza la propaganda de la emisora escolar la cual será transversalizada con el centro de conciliación, las habilidades sociales y la resolución de conflictos, invitando a los estudiantes que muestren interés por participar, siendo ellos los que proponen actividades y las maestras en formación moderadoras del proceso.

La emisora escolar genera en los estudiantes un cambio de ambiente, donde dejan de lado las experiencias netamente académicas y dan paso a las interacciones entre pares por medio de actividades de su agrado, proponiendo música y coreografías donde todos se integren, permitiendo así, ver a los estudiantes desde un escenario diferente, donde muestran otro tipo de relaciones, acciones y saberes que posibilitan un conocimiento más amplio de su personalidad.

En este espacio dejan a un lado los problemas, pensamientos negativos y conflictos, para disfrutar un ambiente de interacción, emoción y también para afianzar la motricidad y coordinación, donde las maestras no direccionan lo que se debe y no hacer, sino por el contrario apoyan y hacen parte del espacio junto con los estudiantes en un escenario diferente al aula.

Conclusiones y recomendaciones

- La investigación realizada en el colegio CAT, nos posibilita como investigadoras dar cuenta de distintas reflexiones, entre ellas, la importancia de visibilizar a la persona con discapacidad intelectual como un sujeto activo con derechos y deberes, que puede desenvolverse en el contexto si se fortalecen sus habilidades (cognitiva, emocional, físico-creativa, comunicativa, etc.), con la búsqueda de estrategias pedagógicas que permitan el mejoramiento de su calidad de vida.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación evidenciamos que las habilidades emocional y cognitiva son bajas en los estudiantes con discapacidad intelectual de las aulas de apoyo, porque tienen dificultades familiares, por desconocimiento de sus propias emociones o por dificultades en los procesos cognitivos como: el almacenamiento de información, las funciones ejecutivas, en la atención, la memoria y la percepción. Esto influye en el desarrollo e interacción en las actividades planteadas, así como en la relación de temáticas anteriores con los nuevos contenidos.

Es importante aclarar que las prácticas pedagógicas de los educadores especiales no deben estar centradas en la limitación del sujeto, desde una mirada asistencialista como se establece en el modelo clínico de la discapacidad. De acuerdo a lo anterior, es necesario que los educadores especiales comencemos a analizar y desarrollar las prácticas pedagógicas desde una mirada social en la población con discapacidad intelectual, donde se planteen estrategias para la eliminación de barreras y brechas que se le imponen al sujeto en los diversos escenarios de la cotidianidad.

- El reconocimiento intrapersonal, permite a los estudiantes reconocerse a sí mismo y su actuar, en consecuencia, para desenvolverse en la vida hay que trabajar en la persona con discapacidad el reconocer y aceptar sus emociones, controlarlas en cada situación que se le presente, en identificar sus acciones y la

contribución que tienen de manera positiva o negativa en sus relaciones sociales.

Conocerse a sí mismo ayuda al mejoramiento de las relaciones con el otro, al empoderamiento y la participación en diferentes escenarios, generando a la vez calidad de vida, accesibilidad, autodeterminación e independencia.

- La creación de la emisora escolar, hizo posible la interacción entre pares de una manera más natural, al ser visto como un espacio no controlado y autónomo. Por lo tanto, para fortalecer las relaciones con el otro es importante crear escenarios o estrategias flexibles que posibiliten la toma de decisiones y la participación libre por parte de los estudiantes.
- La creación del centro de conciliación y la capacitación de los mediadores escolares dieron inicio en el colegio CAT sede B a la mediación, atención, prevención y resolución de conflictos con el protagonismo de los propios estudiantes.
De igual forma esta estrategia permitió el empoderamiento por parte de los estudiantes para su formación e interacción, ya que posibilita nuevos aprendizajes, saberes y relaciones en donde son ellos quienes deciden lo que quieren o no realizar, trabajan de manera conjunta, exponen sus ideas o pensamientos frente a sus compañeros y argumentan porqué son importantes y deben ser desarrolladas en el contexto, ya sea dentro del aula de clase o en las actividades de ocio.
- Fortalecer las habilidades intra e interpersonales en la persona con discapacidad le permite la interacción y el liderazgo en diferentes escenarios. En el caso del presente proyecto formar mediadores escolares fue un proceso que promovió en el estudiante autonomía, el principio de confidencialidad, el desarrollo de la escucha activa y el respeto por el otro.

Además de lo anterior estas actividades funcionan cuando hay un trabajo constante y arduo, el cual debe contener instrucciones claras para que sean comprendidas por parte del estudiante o mediador con discapacidad intelectual y la enseñanza - aprendizaje debe equilibrar la teoría y práctica propiciando experiencias significativas para que sean aplicadas a la hora de mediar un conflicto.

- La investigación acción permite reflexionar sobre la práctica pedagógica, en población con o sin discapacidad, generando cambios en el contexto. Gracias a este análisis, podemos decir que las interacciones con los estudiantes son relevantes para direccionar y planificar nuevas metodologías, un vocabulario claro y adecuado, propiciando acciones para una mayor comprensión, teniendo en cuenta las propuestas y la exposición de diversas posturas del estudiantado para la mejora del proceso de enseñanza.
- Se recomienda a futuras investigaciones de este proyecto tener en cuenta los tránsitos educativos en los que se ve inmerso el estudiante con discapacidad, además tener en cuenta la perspectiva de la comunidad educativa en cuanto a los cambios y las transformaciones evidenciados durante el desarrollo del mismo.

Referencias Bibliográficas

AAMR (2008). “últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual”. Recuperado de:

https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/sc_236.pdf

Alcaldía mayor de Bogotá (2018) Jcortes: Aproveche las cursos gratuitos en los Centros de Desarrollo Comunitario de Kennedy. Recuperado de:

<http://www.bogota.gov.co/localidades/kennedy/centros-de-desarrollo-comunitario-de-kennedy-ofrecen-curso-gratuitos>

Álzate, R (1998). “Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica”. Recuperado de:

<https://mediacionesjusticia.files.wordpress.com/2013/04/alzate-el-conflicto-universidad-complutense.pdf>

Anónimo. El modelo pedagógico social – cognitivo. Recuperado de:

<https://sites.google.com/site/constructivismosocial/el-modelo-pedagogico-social-cognitivo>

Armas Hernández, M. D. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educación*, (32), 125-136.

Ausubel, D (2002). “Significado y aprendizaje significativo”. Recuperado de:

http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel02.pdf

Bronfenbrenner (1987). La escuela desde una perspectiva ecológica. Recuperado de:

http://ciegc.org.ve/2015/wpcontent/uploads/2015/02/Enfoque_ecologico_en_la_escuela.pdf

Caballo (1993): “La multidimensionalidad conductual de las habilidades sociales: propiedades psicométricas de una medida de autoinforme, la emes -m”.

Recuperado de:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45849164/La_multidimensionalidad_conductual_de_la20160522-22723-7udsna.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa_multidimensionalidad_conductual_de_la.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-

- Campos. Y, Jurado. F, & Rivera. M. (2017) Estrategias para la resolución del conflicto escolar entre los estudiantes de grado cuarto de la I.E.D Reino de Holanda (tesis de pregrado). Fundación Universitaria los Libertadores – Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1448/camposyancy2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrillo, Castelló y Jurado (2013) ."Inteligencia, conducta adaptativa y calidad de vida : interacciones explicativas de la discapacidad intelectual y la intervención optimizadora". Recuperado de:
<https://ddd.uab.cat/record/114010>
- Colegio Carlos Arturo Torres (2002), "Conviviendo y aprendiendo, construimos calidad de vida, Manual de Convivencia". Bogotá.
- Cuevas, Ana María (2016) Radiografía de la situación de discapacidad en Bogotá. Recuperado de:
<https://bogota.gov.co/mi-ciudad/kennedy/radiografia-de-la-situacion-de-discapacidad-en-bogota>
- Chaux, Enrique & Ruiz, Alexander (2005) La formación de competencias ciudadanas. Recuperado de:
<https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Fernández, Isabel (2003) "Escuela sin Violencia Resolución de Conflictos, Tercera Edición". Madrid España.
- García, Margarita (2008) Características más relevantes del paradigma socio – crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanzas de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Recuperado de:
[file:///D:/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocritico3070760%20\(3\).pdf](file:///D:/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocritico3070760%20(3).pdf)
- García, Mirian (2011). "Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual". pág 1- 55.

González, Marta (2016) Programa para el desarrollo de habilidades sociales en personas con discapacidad. Universidad de Sevilla.

Lacunza, Ana (2011): "Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos". Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Ledesma, A (2014): Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social. Vol. 1. Ecuador.

MINEDUC (2011). "Orientaciones para elaboración y revisión de reglamentos de convivencia escolar". Recuperado de: <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/07/Reglamento-de-Convivencia-Escolar.pdf>

Monjas, Caseres (1993): "Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa para 1995 del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)". Recuperado de: https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/habilidades_sociales_curriculo_mec.pdf

Monjas, Caseres (2002): "Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos". Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Murillo, Javier (2011) Métodos de investigación en Educación Especial 3a Educación Especial Curso: Recuperado de: https://mestrado.prpg.ufg.br/up/97/o/IA_Madrid.pdf

Olivares y Mendes (2008). "Intervención en habilidades sociales para educación primaria". Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/72044829.pdf>

Orozco, Martha; Sánchez, Sergio; Martínez, María, Cuesta, Luis & Cuesta, María (2017). "El educador social en la enseñanza secundaria. La mediación escolar como alternativa a la resolución de conflictos". pág. 145-174.

Padilla, Andrea (2010) Discapacidad: contexto, conceptos y modelos. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/824/82420041012.pdf>

Palacios, A (2008). "El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad". Recuperado de:

<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

Palacios, Agustina (2012) El modelo social de discapacidad. Recuperado de:

<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

Pérez, M.C (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Tesis Doctoral. Universidad de Granada

Pérez, Claudia (2016) propuesta para gestionar los conflictos escolares y promover el liderazgo a partir del conocimiento de la inteligencia emocional (tesis de pregrado). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. Recupero de:

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/15833/PEREZ%20PERALTA%20CLAUDIA%20%20MARCELA%202017.pdf;jsessionid=50BB5AD3C7C55ED06F3198D29D43DF4C?sequence=3>

Quito, Margarita (20013). "Influencia del programa de habilidades sociales de Verdugo en conductas adaptativas de niños y adolescentes con discapacidad intelectual moderada". Tesis pregrado. Universidad central del Ecuador.

Rizo G, Marta (2007) PDF: "Alfred Schütz y la teoría de la comunicación.

Reflexiones desde la comunicología posible." México. Recuperado de:

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/30621/Documento_completo_.pdf?sequence=1

Rodríguez, M. (2011): La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 3, n. 1, PAGINES 29-50. Recuperado de:

http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html

Sánchez, Mari (2016) Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos(libro) Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado de:

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=J02oBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=resoluci%C3%B3n+de+conflictos+%22contextos+escolares%22&ots=7luOm17ROR&sig=KpYpWJtBlvIugYIUnsebgcA5V8#v=onepage&q=resoluci%C3%B3n%20de%20conflictos%20%22contextos%20escolares%22&f=false>

Sandoval, Mario (2014): "Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento". Recuperado de:

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v22n41/art07.pdf>

Sanmartí, C (2012). "Atención de la diversidad en el contexto educativo chileno: concepciones del profesorado sobre evaluación y diseño de la propuesta curricular".

Secretaría de educación de Bogotá (2015) Bogotá Humana: Colegio Carlos Arturo Torres. Recuperado de:

https://educacionbogota.edu.co/media/k2/attachments/COLEGIO_CARLOS_ARTURO_TORRES_IED.pdf

Secretaría de educación de Bogotá (2018) alcaldía mayor de Bogotá:

Caracterización del sector educativo. Recuperado de:

https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/8-Perfil_caracterizacion_localidad_Kennedy_2018.pdf

Schalock R (1999). "Hacia una nueva concepción de la discapacidad".

Recuperado de:

<https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>

Stenhouse, L. (1991): "Investigación y desarrollo del curriculum, Madrid.

Intervención Psicosocial (2008): "Diagnóstico y clasificación en discapacidad intelectual". Recuperado de: <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v17n2/v17n2a04.pdf>

Viñas (2004). "CONFLICTOS EN LOS CENTROS ESCOLARES: Cultura organizativa y mediación para la convivencia". Recuperado de:

<http://genesismex.org/ACTIDOCE/CURSOS/CHILE-CO-OT'10/LIBROS/ROSINA-CONFLICTO%20EN%20CENTROS%20ESCOLARES.pdf>

Vygotsky, L (1934) Aprendizaje y "Zona de desarrollo proximal". Recuperado de:

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>

Anexos

Anexo 1: Reunión con profesionales.

Se realizó una reunión con el equipo interdisciplinar, que buscaba identificar las necesidades que ellos como profesionales evidenciaban en la sede y que consideraban se podía apoyar desde la estructuración de la propuesta pedagógica.

En esta reunión, los profesionales sugieren tener en cuenta la condición de cada estudiante, manifestaban que de acuerdo a su experiencia algunos estudiantes por su nivel de discapacidad no lograban habilidades propuestas y esto se convertía en una barrera para el aprendizaje, dos educadoras especiales sugieren que las propuestas deberían estar encaminadas a fortalecer la participación de los estudiantes y que estos sean visibilizados en la sede A por medio de una ventana de comunicación.

Se presentaron las propuestas pedagógicas tentativas que habían surgido por parte de los maestros en formación, posterior a las observaciones e intervenciones iniciales con los estudiantes en cada nivel, se contrastaron con las ideas que el equipo docente tenía sugirieron que los proyectos a realizar se podrían estructurar desde la participación e interacción entre pares.

De acuerdo a lo anterior, se tiene en cuenta la problemática evidenciada en las aulas de apoyo especializadas, donde se observa dificultades en la convivencia entre estudiantes, tomando como única opción de solución la agresión física o verbal, dejando de lado el diálogo y el llegar a un acuerdo de manera pacífica, en la mayoría de casos los maestros no tienen en cuenta lo estipulado en el manual de convivencia para dar una oportuna solución a los conflictos. También porque es necesario implementar estrategias pedagógicas que permitan la autonomía e independencia en la resolución de conflictos por parte de los estudiantes, que sean ellos quienes analicen lo que pasa y propongan alternativas de solución.

Por consiguiente, surge la necesidad de fortalecer las habilidades sociales de acuerdo a lo evidenciado en la interacción de los estudiantes dentro y fuera de las aulas de apoyo donde en la mayoría de las ocasiones no tienen en cuenta las

interacciones con sus pares y todo lo que se debe tener en cuenta para la interacción con otros para de esta manera propiciar un ambiente agradable y una sana convivencia.

Es necesario aportar a una convivencia más armoniosa en los estudiantes , teniendo en cuenta la discapacidad y la funcionalidad de cada estudiante como los profesionales lo denominan, el equipo interdisciplinar decía que con las propuestas a implementar debíamos incluir a todos los estudiantes o plantear actividades que no fueran tan complejas y difíciles de realizar, en donde se lograra visibilizar tanto en la sede A como en la sede B; desde lo que plantean los profesionales percibimos que ponen límite a las habilidades y capacidades que pueden desarrollar los integrantes de cada nivel de las aulas de apoyo especializadas.

Anexo 2: Evaluación diagnóstica.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES
INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO PARA ESTUDIANTES
LIC. EDUCACIÓN ESPECIAL PPI-1



Fecha: _____

Nombres: _____

Apellidos: _____

Edad: _____

Nivel: _____

Sexo: M ____ F ____

Con este formato de evaluación se quiere dar cuenta de:

- 1 relación maestro.
- 2 relación estudiante - estudiante.
- 3 relación consigo mismo.
- 4 apoyo entre estudiantes.
- 5 habilidad de cada estudiante.

OBJETIVO GENERAL:

Identificar las competencias cognitivas, comunicativas y emocionales en los estudiantes del colegio Carlos Arturo torres sede B a través de una prueba piloto.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar la comunicación verbal y no verbal.

Mostrar diferentes situaciones de la cotidianidad escolar.

Observar las dificultades que presentan los estudiantes en sus competencias integradoras.

Metodología

Habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas	Categorías	Actividad	Preguntas
Habilidades sociales con relación a la competencia cognitiva	Distintas maneras de manejar un conflicto Capacidad de analizarse ellos mismos	Se les presentará a los estudiantes un cortometraje en donde se refleja una situación de conflicto y las estrategias que se utilizan para dar una respuesta a la situación presentada. Al finalizar la presentación se realizarán preguntas a los estudiantes donde expongan otras alternativas de solución. https://www.youtube.com/watch?v=TiNUaHXsjBA	¿Qué observaron en el cortometraje? ¿Cuántos personajes participaron en el cortometraje? ¿Cuál personaje se mostraba más conflictivo? ¿Si fueras el conejo qué opción escogerías? ¿Crees que competir es la manera más adecuada de resolver un conflicto?
Habilidades sociales con relación a la	Solucionar problemas interpersonales Saber escuchar al otro “Escucha Activa”	Se narrará un cuento donde los estudiantes serán los personajes y ellos deberán realizar una acción determinada cada vez que escuchen su personaje (levantar la mano, dar una palmada)	¿De qué trata el cuento? ¿Cuántos personajes representamos?

competencia comunicativa	Cuento de 'Los hijos del labrador' Los dos hijos de un labrador vivían siempre discutiendo. Se peleaban por cualquier motivo, como quién iba a manejar el arado, quién sembraría, y así como todo. Cada vez que había una riña, ellos dejaban de hablarse. La concordia parecía algo imposible entre los dos. Eran testarudos, orgullosos y para su padre le suponía una dificultad mejorar estos sentimientos. Fue entonces que decidió darles una lección. Para poner un fin a esta situación, el labrador les llamó y les pidió que se fueran al bosque y les trajeran un manojo de leña. Los chicos obedecieron a su padre y una vez en el bosque empezaron a competir para ver quién recogía más leños. Y otra pelea se armó. Cuando cumplieron la tarea, se fueron hacia su padre que les dijo: - Ahora, junten todas las varas, las amarren muy fuerte con una cuerda y veamos quién es el más fuerte de los dos. Tendrán que romper todas las varas al mismo tiempo.	¿Has discutido con algún miembro de tu entorno como se narró en el cuento? ¿Crees que la solución del labrador a sus hijos fue la adecuada? ¿Cómo es la relación con tus compañeros? ¿Trabajas en equipo con tus compañeros?
--------------------------	--	--

Y así lo intentaron los dos chicos. Pero a pesar de todos sus esfuerzos, no lo consiguieron. Entonces deshizo el haz y les dio las varas una a una; los hijos las rompieron fácilmente.

- ¡Se dan cuenta! les dijo el padre. Si vosotros permanecen unidos como el haz de varas, serán invencibles ante la adversidad; pero si están divididos serán vencidos uno a uno con facilidad. Cuando estamos unidos, somos más fuertes y resistentes, y nadie podrá hacernos daño.

Y los tres se abrazaron.

Al finalizar el cuento se realizarán una serie de preguntas

Habilidades sociales con relación a la competencia emocional	Identificar las emociones propias y de los otros, respondiendo de forma constructiva Identificación de sí mismo comprendiendo y dando respuesta	Se mostrará a los estudiantes un video corto en el que será interrumpido por una serie de preguntas relacionadas con la posible solución y las emociones reflejadas en cada personaje. https://www.youtube.com/watch?v=ZgaidCmzfHk	¿Qué observamos en el video? ¿Qué tipos de emociones observamos? ¿Con cuál de los personajes te identificas? ¿Qué consecuencia se obtuvo al no usar el diálogo?
--	--	---	--

Habilidades
sociales con
relación a la
competencia
integradora

Habilidad para generar
ideas y opciones
creativas ante una
situación de conflicto
Capacidad para
manejar conflictos
pacífica y
constructivamente



Se entregará a cada estudiante una hoja donde se evidencia una situación conflictiva, donde el estudiante interpreta y analiza las imágenes presentadas y dará una solución a partir de su postura, y la exponga a sus compañeros. También encontrará un encabezado en la hoja para que pueda plasmar lo que piensa escrituralmente o gráficamente.

¿Qué otra alternativa de
solución podrías dar a la
situación vista en el video?

¿Qué soluciones le darías a la
situación expuesta?
¿Qué emociones se
evidencian en las imágenes?
¿Cómo respondieron las
demás personas frente a la
mala actitud?

Anexo 3: Formato de entrevista a profesionales.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES
INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO PARA
PROFESIONALES
LIC. EDUCACIÓN ESPECIAL PPI-1



Sexo: F ____ M ____ Edad: _____

Título obtenido: _____

Tiempo laborado en la Institución: _____

De acuerdo con su experiencia y la práctica pedagógica que realiza en la institución, responda las siguientes preguntas:

En el desarrollo de su clase qué situaciones son las más frecuentes entre los estudiantes:

Desmotivación para participar en la actividad

Agresión verbal

Agresión física

Otro

Qué estrategia emplea para dar respuesta a la problemática presentada:

2. ¿Cuál es el conducto ante una situación de agresión o de conflicto?

3. Qué alternativas implementa la institución para la resolución de conflictos?

4. Qué tipos de mecanismos de resolución de conflicto usan los estudiantes de la sede B?

5. Conoce algún proyecto encaminado a la resolución de conflictos en personas con discapacidad?

Anexo 4: Rúbrica de valoración de la evaluación diagnóstica.



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES SEDE B**

Valoración de la evaluación diagnóstica.



NOMBRE:

NIVEL:

FECHA:

		Bajo (1.0 a 2.9)	Básico (3.0 a 3.9)	Alto (4.0 a 4.5)	Superior (4.6 a 5.0)	
Habilidades sociales con relación a las competencias ciudadanas.	Criterios	No presenta disposición y no emite una acción de respuesta	Su comprensión es poca y su respuesta no es asertiva	Comprende las actividades planteada, pero su respuesta no es asertiva	Comprende las actividades planteadas y propone respuestas asertivas	Análisis
Habilidades sociales con relación a la	Muestra posibles acciones de					

competencia cognitiva	respuesta ante un conflicto.
	Se analiza a sí mismo.
	Reconoce los actores de un conflicto.
	Escucha a sus compañeros
	Soluciona problemas que se presentan en el aula de clase.
Habilidades sociales con relación a la	Reconoce la intención comunicativa de sus compañeros

competencia comunicativa.	Da posibles respuestas a un conflicto. Identifica dilemas de la vida en los que entran en conflicto. Identifica dilemas de la vida en los que se evidencie el bien general. Identifica dilemas de la vida en los que se evidencie el bien particular. Tiene buena relación con sus compañeros de curso.
Habilidades sociales con	Reconoce sus emociones.

relación a la competencia emocional	Reconoce las emociones de sus compañeros Responde de manera constructiva a las emociones presentadas por sus compañeros Genera respuestas, opciones creativas ante una situación de conflicto. Sabe controlar sus emociones y llegar al diálogo para resolver una situación de conflicto.
---	--

	Reconoce sus emociones en una situación expuesta.
Habilidades sociales con relación a la competencia integradora	Comprende el rechazo y el dolor de sus compañeros Reflexiona ante sus actos y reconoce que se equivoca ante sus compañeros.

Anexo 5: Rúbrica de selección de mediadores.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES SEDE B

Perfil estudiante mediador



NOMBRE:

NIVEL:

FECHA:

Criterios de evaluación	Bajo	Básico	Alto	Superior	Observaciones
Escucha los diversos puntos de vista presentados por cada compañero					
Respeto a sus compañeros de clase y de los demás niveles					
Es sensible ante las situaciones que presentan los demás, y tiene la capacidad de ponerse en el lugar del otro.					
Participa activamente proponiendo alternativas de solución a las situaciones evidenciadas					
Tiene procesos de lectura y su escritura es clara					

Ser una persona positiva y líder, con un alto sentido de

pertenencia por la institución.

Identifica el problema, evidencia las causas y las consecuencias que lo han generado.

Promueve soluciones con objetividad e imparcialidad.

Genera confianza y credibilidad por parte de sus compañeros.

Anexo 6: Cartilla REDECO

Redeco: Convivencia y paz.



*UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES SEDE B*



*NUBIA HERNÁNDEZ
KIMBERLY GUAUTA
2020*

**CENTRO DE
CONCILIACIÓN EN LAS
AULAS DE APOYO
ESPECIALIZADAS**

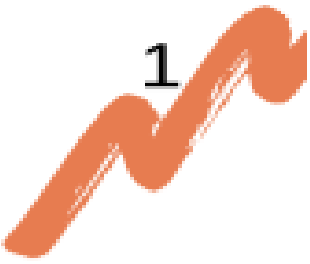


La presente cartilla está dirigida al equipo profesional del colegio Carlos Arturo Torres en la sede B. El propósito es que se convierta en una herramienta para la formación y capacitación de mediadores escolares, para la resolución de conflictos en las aulas de apoyo especializadas, dando continuidad al centro de conciliación, propuesto desde el Proyecto Pedagógico Investigativo.



TABLA DE CONTENIDO

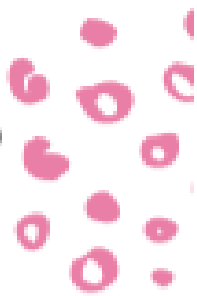
Qué es el centro de conciliación.....	1
Rol del mediador	2
Perfil del estudiante mediador.....	3
Deberes del mediador	4
Qué se debe enseñar.....	5
La mediación.....	5
El diálogo.....	6
El conflicto.....	7
Tipos de conflictos.....	8
Agresiones.....	9
Tipos de agresiones.....	10
Habilidades sociales en relación con las competencias ciudadanas	12
Algunas recomendaciones.....	15
Referencias bibliográficas.....	17



¿QUÉ ES EL CENTRO DE CONCILIACIÓN?



El centro de conciliación es un espacio creado para la atención de los conflictos y problemáticas que se presentan entre los estudiantes ya sea en el aula de clase o fuera de ella, siendo ellos mismos los que reflexionan y gestionan la solución con ayuda de un tercero neutral y formado, denominado como mediador o conciliador.



ROL DEL MEDIADOR

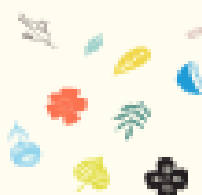
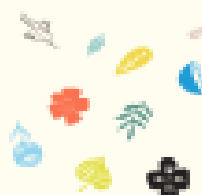
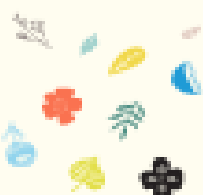
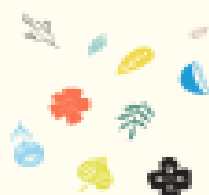
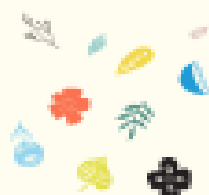
UN ESTUDIANTE CONCILIADOR:



Ve en el conflicto
una oportunidad para
fomentar el diálogo,
la paz y la cultura de la
no violencia.
De igual manera analiza
las acciones
desarrolladas y
establece normas para
una sana convivencia.

NORMAS ESENCIALES PARA UNA SANA CONVIVENCIA.

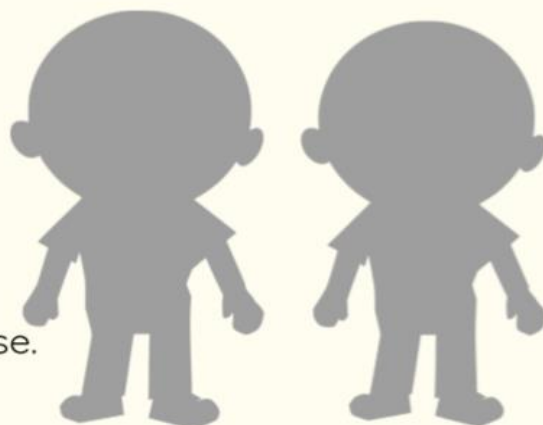
- No interrumpir al compañero que está hablando.
- Respetar la opinión de los demás y proponer alternativas de solución a la situación de conflicto evidenciada.
- Hablar y escuchar por turnos.



Un mediador:

3

1. No juzga.
2. Escucha activamente.
3. Respeta la confidencialidad.
4. Transforma el conflicto en un nuevo aprendizaje.
5. No castiga las acciones de sus pares.
6. Es neutral en la resolución de conflictos.
7. Está disponible en toda la jornada de clase.
8. Genera acciones para evitar futuras agresiones.



PERFIL DEL ESTUDIANTE MEDIADOR

NOMBRE:

NIVEL:

FECHA:

Criterios de evaluación	Bajo	Básico	Alto	Superior	Observaciones
Escucha los diversos puntos de vista presentados por cada compañero					
Respeta a sus compañeros de clase y de los demás niveles					
Es sensible ante las situaciones que presentan los demás, y tiene la capacidad de ponerse en el lugar del otro.					
Participa activamente proponiendo alternativas de solución a las situaciones evidenciadas					
Tiene procesos de lectura y su escritura es clara					
Ser una persona positiva y líder, con un alto sentido de pertenencia por la institución.					

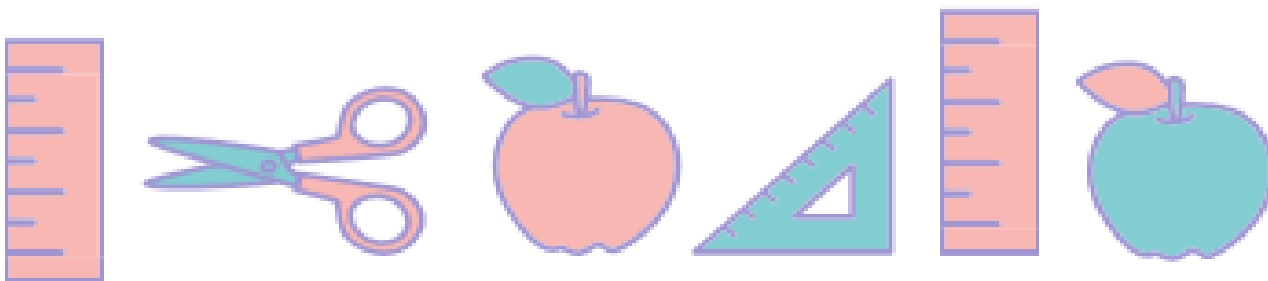


DEBERES DEL MEDIADOR

1. Cumplir con la asistencia a las sesiones programadas.
2. Brindar confiabilidad de la información.
3. Respetar a toda la comunidad.
4. Tener buena relación con los maestros.
5. Tener buena relación entre pares.
6. Mantener buena presentación personal.

8. Mostrar compromiso con las actividades propuestas.
9. Participar activamente en las capacitaciones.
10. Traer libreta y lapicero a todas las capacitaciones.
11. Asistir puntualmente a las sesiones programadas.

12. Respetar el turno para hablar.
13. Dialogar para dar solución a los conflictos.
14. Portar el chaleco dentro de la sede todos los días.



Qué se debe enseñar.

Se debe enseñar a los mediadores cómo resolver un conflicto y sus tipos, qué es la agresión (física y verbal) y las habilidades sociales requeridas para mediar situaciones de conflictividad. Una vez aprendido lo anterior se debe implementar el diálogo y la mediación para solucionar los conflictos, si no es posible mediar, se remite el caso a los docentes del colegio quienes lo resolverán de acuerdo a la ruta establecida por el manual de convivencia.



LA MEDIACIÓN

La mediación para la resolución de conflictos entre personas en los centros educativos, es la estrategia implementada para dar solución a las problemáticas que se presentan en el contexto escolar de manera pacífica. Se solicita a las partes en conflicto sentarse juntas voluntariamente con una tercera parte neutral, para hablar de su problema e intentar llegar a un acuerdo de una forma positiva y colaborativa, teniendo presente que lo que pase allí no será divulgado por ninguna de las partes.



EL DIÁLOGO

6

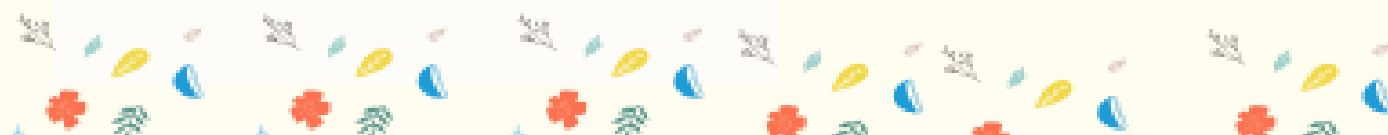
Es la herramienta principal de la mediación y para ello los mediadores deben ser capaces de crear el clima adecuado para que ese diálogo, entre partes enfrentadas, pueda realizarse en condiciones adecuadas.

La colaboración entre las partes, ayudadas por los mediadores, son un elemento clave en la búsqueda y sobre todo en la aceptación, de un acuerdo positivo y realista para ambas.

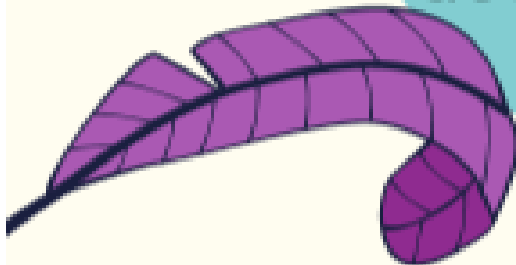
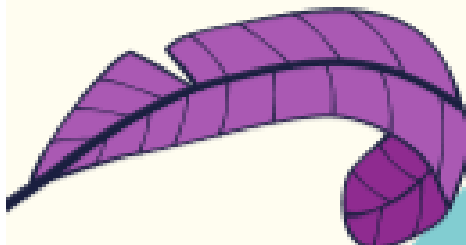


PARA RECORDAR

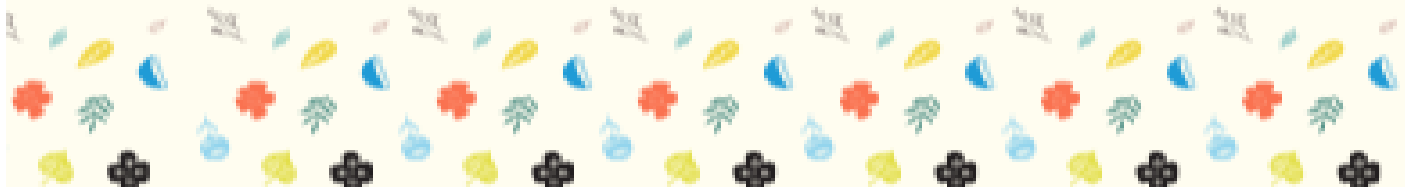
Los conflictos no deben verse siempre como algo negativo puesto que aportan a la relación entre iguales, al presentarse, se debe analizar la forma en la que se puede abordar. Por lo tanto, los mediadores escolares no deben ejercer de juez y tomar decisiones por los demás, sino que son una ayuda para la resolución del mismo.



Conflicto



El conflicto es un proceso característico de las relaciones humanas y clave del desarrollo individual. Las formas de enfrentarlo dependen de las percepciones que se manejan sobre él, es decir la significación que se le otorga.



TIPOS DE CONFLICTOS

Los Conflictos de poder, tienen lugar cuando el estudiante infringe las normas, principalmente ocurren entre estudiantes y quienes deben hacer cumplir las reglas, por ejemplo, docentes y padres.

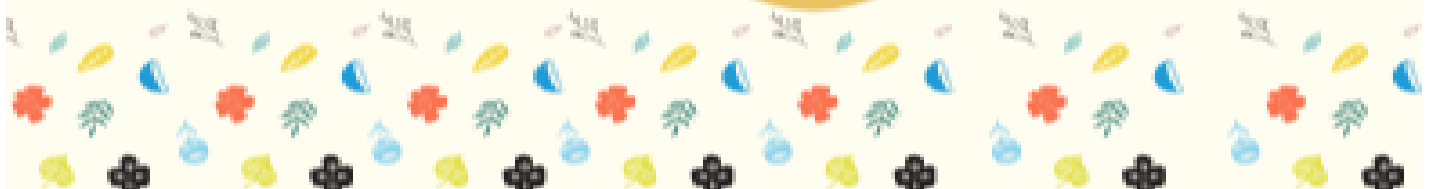
Los Conflictos de relación, estos pueden ser interpersonales (entre personas individuales), intergrupales (entre pequeños grupos) o intergrupales (entre dos cursos), se originan por percepciones falsas o erróneas, mala comunicación, conductas negativas, situaciones en que se busca dominar al otro, discusiones ofensivas y destructivas, que desencadena un aumento progresivo del conflicto.

Los conflictos intrapersonales son causados por el choque entre lo que una persona desea y la realidad.

Cuando se adolece de una correcta inteligencia emocional, el individuo es incapaz de conocerse a sí mismo, por ende no logra interpretar correctamente los fracasos o percances en su vida afectiva o social..

AGRESIVIDAD

Es una conducta que se presenta de manera automática ante ciertos estímulos y por lo mismo, se inhibe ante otros. En este sentido, la agresividad puede ser comprendida como un proceso adaptativo y defensivo, común a los seres vivos. Por lo tanto, puede tener varias afectaciones e implicaciones en las personas que no la prevén o la manejan.

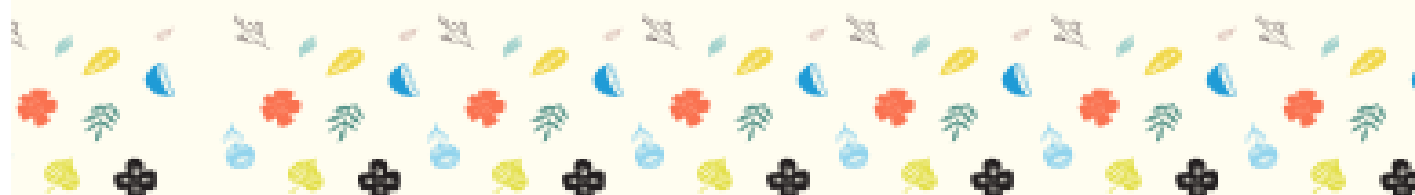


Agresión física

La violencia física o corporal, es considerada una invasión del espacio físico de la otra persona, la cual puede manifestarse de dos formas: una es a través del contacto directo con el cuerpo de la otra persona por medio de golpes, empujones; la otra es al restringir sus movimientos encerrándola, causándole lesiones con armas blancas o de fuego, en ocasiones ocasionándole la muerte.

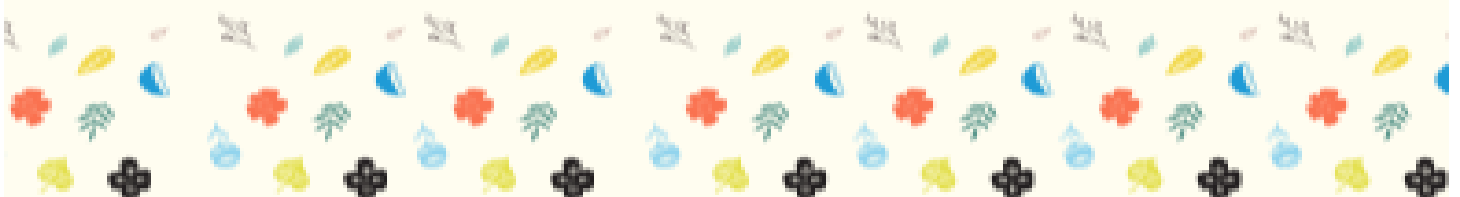
Agresión verbal

La violencia que llega a través de las palabras puede producir daños psicológicos muy importantes. La agresión verbal, también llamada abuso verbal, es un tipo de violencia que se caracteriza porque pretende hacer daño a otra persona con un mensaje o un discurso hiriente.



Agresión psicológica o emocional

Este tipo de violencia se enfoca en la emisión de frases descalificadoras y humillantes que buscan desvalorizar a otro individuo. Esta es una de las razones por la cual la violencia psicológica es difícil de probar y manifestar, esta violencia es muy frecuente en ciertos contextos sociales: Familiar, escolar, laboral, etc.



Habilidades sociales en relación con las competencias ciudadanas.

- Las habilidades sociales determinan, al menos parcialmente, la adaptación y participación en diferentes contextos.
- Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros.



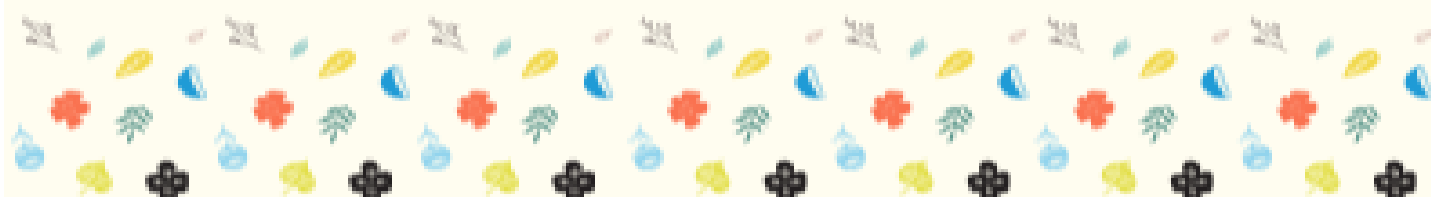
Habilidades sociales en relación con la competencia cognitiva:

Se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano.



Habilidades sociales en relación con la competencia comunicativa:

Son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas.



Referencias bibliográficas

Alzate, R (1998). "Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica". Recuperado de: <https://mediacionesjusticia.files.wordpress.com/2013/04/alzate-el-conflicto-universidad-complutense.pdf>

Chaux, Enrique & Ruiz, Alexander (2005) La formación de competencias ciudadanas. Recuperado de: <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>

Fernández, Isabel (2003) "Escuela sin Violencia Resolución de Conflictos, Tercera Edición". Madrid España.

Lacunza, Ana (2011): " Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos". Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Monjas, Caseres (2002): "Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos". Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Viñas (2004). "CONFLICTOS EN LOS CENTROS ESCOLARES: Cultura organizativa y mediación para la convivencia". Recuperado de: <http://genesismex.org/ACTIDOCE/CURSOS/CHILE-CO-OT10/LIBROS/ROSINA-CONFLICTO%20EN%20CENTROS%20ESCOLARES.pdf>

