



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**Una experiencia en educación comunitaria para la prevención y disminución de los
conflictos y la violencia escolar en centro de interés “letras cortas pero sabrosas”**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN COMUNITARIA CON ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS**

MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO: SECUENCIA DIDÁCTICA

AUTOR: Yonatan Murillo Ramos

TUTOR: ANGEL LIBARDO HERREÑO HERNANDEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN COMUNITARIA ÉNFASIS EN DERECHOS
HUMANOS**

**BOGOTÁ D.C.
OCTUBRE DE 2025**

RESUMEN

El presente trabajo de grado desarrolla una propuesta pedagógica en educación comunitaria orientada a prevenir y disminuir los conflictos y la violencia escolar en los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., ubicado en la localidad de San Cristóbal, Bogotá D. C., donde a partir de la práctica pedagógica e investigativa, se diseñó la secuencia didáctica “Letras cortas, pero sabrosas”, concebida como un espacio de encuentro, reflexión y expresión emocional que integra la literatura, la palabra y la convivencia como ejes de formación integral.

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, bajo el método de investigación-acción pedagógica, que permitió comprender las dinámicas del aula y generar transformaciones desde la práctica frente a problemas de falta de sana convivencia escolar, donde se sustenta teóricamente en los aportes de Vygotsky (1979), Freire (2006), Bisquerra (2011) y Decroly (1929), quienes resaltan la mediación social, el diálogo y la gestión emocional como bases de un aprendizaje significativo; por ende la secuencia se estructuró en tres momentos pedagógicos “reconociendo mis emociones”, “comunicándonos con respeto” y “construimos convivencia”, en los cuales se promovió experiencias de educación socio-emocionales mediante actividades literarias y de aprendizaje colaborativo basado en la apropiación de valores.

Y así, los resultados evidenciaron avances en autorregulación emocional, empatía y comunicación asertiva, como una disminución de las conductas agresivas entre los niños y niñas participantes, con la experiencia pedagógica se pudo evidenciar que la educación emocional, abordada desde la perspectiva comunitaria y de derechos humanos, puede ser una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la convivencia y promover una cultura de paz en la escuela.

Palabras clave: Educación emocional; Convivencia escolar; Educación comunitaria; Secuencia didáctica; Cultura de paz.

ABSTRACT

This undergraduate thesis presents a community education proposal aimed at preventing and reducing school conflicts and violence among fifth-grade students (501 and 502) at *Institución Educativa Distrital Alemania Unificada*, located in the San Cristóbal district of Bogotá, Colombia. Based on pedagogical and research practice, the didactic sequence “*Letras cortas pero sabrosas*” (“Short but Tasty Words”) was designed as a reflective and creative space that integrates literature, dialogue, and coexistence as core elements of emotional and social learning.

The study followed a qualitative approach framed within the pedagogical action-research method, allowing for a deep understanding of classroom dynamics and the transformation of learning environments. It was theoretically grounded in the ideas of Vygotsky (1979), Freire (2006), Bisquerra (2011), and Decroly (1929), who emphasize social mediation, dialogue, and emotional management as key factors for meaningful learning. The didactic sequence was structured in three pedagogical moments—*Recognizing My Emotions*, *Communicating with Respect*, and *Building Coexistence*—that fostered socioemotional competencies through literary and collaborative activities.

Results revealed significant progress in emotional self-regulation, empathy, and assertive communication, along with a decrease in aggressive behaviors. In conclusion, emotional education approached from a community and human rights perspective is consolidated as an effective pedagogical strategy to strengthen school coexistence and promote a culture of peace.

Keywords: Emotional education; School coexistence; Community education; Didactic sequence; Culture of peace.

CONTENIDO

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
CONTENIDO	4
LISTA DE TABLAS	7
LISTA DE FIGURAS	8
INTRODUCCIÓN	9
AGRADECIMIENTOS	12
1 CAPÍTULO 1. CARACTERIZACIÓN	13
1.1 Historia y contexto geográfico.....	13
1.1.1 Panorama socio-demográfico de la localidad	19
1.2 Contexto social de los niños y niñas como base de la investigación	22
1.2.1 Composición social y características familiares.....	22
1.2.2 Problemáticas sociales y educativas relevantes	24
1.3 Contexto institucional	28
1.3.1 Historia y contexto de la escuela.....	31
1.3.2 Identidad institucional.....	33
1.3.3 Enfoque pedagógico y centros de interés	34
1.3.4 Compromiso institucional con la educación emocional y la convivencia.....	36
1.3.5 Relaciones con la comunidad.....	39
1.3.6 Caracterización de la situación de convivencia escolar y conflicto institucional	41
1.4 Relación escuela-comunidad como unidad didáctica	44
2 CAPÍTULO 2. SISTEMA DE PROPOSICIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTADO DEL ARTE	48
2.1 Justificación	48
2.1.1 Fundamentación pedagógica.....	49
2.1.2 Enfoque conceptual	50
2.1.3 Marco normativo y orientaciones institucionales.....	53
2.1.4 Pertinencia social y comunitaria	55
2.1.5 Propósito formativo	56

2.2	Planteamiento del problema.....	57
2.2.1	Problemáticas detectadas.....	59
2.2.2	Pregunta de investigación.....	59
2.2.3	Análisis estructural del problema	61
2.3	Objetivos de la investigación	62
2.3.1	Objetivo general.....	62
2.3.2	Objetivos específicos	62
2.4	Hipótesis de la investigación	63
2.4.1	Hipótesis general.....	63
2.4.2	Hipótesis específicas.....	64
2.5	Estado del arte.....	65
2.5.1	La educación comunitaria: un proyecto ético, político y territorial.....	65
2.5.2	La educación emocional: fundamento del bienestar y la convivencia.....	66
2.5.3	Enfoque histórico-cultural como desarrollo emocional y cognitivo.....	67
2.5.4	El aprendizaje basado en proyectos (ABC), para una pedagogía integrada ...	68
2.5.5	Convivencia escolar y cultura de paz.....	68
2.5.6	Síntesis interpretativa.....	69
3	CAPÍTULO 3. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA “LETRAS CORTAS PERO SABROSAS”	70
3.1	Propósito general	70
3.2	Fundamentación pedagógica.....	71
3.3	Estructura general de la secuencia	72
3.4	Desarrollo de las unidades didácticas	74
3.5	Evidencias y resultados observados.....	75
3.6	Análisis reflexivo del docente-investigador.....	75
3.7	Matriz de evaluación de la secuencia didáctica	76
4	CAPÍTULO 4. RESULTADOS OBTENIDOS	79
4.1	Resultados.....	79
4.2	Análisis de los resultados.....	80
4.3	Discusión de los resultados.....	80

4.4	Recomendaciones	81
4.5	Conclusiones.....	81
5	REFERENCIAS	83
6	Anexo	87

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ) de la Localidad de San Cristóbal</i>	18
Tabla 2. <i>Indicadores socio-demográficos y educativos de la Localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C</i>	20
Tabla 3. <i>Factores que inciden en la convivencia escolar en la IED Alemania Unificada</i>	44
Tabla 4. <i>Matriz de análisis del problema de convivencia escolar en el Colegio Alemania Unificada IED</i>	61
Tabla 5. <i>Relación lógica entre objetivos y dimensiones del proyecto</i>	63
Tabla 6. <i>Síntesis de las hipótesis y variables de análisis</i>	64
Tabla 7. <i>Estructura general de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”</i>	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. <i>Mapa de la localidad de San Cristóbal</i>	13
Figura 2. <i>Mapa de la Localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C</i>	20
Figura 3. <i>Ubicación de la Institución Educativa Distrital Alemania Unificada, Bogotá D.C</i>	28
Figura 4. <i>Diagrama circular de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”</i>	72

INTRODUCCIÓN

La escuela, entendida como un escenario de construcción social, cultural y emocional, desempeña un papel fundamental en la formación de sujetos capaces de convivir en la diversidad, y con potencialidades para transformar su entorno de conflictos cotidianos desde la palabra, el respeto y la empatía, en este sentido, desde la educación comunitaria con énfasis en derechos humanos se pueden estructurar apuestas pedagógicas para resignificar la convivencia escolar, entendida no solo como la ausencia de conflicto, sino como un proceso colectivo de aprendizaje socio-emocional orientado hacia la vivencia de valores como la justicia, la equidad y la paz.

Por ende, el presente trabajo de grado surge de la práctica pedagógica desarrollada en los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., ubicado en la localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C., donde se evidenciaron manifestaciones de violencia simbólica, verbal y física que afectaban las relaciones interpersonales y el clima emocional del aula; ya que en este contexto, se planteó la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica que contribuyera al desarrollo del autocontrol emocional y al fortalecimiento de la convivencia desde la perspectiva de la educación comunitaria.

La propuesta se concretó en la secuencia didáctica *“Letras cortas pero sabrosas”*, cuyo nombre surgió espontáneamente de los niños y las niñas durante los primeros encuentros pedagógicos, mientras exploraban los relatos breves y juegos de palabras, donde varios estudiantes expresaron que hacer historias cortas, pero sustanciosas, ya que fue lo que más disfrutaron.

Por tal razón, aparte de este entusiasmo colectivo, el grupo bautizó la experiencia con un título que resume la esencia de los textos pequeños cargados de emoción, creatividad u sentido comunitario, de tal forma, que la elección no es un detalle menor, son que evidencia la apropiación del proyecto por parte de los participantes, y reafirma la importancia de reconocer la voz estudiantil en la construcción del currículo vivo del aula.

De tal forma, esta es una experiencia de aprendizaje situada que integra la literatura, la emoción y el diálogo como herramientas para la formación humana. A través de actividades narrativas, expresivas y colaborativas, los estudiantes encontraron espacios para reconocer sus emociones, expresar sus sentimientos y transformar los conflictos mediante la palabra y la reflexión. Esta experiencia parte de la convicción de que el desarrollo emocional es

inseparable del proceso educativo y que la gestión adecuada de las emociones constituye la base de la convivencia democrática.

El trabajo se sustenta teóricamente en los aportes de autores como Lev Vygotsky (1979), quien resalta el valor de la mediación social y del lenguaje en la construcción del pensamiento; Paulo Freire (2006), que propone una educación dialógica y liberadora; Rafael Bisquerra (2011), quien introduce la educación emocional como un proceso formativo esencial para el bienestar y la convivencia; y Ovide Decroly (1929), cuya pedagogía de los centros de interés inspira la estructuración de la secuencia didáctica según las motivaciones reales de los y las estudiantes. Estos referentes permiten comprender la práctica docente como un proceso de transformación social, en el que la escuela se convierte en comunidad de aprendizaje y la emoción se reconoce como motor del desarrollo humano.

Metodológicamente, la investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, bajo la modalidad de investigación-acción pedagógica, lo que permitió vincular el análisis reflexivo con la práctica educativa. A través de la observación participante, los diarios de campo y las producciones estudiantiles, se recogieron evidencias que sustentan los resultados del proceso. Este enfoque permitió no solo describir los fenómenos observados, sino intervenir de manera consciente en la transformación de las dinámicas escolares problemáticas, reafirmando el papel del docente como investigador de su propia práctica.

La estructura del documento se organiza en tres capítulos principales. El Capítulo 1 desarrolla la caracterización del contexto geográfico, social e institucional, con énfasis en las condiciones que inciden en la convivencia escolar. El Capítulo 2 presenta el sistema de proposiciones de la investigación, en el que se articulan la justificación, el planteamiento del problema, los objetivos, las hipótesis y el estado del arte que sustenta la propuesta. Finalmente, el Capítulo 3 expone el desarrollo de la secuencia didáctica “*Letras cortas pero sabrosas*”, su aplicación práctica, los resultados obtenidos y la reflexión del docente-investigador.

En conjunto, el trabajo busca aportar a la construcción de una escuela sensible, humana y democrática, donde la educación emocional se convierta en el eje transversal de la convivencia y en una vía para aprender a vivir con los otros. Así, se reafirma que educar

desde la emoción, la palabra y la comunidad es educar para la paz, la dignidad y la transformación social.

AGRADECIMIENTOS

Con el corazón rebosante de gratitud y satisfacción, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que han sido fundamentales en la culminación de este proyecto de investigación.

A Hasbleidy Bohórquez, mi jefa y mentora, le agradezco profundamente por su apoyo incondicional, no solo económico sino también profesional. Su confianza en mí ha sido el motor que me ha impulsado a alcanzar este logro.

A mis amigos del alma, Andrés Gutiérrez y Margarita Ariza, les debo un agradecimiento especial por estar siempre presentes en los momentos más difíciles y celebrar conmigo cada pequeño triunfo. Su amistad es un tesoro invaluable.

A mi madre, Teresa Ramos, le agradezco por ser mi roca, mi guía y mi fuente de inspiración. Su amor y apoyo incondicional han sido mi fuerza para seguir adelante. A mi hijo, Johan Emmanuel Murillo Ramos, le dedico este logro con todo mi amor. Eres mi razón de ser y mi motivación para seguir creciendo y mejorando cada día.

A mi padre, Lázaro Murillo Álzate, le agradezco por su apoyo y sacrificio. Su ejemplo de perseverancia y dedicación ha sido fundamental en mi camino.

Y a Ángel Córdoba y Diego Carrillo, aunque ya no están conmigo en este mundo, su recuerdo y legado siguen vivos en mi corazón. Su apoyo y confianza en mí fueron fundamentales para alcanzar mis metas. Los recuerdo con amor y gratitud.

Este logro no es solo mío, es de todos ustedes. Gracias por creer en mí y por ser parte de este sueño. Estoy eternamente agradecido.

“Mas vale un buen final que un buen principio. El que tiene paciencia llega a la meta, el orgulloso habla mucho pero no logra nada”

1 CAPÍTULO 1. CARACTERIZACIÓN

En este apartado se desarrolla la caracterización del contexto geográfico, institucional y del grupo de niños y niñas del Colegio Alemania Unificada I.E.D., donde y con quienes se llevó a cabo una práctica pedagógico-investigativa que da lugar a este Trabajo de Grado.

1.1 Historia y contexto geográfico

La localidad de San Cristóbal, identificada como la número 4 de Bogotá D.C., se ubica en el sector suroriental de la capital, delimitada por las localidades de Santa Fe al norte, Usme al sur, Rafael Uribe Uribe y Antonio Nariño al occidente, y por los municipios de Choachí y Ubaque al oriente; de acuerdo con la Secretaría Distrital de Planeación (2021), San Cristóbal ocupa el quinto lugar en extensión territorial entre las veinte localidades de Bogotá y combina suelo urbano y rural, siendo este último parte esencial de la estructura ecológica principal que conforman los cerros orientales. *El nombre de la localidad proviene de su asentamiento más antiguo, el barrio San Cristóbal, reconocido como uno de los primeros núcleos poblacionales de la zona y epicentro histórico de desarrollo social y cultural* (Alcaldía Local de San Cristóbal, 2020).

Figura 1.
Mapa de la localidad de San Cristóbal

Históricamente, este territorio fue habitado por comunidades muiscas, particularmente en el Valle del Río Fucha, en zonas conocidas como Teusacá o Techo, términos que en lengua chibcha significan “tierra fértil”. Ahora, estas comunidades, organizadas bajo caciques locales se dedicaban principalmente a la agricultura, la caza y la pesca, configurando una estructura social basada en la cooperación y la distribución comunitaria de recursos (Instituto Distrital de Patrimonio Cultural, 2019); así con la llegada de los colonizadores españoles en el siglo XVI, el paisaje físico y social del territorio cambió drásticamente, por lo tanto, la fundación de haciendas como La Fiscala, La Milagrosa, San Blas, Las Mercedes y Los Alpes consolidó un modelo económico centrado en la propiedad privada y en el trabajo forzado, lo que transformó las dinámicas colectivas de los pueblos originarios.

Durante el siglo XIX, pese a la independencia política, persistieron las desigualdades sociales y la concentración de la tierra heredadas del periodo colonial, no obstante, a inicios del siglo XX, la expansión urbana de Bogotá impulsó una transformación profunda en la localidad; por ende, la apertura del antiguo Camino de Oriente (actual Avenida Circunvalar), la instalación del tranvía y el desarrollo del ferrocarril facilitaron el acceso a nuevos sectores habitacionales y fabriles, promoviendo la movilidad y el crecimiento económico local (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2020). Este proceso favoreció la consolidación de barrios obreros como Vitelma, San Blas y La Victoria, los cuales surgieron en torno a industrias manufactureras y cerveceras como Bavaria y Curtiembres Bogotá, marcando el tránsito del modelo rural hacia una economía urbana en expansión.

Así, entre las décadas de 1950 y 1970, la localidad recibió un fuerte flujo migratorio procedente de distintas regiones rurales del país, especialmente del Tolima, Huila y Boyacá; por ende, estos desplazamientos fueron consecuencias directas del conflicto bipartidista conocido como “La Violencia”, que obligó a miles de familias campesinas a buscar refugio en la capital (Sánchez & Meertens, 2021). San Cristóbal se convirtió entonces en uno de los principales puntos de asentamiento, dando origen a una serie de barrios populares construidos mediante procesos de autogestión y solidaridad vecinal entre ellos destacan Buenos Aires, El Sosiego, Bello Horizonte, Córdoba, San Isidro y Las

Guacamayas, este último reconocido hoy como un sector con fuerte identidad comunitaria y sede del Colegio Alemania Unificada IED, núcleo central de esta investigación.

A partir de 1972, con la expedición del Acuerdo 26 del Distrito Especial, los barrios emergentes fueron incorporados oficialmente a la Alcaldía Menor Número Cuatro, lo que permitió su reconocimiento administrativo y el inicio de programas de planificación urbana, sin embargo, el crecimiento poblacional acelerado generó asentamientos informales en zonas de alto riesgo y con escasa cobertura de servicios públicos. Así, para los años noventa, se contabilizaban más de 140 barrios informales, muchos de los cuales carecían de equipamientos básicos como acueducto, alcantarillado y vías pavimentadas (Secretaría Distrital de Planeación, 2020), por ello, este proceso consolidó a San Cristóbal como una localidad de contrastes, por un lado, con fuerte tejido social y tradición barrial y por otro, con profundas brechas de inequidad y segregación espacial.

En la actualidad, San Cristóbal se caracteriza por una estructura mixta que combina áreas residenciales, comerciales y ecológicas; asimismo, espacios como el Parque Ecológico Entre Nubes, inaugurado en 2010 con una extensión de 4,4 hectáreas, que representan un referente ambiental y cultural al integrar el componente ecológico con la participación ciudadana y la educación ambiental (Jardín Botánico de Bogotá, 2022). Es así que, la presencia de equipamientos culturales, instituciones educativas y colectivos comunitarios fortalece la identidad local, convirtiendo la localidad en un escenario propicio para el desarrollo de proyectos educativos de carácter comunitario y emocional.

En cuanto a su organización administrativa, San Cristóbal se divide en Unidades de Planeamiento Zonal [UPZ], que agrupan barrios con características socioeconómicas y urbanísticas semejantes; según la Secretaría Distrital de Planeación (2020), las principales UPZ son Altamira, Brasilia, San Blas, San Francisco, Guacamayas y Villanueva, cada una con particularidades que reflejan la diversidad social del territorio; por ende, Altamira y San Francisco concentran la actividad económica y comercial, San Blas y Brasilia presentan una estructura predominantemente residencial, Guacamayas constituye el corazón comunitario y cultural, mientras que Villanueva representa la expansión urbana reciente asociada a proyectos de vivienda de interés social.

Ahora bien, la comprensión de este entramado histórico y geográfico es fundamental para contextualizar las dinámicas sociales que inciden en los procesos

educativos, en efecto, la configuración del territorio ha estado marcada por tensiones entre el crecimiento urbano, la desigualdad social y la resistencia cultural de sus habitantes; por ello, desde la perspectiva de la educación comunitaria, estas condiciones ofrecen un escenario fértil para promover aprendizajes significativos orientados a la reconstrucción del tejido social, el fortalecimiento de la convivencia y la valoración del territorio como espacio pedagógico.

En este sentido, reconocer la historia y el contexto geográfico de San Cristóbal resulta esencial para la materialización de la educación comunitaria, ya que permite comprender cómo los procesos territoriales han moldeado las prácticas, las relaciones y las formas de aprender de sus habitantes; en efecto, las memorias de autogestión, movilidad forzada, organización barrial y resistencia social no solo explican las dinámicas actuales, sino que revelan oportunidades para transformar los conflictos y fortalecer la convivencia desde propuestas pedagógicas situadas y explorar el mundo de la innovación educativa dentro de los espacios pedagógicos.

Así, incorporar el territorio como referente de aprendizaje posibilita que los estudiantes identifiquen su papel en la comunidad, reconozcan la riqueza cultural que los rodea y desarrollen habilidades para la participación y la resolución pacífica de tensiones cotidianas; por ello, comprender este trasfondo histórico-geográfico no es un complemento, sino un requisito para promover cambios reales, dado que orienta la secuencia didáctica hacia prácticas significativas que dialogan con la vida de los niños y/o niñas y potencian la construcción colectiva de entornos educativos más humanos y democráticos.

De acuerdo con la reseña histórica de la localidad, (Alcaldía de San Cristobal, 2016) históricamente, este territorio fue habitado por comunidades muiscas asentadas en el valle del río Fucha, en zonas conocidas como *Teusacá* o *Techo*, términos que en lengua chibcha significan “tierra fértil”. Estas comunidades, dedicadas principalmente a la agricultura, la caza y la pesca, mantenían una estructura social jerarquizada bajo el liderazgo de caciques locales; ahora, su organización política y económica garantizaba la cohesión comunitaria y el aprovechamiento sostenible de los recursos naturales de la sabana.

Así que, con la llegada de los españoles en el siglo XVI se establecieron haciendas coloniales como La Fiscala, La Milagrosa, San Blas, Las Mercedes y Los Alpes, lo que transformó profundamente el modo de vida de las comunidades originarias, donde el nuevo

sistema económico basado en el trabajo forzado y la apropiación de la tierra, modificó las dinámicas culturales y sociales del territorio, dando paso a una estructura agraria dependiente de las relaciones de servidumbre y de la producción destinada al abastecimiento de la naciente ciudad de Santa Fe.

En otro momento, durante el siglo XIX, pese a los procesos de independencia política, las desigualdades heredadas del periodo colonial persistieron; no obstante, a comienzos del siglo XX la expansión urbana de Bogotá impulsó un proceso de transformación territorial; donde obras de infraestructura como el *Camino de Oriente* el cual, es el actual Avenida Circunvalar, el tranvía y el ferrocarril, facilitaron la conexión entre la zona rural y el centro urbano, *favoreciendo el crecimiento de nuevos barrios y el asentamiento de familias obreras*. (Alcaldía de Bogotá, 2012)

En esta etapa surgieron sectores tradicionales como Vitelma, San Blas y La Victoria, vinculados al auge industrial representado por fábricas como Bavaria y Curtiembres Bogotá; de igual manera, el desplazamiento forzado derivado de la violencia bipartidista de los años cincuenta generó una intensa migración campesina hacia la capital, convirtiendo a San Cristóbal en una de las principales zonas receptoras de la población.

Por ende, este proceso configuró un mosaico social y cultural caracterizado por la autoconstrucción de viviendas, el fortalecimiento de redes vecinales y la consolidación de barrios populares como Buenos Aires, El Sosiego, Bello Horizonte, Córdoba, San Isidro y Las Guacamayas, donde actualmente se ubica el Colegio Alemania Unificada I.E.D. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, 2020).

Ahora bien, respecto a la consolidación administrativa y urbana, se agrega diciendo que el crecimiento demográfico y urbano de San Cristóbal llevó a su reconocimiento administrativo mediante el Acuerdo 26 del Distrito Especial en 1972, que oficializó la integración de los barrios emergentes en la Alcaldía Menor Número Cuatro; así, durante las décadas siguientes, la localidad experimentó una rápida expansión urbana, aunque marcada por desigualdades estructurales, hacia los años noventa se registraban más de 140 asentamientos informales, muchos de ellos ubicados en zonas de alto riesgo o con graves déficits de servicios públicos y equipamientos comunitarios (Secretaría Distrital de Planeación, 2020).

A pesar de estas dificultades, San Cristóbal se consolidó como un territorio con una identidad social fuerte y una significativa organización comunitaria, donde la creación de equipamientos educativos, culturales y recreativos permitió mejorar la calidad de vida de la población y fortalecer el sentido de pertenencia; es así que, uno de los hitos recientes en la transformación urbana fue la inauguración del Parque Ecológico Entre Nubes en 2010, un espacio ambiental de 4,4 hectáreas que funciona como pulmón verde y escenario de participación ciudadana.

En la actualidad, la localidad se estructura a través de Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), que agrupan barrios con características urbanísticas, demográficas y socioeconómicas particulares. Esta organización territorial permite planificar el desarrollo urbano, optimizar los servicios públicos y orientar las políticas de inclusión y sostenibilidad ambiental.

Hoy por hoy, la localidad de San Cristóbal está organizada en Unidades de Planeamiento Zonal [UPZ], instrumentos de gestión urbana que agrupan sectores con características socioeconómicas, demográficas y ambientales similares, unidades que permiten una planificación más precisa del territorio, orientando la inversión pública, la distribución de servicios y la promoción de proyectos comunitarios; donde la estructura territorial refleja tanto la diversidad de los barrios como las desigualdades históricas entre zonas consolidadas y áreas en proceso de urbanización.

A continuación, se presentan las principales UPZ que conforman la localidad, acompañadas de una breve descripción que evidencia sus particularidades sociales, económicas y educativas.

Tabla 1

Unidades de Planeamiento Zonal [UPZ] de la Localidad de San Cristóbal

UPZ	Descripción general
<i>Altamira</i>	Presenta una notable diversidad demográfica, con viviendas que van desde conjuntos residenciales hasta barrios informales, el cual, dispone de pequeños comercios, escuelas y servicios comunitarios básicos.
<i>Brasilia</i>	Zona residencial conformada por viviendas de estratos bajos y medios, aunque cuenta con servicios básicos, su infraestructura educativa y sanitaria es limitada.
<i>San Blas</i>	Situada en la parte central de la localidad; combina viviendas unifamiliares y multifamiliares, con comercios y servicios de apoyo, el cual dispone de vías principales que conectan distintos sectores.

<i>San Francisco</i>	Funciona como eje comercial y empresarial y alberga industrias ligeras y servicios profesionales, donde la movilidad es fluida por su cercanía a vías arterias.
<i>Guacamayas</i>	Barrio de clase media en proceso de desarrollo, con fuerte organización comunitaria y liderazgo barrial, aquí es la sede del Colegio Alemania Unificada I.E.D., núcleo educativo del presente estudio.
<i>Villanueva</i>	Zona en expansión y urbanización acelerada, donde se desarrollan proyectos de vivienda de interés social y programas de mejoramiento barrial.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la Secretaría Distrital de Planeación (2016, 2020).

Ahora, el análisis de esta estructura territorial evidencia que San Cristóbal combina sectores históricamente consolidados, como San Blas o San Francisco, con otros que aún enfrentan procesos de vulnerabilidad social y urbana, como Altamira y Villanueva; donde las diferencias en infraestructura y acceso a servicios básicos repercuten directamente en la calidad de vida de sus habitantes, influyendo también en las oportunidades educativas y culturales.

Particularmente, la UPZ Guacamayas adquiere relevancia para esta investigación, ya que en ella se ubica el Colegio Alemania Unificada I.E.D., institución donde se desarrolla la propuesta pedagógica “Letras cortas pero sabrosas”, esta zona se caracteriza por su fuerte sentido comunitario y su tradición de organización barrial, factores que facilitan la implementación de proyectos educativos con enfoque en derechos humanos y convivencia escolar.

1.1.1 Panorama socio-demográfico de la localidad

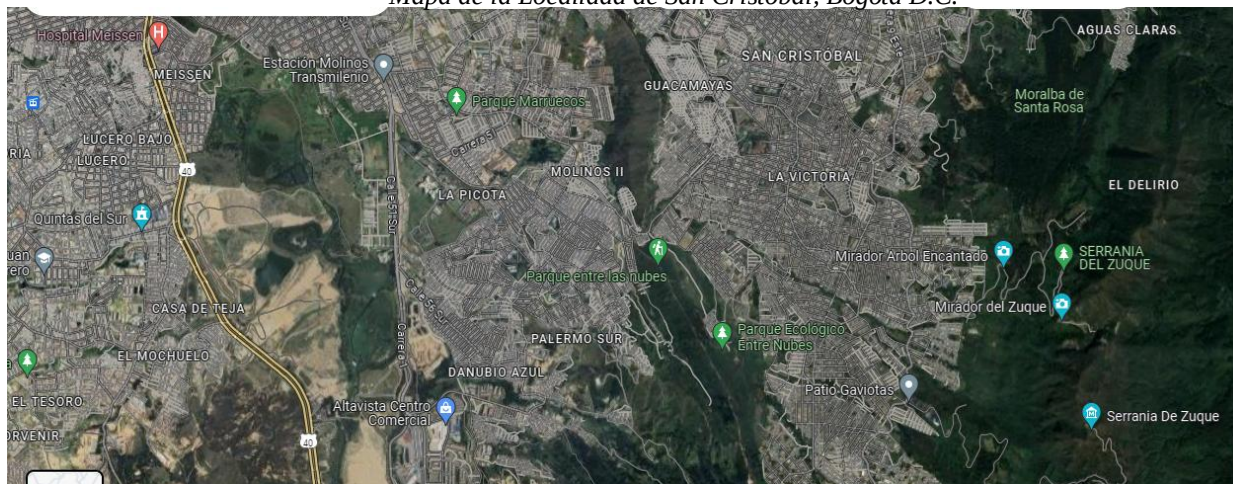
De acuerdo con los informes recientes de la Secretaría Distrital de Planeación (2021) y el *Plan de Desarrollo Distrital 2020–2024*, la Localidad 4 de San Cristóbal cuenta con una población superior a 460.000 habitantes, integrada mayoritariamente por familias pertenecientes a los estratos 1 y 2; este panorama la posiciona como uno de los territorios con mayores desafíos sociales de la capital, especialmente en materia de pobreza, empleo y acceso equitativo a la educación.

Por lo tanto, su estructura demográfica refleja un crecimiento sostenido durante la última década, impulsado por la expansión de barrios como Las Guacamayas, Altamira y Villanueva, donde coexisten viviendas de autoconstrucción con proyectos de vivienda de interés social, por ende, esta configuración territorial ha generado una dinámica compleja en la que la diversidad cultural convive con la precariedad económica, dando lugar a una multiplicidad de realidades sociales que se expresan en el ámbito escolar.

La siguiente figura permite ubicar geográficamente el territorio de estudio y su relación con el entorno urbano de Bogotá D.C.:

Figura 2

Mapa de la Localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C.



Fuente: Google Maps (2024).

Así, los indicadores socioeconómicos y educativos muestran con claridad los contrastes de la localidad, donde se articulan procesos de crecimiento urbano con problemáticas persistentes de exclusión; en la [Tabla 2](#) se sintetizan los datos más representativos obtenidos de fuentes oficiales, los cuales permiten dimensionar las condiciones sociales y educativas del territorio.

Tabla 2

Indicadores socio-demográficos y educativos de la Localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C

Indicador	Valor estimado / porcentaje	Fuente principal
<i>Población total</i>	460 300 habitantes	Secretaría Distrital de Planeación (2021)
<i>Estratos predominantes</i>	1 y 2 (79 % de los hogares)	Alcaldía Mayor de Bogotá (2022)
<i>Pobreza monetaria</i>	21,8 % de los hogares	DANE – Encuesta Multipropósito (2021)
<i>Pobreza multidimensional (IPM)</i>	6,8 % de los hogares	DANE (2021)
<i>Tasa de desempleo</i>	9,9 % de la población activa	Secretaría Distrital de Desarrollo Económico (2021)
<i>Escolaridad promedio</i>	8,4 años	Secretaría de Educación del Distrito (2021)
<i>Deserción escolar (básica y media)</i>	12 %, por encima del promedio distrital	Observatorio de Educación de Bogotá (2022)

<i>Hogares con mujer cabeza de familia</i>	34 % de los hogares	Secretaría Distrital de Integración Social (2021)
--	---------------------	---

Nota. La información fue triangulada con base en informes del DANE, la Secretaría Distrital de Planeación y el Observatorio de Educación de Bogotá. *Fuente:* Datos actualizados según fuentes oficiales del Distrito Capital entre 2020 y 2022.

De tal forma, que el análisis de estos datos permite reconocer que San Cristóbal es un territorio marcado por contrastes, así: mientras algunos sectores han avanzado en infraestructura y acceso a servicios, amplias zonas de la localidad aún enfrentan condiciones de pobreza estructural que impactan la vida cotidiana de sus habitantes; donde la alta proporción de hogares encabezados por mujeres y la persistente deserción escolar evidencian la feminización de la pobreza y la fragilidad del tejido familiar, factores que inciden directamente en la formación de niños, niñas y adolescentes.

En el plano educativo, el promedio de escolaridad (8,4 años) revela las limitaciones en la continuidad académica, especialmente en la educación media, donde las condiciones económicas, la falta de apoyo familiar y la desmotivación influyen en la permanencia escolar; asimismo, la violencia intrafamiliar y los problemas de salud mental reportados por la Secretaría de Salud (2021) afectan la convivencia escolar, reproduciendo patrones de conflicto que demandan intervenciones pedagógicas integrales.

Este recorrido es necesario para comprender la histografía de San Cristóbal, ya que no constituye únicamente un ejercicio descriptivo, sino un insumo pedagógico esencial para la implementación de una educación comunitaria; en efecto, cada proceso ha marcado territorio, desde las raíces hasta la configuración de los barrios populares formados por desplazamientos, autogestión y resistencia social; lo cual, revela cómo se han venido construyendo relaciones, vínculos y modos de convivencia que hoy atraviesan la vida escolar, por ello, interpretar esta trayectoria permite reconocer que los aprendizajes no ocurren aislados de la realidad, sino que se nutren de las memorias colectivas, las desigualdades persistentes y las formas de organización comunitaria que caracterizan a la localidad.

Así, integrar esta mirada territorial en la práctica pedagógica ofrece un punto de partida claro para comprender el porqué surgen los conflictos, cómo circulan las violencias escolares y qué recursos pedagógicos posee la comunidad para afrontarlas; en este sentido, la educación comunitaria cobra pleno sentido, ya que trata de diseñar experiencias que

dialogan con la historia del barrio, con sus luchas, con sus redes de apoyo y con los imaginarios que han tejido sus habitantes; de este modo, proyectos como lo es “*Letras cortas pero sabrosas*”, pueden anclarse dentro del I.E. D., porque se vincula directamente con los problemas y fenómenos de la comunidad, en búsqueda de promover transformaciones reales, fortaleciendo la sana vivencia, la expresión emocional y la construcción colectiva de soluciones.

En consecuencia, conocer el génesis y comprender la geografía social que hoy configura las realidades del barrio San Cristóbal no solo ilumina el presente de las vivencias en el Colegio Alemania Unificada I.E.D., sino que orienta las decisiones pedagógicas hacia prácticas más humanas, pertinentes y situada; porque solo desde una lectura profunda del territorio es posible construir una educación comunitaria que responda a las necesidades locales, reconozca la voz de los estudiantes y contribuya a la prevención de conflictos y la violencia desde la raíz.

1.2 Contexto social de los niños y niñas como base de la investigación

El Colegio Alemania Unificada I.E.D., sede B, espacio en el que se llevó a cabo la experiencia pedagógica e investigativa denominada “*Letras cortas pero sabrosas*”; para contextualizar se inicia presentando la institución, la cual está ubicada en la localidad de San Cristóbal, recibe una población estudiantil diversa, procedente en su mayoría de familias de los sectores populares del sur oriente bogotano; por ende, el entorno social que rodea al estudiantado está marcado por múltiples condiciones de vulnerabilidad económica, fragmentación familiar y exposición a contextos de violencia barrial, factores que influyen directamente en la convivencia escolar y en los procesos emocionales de los niños y niñas.

Pero, a pesar de las limitaciones estructurales del territorio, la comunidad educativa se caracteriza por su sentido de pertenencia, su capacidad de resiliencia y su disposición a participar en iniciativas pedagógicas orientadas al bienestar colectivo; ya que, la escuela se ha convertido en un espacio de encuentro donde los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino también estrategias para relacionarse, expresar sus emociones y construir vínculos de confianza.

1.2.1 Composición social y características familiares

Ahora, el grupo participante de esta investigación estuvo conformado por cincuenta y un estudiantes del grado quinto, distribuidos en los cursos 501 y 502, con edades que

oscilan entre los ocho y los doce años, este grupo ha sido acompañado desde el año 2024, cuando cursaban cuarto grado, dando continuidad al proceso durante el 2025, por lo tanto, la observación longitudinal permitió analizar la evolución de sus dinámicas emocionales, comunicativas y sociales en un periodo clave para el desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades de autorregulación emocional.

Así, la composición social del grupo refleja la diversidad que caracteriza al contexto local; donde los hogares de los estudiantes están integrados mayoritariamente por familias nucleares o monoparentales, donde las madres asumen el rol principal en la economía doméstica y en la formación de los hijos; por otro lado, las condiciones de empleo informal, los bajos ingresos y la ausencia de redes de apoyo sólidas inciden en la estabilidad emocional de los niños y niñas, quienes muchas veces enfrentan responsabilidades adultas o situaciones de conflicto intrafamiliar.

Por lo anterior se pone en consideración, la importancia de las dinámicas barriales y el entorno comunitario para la ejecución del proyecto, ya que, este fenómeno permite comprender que los conflictos y tensiones presente en el barrio, se trasladan inevitablemente a la vida estudiantil; en este sentido, las realidades sociales que viven los estudiantes fuera del aula generan una necesidad urgente de fortalecer los procesos de educación comunitaria dentro de las instituciones educativas menos favorecidas.

Por ende, el estudio del común vivir, ofrece claves para entender el origen de muchos comportamientos escolares y, al mismo tiempo, abre un campo fácil para que la innovación pedagógica despliegue estrategias transformadoras; así, la secuencia didáctica propuesta no solo responde a las problemáticas identificadas, sino que se convierte en una herramienta concreta para promover soluciones educativas contextualizadas, participativas y pertinentes a las dinámicas del territorio.

Dando continuidad, el barrio Las Guacamayas, donde reside la mayoría del estudiantado, es un territorio con marcada identidad cultural y fuerte organización comunitaria, pero también con altos niveles de vulnerabilidad social; de acuerdo con la Encuesta Multipropósito del Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] (2021) y el Plan de Desarrollo Local de San Cristóbal (2022), aproximadamente el 21,8 % de los hogares vive en situación de pobreza monetaria, el 6,8 % enfrenta

condiciones de pobreza multidimensional y cerca del 10 % de la población activa se encuentra desempleada.

Estas cifras evidencian una estructura socioeconómica frágil, que repercute en la estabilidad familiar y en el acceso a las oportunidades educativas de los niños y niñas; como consecuencia, en el territorio persisten fenómenos de inseguridad, consumo de sustancias psicoactivas y violencia juvenil, los cuales afectan la percepción de una comunidad segura; sin embargo, también existen espacios de resistencia cultural y esperanza, como el Festival Suroriental de Cultura Popular y las actividades artísticas de la Corporación Zuro-Oriente, que promueven la creatividad, la participación ciudadana y el fortalecimiento del tejido social.

La escuela, inserta en este contexto, cumple una función esencial como espacio de mediación entre las tensiones del entorno y las posibilidades de transformación social, donde la convivencia diaria entre los estudiantes refleja las dinámicas del barrio, pero al mismo tiempo ofrece oportunidades para resignificar las relaciones a través del diálogo, la empatía y la educación emocional, por tal razón, el proyecto “Letras cortas pero sabrosas” se plantea como una experiencia pedagógica profundamente contextualizada, que parte de la realidad barrial para transformar la cultura escolar.

1.2.2 Problemáticas sociales y educativas relevantes

El análisis del contexto familiar, barrial y escolar de los estudiantes del Colegio Alemania Unificada I.E.D., permitió identificar un conjunto de problemáticas estructurales que inciden directamente en su proceso de aprendizaje y en la convivencia escolar; estas dificultades no se manifiestan de manera aislada, sino que responden a un entramado de factores sociales, económicos, emocionales y culturales que se entrelazan en la vida cotidiana de los niños y niñas.

Uno de los problemas más persistentes es la violencia intrafamiliar, que según la Secretaría Distrital de Integración Social (2021), afecta a un porcentaje significativo de hogares de la localidad donde aproximadamente el 35 % de los niños ha sido testigo o víctima de agresiones físicas o verbales; por ende, estas experiencias tempranas de violencia tienden a reproducirse en el ámbito escolar a través de comportamientos agresivos, lenguaje hostil o actitudes de desconfianza hacia los pares y las figuras de autoridad, la escuela, en consecuencia se convierte en un reflejo de los conflictos que

atraviesan las familias, lo que exige estrategias pedagógicas que integren el acompañamiento emocional con la formación ciudadana.

De igual modo, la deserción y el bajo rendimiento académico representan un desafío constante, el Observatorio de Educación de Bogotá (2022), señala que la tasa de deserción en la educación básica de San Cristóbal alcanza el 12 %, superando el promedio distrital, ya que, las principales causas de este fenómeno se asocian a la pobreza, el trabajo infantil, la inestabilidad laboral de los padres y la escasa motivación hacia el aprendizaje, donde muchos de los estudiantes, al asumir responsabilidades domésticas o económicas, reducen su asistencia escolar o enfrentan dificultades para concentrarse en las actividades académicas.

A ello se suma el deterioro de la salud mental infantil, una problemática que ha adquirido especial relevancia en los últimos años, de acuerdo con la Secretaría Distrital de Salud (2021), cerca del 20 % de los niños y niñas del sur oriente de Bogotá manifiestan síntomas de ansiedad o depresión vinculados con entornos violentos, carencias afectivas o incertidumbre económica, por lo tanto, estas condiciones se reflejan en la escuela mediante episodios de irritabilidad, aislamiento y escasa capacidad para regular las emociones.

Ahora bien, en el plano escolar, se podría afirmar que la falta de formación en competencias emocionales y sociales como una apuesta estructural del sistema educativo, agrava el panorama, en lo cual, que para nadie es un secreto, qué numerosos estudiantes presentan dificultades para reconocer y expresar adecuadamente lo que sienten, lo que limita su capacidad de empatía y aumenta los conflictos interpersonales; por ello, el clima escolar, en consecuencia, se ve afectado por actitudes de intolerancia, rivalidad o exclusión, que generan un ambiente tenso e impiden el desarrollo de relaciones solidarias y cooperativas.

Estos hallazgos permiten comprender que la violencia escolar no puede entenderse únicamente como una conducta disruptiva, sino como un fenómeno social y emocional arraigado en las condiciones de vida del entorno; así, desde la perspectiva de la educación comunitaria, esta situación demanda la construcción de respuestas pedagógicas que reconozcan al sujeto en su integralidad y promuevan el fortalecimiento de competencias socioemocionales; en este sentido, autores como Bisquerra (2011) y Goleman (2013) coinciden en que la educación emocional es un componente esencial para el desarrollo

humano, ya que permite dotar al estudiante de herramientas para comprender sus emociones, establecer relaciones saludables y enfrentar los conflictos con autonomía y respeto.

Por tanto, el proyecto “Letras cortas pero sabrosas” se inscribe en una necesidad urgente de la escuela, incorporar la educación emocional como eje transversal de la convivencia y del aprendizaje; a través de actividades literarias, expresivas y reflexivas, se busca ofrecer a los niños y niñas, espacios de contención afectiva, reconocimiento del otro y transformación del conflicto en oportunidad pedagógica; así, la propuesta trasciende el plano académico para convertirse en un proceso de reconstrucción simbólica y ética del vínculo escolar.

El análisis integral del contexto social y educativo del grupo participante permite evidenciar una realidad marcada por la coexistencia de vulnerabilidad y resiliencia, por un lado, se manifiestan las condiciones estructurales que limitan el pleno desarrollo de los niños y niñas, como la pobreza, la desintegración familiar, la violencia intrafamiliar y las escasas oportunidades de participación social y recreación; por otro, emergen expresiones de solidaridad, creatividad y esperanza que reflejan la capacidad de las comunidades para resistir y reinventarse frente a la adversidad. Por ende, para la educación comunitaria, reconocer esa trayectoria permite comprender que los conflictos escolares no nacen en la escuela, sino que reproducen historias familiares, barriales y sociales que han atravesado de generación en generación, con la necesidad de un cambio inmediato.

En este escenario, la escuela ocupa un lugar fundamental como espacio de contención, protección y transformación social, ya que para muchos estudiantes, constituye el principal entorno de socialización y el lugar donde pueden expresar libremente sus emociones, construir vínculos de confianza y descubrir sus potencialidades; no obstante, la escuela también reproduce tensiones del contexto barrial, especialmente cuando las condiciones socioemocionales de los niños no son comprendidas o acompañadas adecuadamente por los adultos significativos; por ello, el proyecto de secuencia didáctica se desarrolla dentro de la educación formal en búsqueda de un impacto significativo de la educación comunitaria dentro de la educación, la estructura y el funcionamiento formal y normal del I.E.D., por lo tanto, el presente se desarrolla al margen de la dinámica cotidiana y disciplinar de la escuela porque todos los tiempos y espacios están reglados, anulando la

efectividad de una innovación educativa; porque se ha identificado que no existe o no se ponen en práctica los escenarios de discusión para atender las necesidades y los problemas emocionales y sociales del niño y/o niña.

De este modo, el territorio no solo sirve como telón de fondo, sino como fuente de saberes, narrativas y prácticas que deben ser reconocidas dentro del aula, donde la comprensión del contexto, las dinámicas urbanas, los contrastes socioeconómicos y sus redes vecinales, son clave para orientar una intervención pedagógica coherente con los aprendizajes y experiencias de los niños y niñas.

Por tal razón, la experiencia pedagógica desarrollada en el Colegio Alemania Unificada permite comprender que la educación no puede limitarse a la transmisión de contenidos, sino que debe orientarse hacia el fortalecimiento del ser, la convivencia y la autorregulación emocional, en palabras de Freire (2006), la educación auténtica es aquella que humaniza y libera, permitiendo que los sujetos reconozcan su voz y su capacidad de transformar el mundo que los rodea; por ello, bajo esta perspectiva, el proyecto “Letras cortas pero sabrosas”, se configura como una respuesta educativa a los desafíos de convivencia que enfrenta la institución, pues articula el aprendizaje emocional con la reflexión crítica y la participación comunitaria.

De tal forma, la relevancia de esta propuesta radica en el reconocimiento del poder pedagógico de la palabra y la emoción como medios para resignificar las relaciones humanas; por ende, en contextos donde la violencia se ha naturalizado, ofrecer a los niños la posibilidad de narrar, crear y sentir se convierte en un acto político y educativo. La palabra, como señala Vygotsky (1979), no solo comunica, sino que media el pensamiento y la acción; por tanto, aprender a usarla con empatía y respeto contribuye a la formación de sujetos capaces de convivir en diversidad.

En este orden de ideas resulta pertinente destacar, la perspectiva del desarrollo cognitivo de Papalia, la cual se orienta en un enfoque holístico y de ciclo de vida, integrando el desarrollo cognitivo con los ámbitos físico y psicosocial, basada en la teoría de Piaget, que describe el pensamiento a través de etapas definidas (sensoriomotora, preoperacional, operaciones concretas y formales), pero también destaca la influencia de factores biológicos, ambientales, sociales y culturales en la cognición a lo largo de toda la vida. (Papalia, 2017).

Ahora bien, la caracterización del contexto confirma la pertinencia del enfoque comunitario y emocional de esta investigación, la escuela se erige como escenario de resistencia y esperanza, donde la práctica pedagógica se transforma en un ejercicio ético de reconstrucción del tejido social; en este punto la educación comunitaria aporta una mirada situada que permite que la secuencia didáctica responda realmente a las necesidades del territorio y no a modelos abstractos desconectados a la realidad.

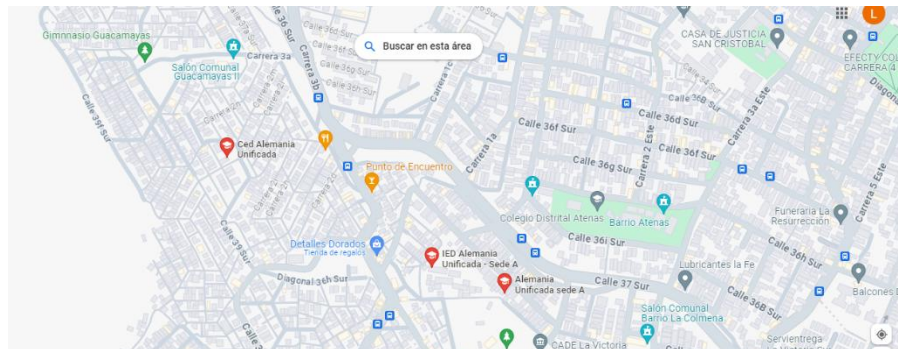
Por eso, a partir de este diagnóstico, se justifica la necesidad de diseñar e implementar una secuencia didáctica que promueva la educación emocional como herramienta para mejorar la convivencia, fortalecer la empatía y prevenir la violencia escolar en los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D.

Así, todo el recorrido histórico, demográfico y territorial no solo contextualiza la investigación, sino que más bien la fundamenta, ya que la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” se nutre precisamente de este territorio vivió, diverso y desafiante; es allí donde todo cobra sentido, donde se adquiere pertinencia y donde se puede generar transformaciones reales de la convivencia escolar.

1.3 Contexto institucional

La Institución Educativa Distrital [IED] Alemania Unificada, es un establecimiento público, mixto e inclusivo, ubicado en la localidad de San Cristóbal, al sur oriente de Bogotá D.C., pertenece al calendario académico A y ofrece formación desde preescolar hasta la educación media, su comunidad educativa está compuesta por estudiantes provenientes de hogares de estratos 1 y 2, en su mayoría de los barrios Las Guacamayas, Altamira y San Blas, zonas que presentan condiciones de vulnerabilidad social pero también un alto sentido de organización comunitaria y participación ciudadana.

Figura 3
Ubicación de la Institución Educativa Distrital Alemania Unificada, Bogotá D.C.



Fuente: Google Maps (2024).

El colegio se ha consolidado como un referente educativo y cultural en la localidad, al integrar en su propuesta pedagógica los principios de la educación comunitaria, la formación ciudadana y el desarrollo emocional, ya que esta orientación responde a la misión institucional consignada en el Proyecto Educativo Institucional [PEI], donde se establece el compromiso de “formar estudiantes capaces de construir conocimiento, fortalecer su identidad y ejercer una ciudadanía crítica, participativa y solidaria en el marco de los derechos humanos” (I.E.D. Alemania Unificada, 2022, p. 3).

Por otro lado, en su visión se proyecta que para el año 2030 la institución será reconocida por su excelencia educativa, innovación pedagógica y por la promoción de una cultura escolar basada en la empatía, la convivencia pacífica y la equidad; donde dichas metas reflejan el interés de la escuela por trascender de la enseñanza tradicional e incorporar una mirada integral del ser humano, coherente con los enfoques contemporáneos de la educación emocional y la pedagogía social; y también, se cuenta con la gestión institucional, la cual se orienta por principios de inclusión, respeto, solidaridad y justicia social, en coherencia con la política educativa del Distrito Capital

Ahora, desde la perspectiva histórica, el colegio surgió en la década de 1970 como una iniciativa comunitaria liderada por las familias del sector Las Guacamayas, quienes, ante la falta de oferta educativa pública, gestionaron la creación de un espacio escolar propio; en sus inicios funcionó en una vivienda adaptada, hasta que la Caja de Vivienda Popular y la Junta de Acción Comunal impulsaron la construcción de la primera sede bajo el programa “Normas Mínimas” (1977), con el apoyo de la Embajada de Alemania y la participación activa de la comunidad, consolidando así una estructura institucional y se convirtió en símbolo de autogestión y compromiso social.

Sin embargo, la evolución institucional ha estado marcada por un proceso de ampliación y modernización constante, tanto que, en el 2002 mediante el Acuerdo 017 del Distrito, se unificaron tres centros educativos (Guacamayas, Alemania Unificada y San Martín de Loba), conformando oficialmente la actual I.E.D. Alemania Unificada, por ende, este proceso fortaleció la gestión pedagógica, optimizó los recursos humanos y permitió la creación de una identidad educativa compartida, basada en la cooperación y el sentido comunitario.

En la actualidad, el colegio cuenta con dos sedes principales: la sede A, donde se desarrollan los niveles de básica secundaria y media, y la sede B, dedicada a la educación primaria, por lo tanto, la planta docente está conformada por un equipo interdisciplinario de maestros y maestras comprometidos con la transformación social desde la educación pública, acompañados por personal administrativo y de apoyo pedagógico.

El enfoque pedagógico del colegio se fundamenta en el modelo histórico-cultural de Lev Vygotsky (citado por Ledesma, 2014), según el cual expresa que el aprendizaje se construye socialmente y se media por el lenguaje y la interacción, poniéndolo en relación, el aula se concibe como un espacio de diálogo y construcción colectiva, donde el conocimiento adquiere significado al vincularse con las experiencias de vida de los estudiantes; por ende, este modelo ha sido complementado con la pedagogía por proyectos y los centros de interés propuestos por Decroly (1929), que permiten orientar los procesos de enseñanza a partir de los intereses reales del niño, favoreciendo la motivación y la implicación emocional.

El proyecto “Letras cortas pero sabrosas” se sitúa en el contexto de esta nueva arquitectura normativa e institucional, conectando el aprendizaje literario con la educación emocional y la convivencia pacífica desde una perspectiva profundamente comunitaria, ahora bien, en línea con la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013, que guían la formación en ciudadanía y la resolución pacífica de conflictos, esta propuesta reconoce que las emociones son un elemento clave en la formación humana, y que entenderlas y regularlas es fundamental para construir relaciones basadas en el respeto, la igualdad y el reconocimiento del otro; además, se alinea con las directrices distritales impulsadas por la Oficina para la Convivencia Escolar establecida mediante el Decreto 310 de 2022, que fomentan estrategias pedagógicas integrales para fortalecer la empatía, el autocontrol, la participación democrática y el sentido de pertenencia en los entornos escolares.

Desde esta perspectiva, el proyecto se presenta como una respuesta educativa contextualizada, coherente con la política de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito [SED] (2014), reafirmando que la escuela no debe limitarse a gestionar comportamientos, sino que debe transformarse en un espacio de cuidado, diálogo y construcción colectiva de paz.

Es así que la institucionalidad de la I.E.D. Alemania Unificada constituye un escenario fértil para el desarrollo de experiencias educativas transformadoras donde su trayectoria de compromiso social, su modelo pedagógico dialógico y su apuesta por la educación emocional coinciden plenamente con los propósitos de esta investigación, que busca demostrar cómo una secuencia didáctica centrada en la palabra y la emoción puede contribuir a mejorar la convivencia escolar y a fortalecer el tejido comunitario desde la escuela pública.

1.3.1 Historia y contexto de la escuela

La Institución Educativa Distrital Alemania Unificada tiene sus orígenes en la década de 1970, como resultado de la gestión colectiva de los habitantes del barrio Las Guacamayas, en la localidad de San Cristóbal, en aquel momento, el rápido crecimiento poblacional del sur oriente de Bogotá generó una urgente necesidad de ampliar la cobertura educativa ante la ausencia de una escuela pública cercana, la comunidad, con el apoyo de la Junta de Acción Comunal y líderes barriales, promovió la creación de un espacio escolar que respondiera a las necesidades de formación de la niñez del sector.

El funcionamiento inicial del colegio se dio en condiciones precarias, ya que las clases se desarrollaban en una vivienda adaptada, con apenas dos aulas improvisadas y recursos pedagógicos limitados; sin embargo, este escenario se convirtió en símbolo de compromiso comunitario y autogestión, pues las familias y docentes participaron activamente en la adecuación de los espacios y en la dotación básica para su funcionamiento; así, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2002), el impulso definitivo se dio gracias al programa estatal “Normas Mínimas” de la Caja de Vivienda Popular, mediante el cual se construyó la primera sede escolar, con el acompañamiento de la Embajada de Alemania; este Ovínculo internacional fue tan significativo, que en reconocimiento al apoyo recibido, la institución adoptó el nombre de Alemania Unificada.

Durante las décadas de 1980 y 1990, la escuela experimentó un crecimiento progresivo tanto en infraestructura como en población estudiantil, ya que la expansión urbana de la localidad y los procesos migratorios internos incrementaron la demanda educativa, lo que llevó a la ampliación de aulas, la construcción de zonas deportivas y la incorporación de nuevos docentes; ahora bien, en 1997, la institución ya contaba con doce

cursos distribuidos en jornadas diurna y vespertina, lo que consolidó su papel como uno de los principales centros educativos del suroriente de la capital.

Para el año 2002, se marcó un hito en la historia institucional, porque mediante el Acuerdo Distrital 017 del 13 de octubre, la Secretaría de Educación de Bogotá unificó tres centros educativos, así: Guacamayas, Alemania Unificada y San Martín de Loba, para conformar la actual Institución Educativa Distrital Alemania Unificada, con el propósito de optimizar los recursos y fortalecer los procesos de gestión pedagógica, por ende este proceso de integración permitió la creación de un proyecto educativo común y la consolidación de una identidad institucional orientada a la equidad y la inclusión (Secretaría de Educación del Distrito, 2018).

Por otro lado, la modernización administrativa y pedagógica tuvo continuidad en la década de 2010, bajo la rectoría de Fabiola Ballén Triana, quien promovió la actualización del PEI y la adopción del modelo histórico-cultural como fundamento de la práctica docente, este modelo, inspirado en los planteamientos de Lev Vygotsky, concibe la educación como un proceso social y cultural, en el que el aprendizaje surge de la interacción, el diálogo y la cooperación, así, el colegio consolidó un enfoque centrado en el desarrollo integral de los estudiantes, la gestión emocional y la formación ciudadana.

Actualmente, la institución cuenta con dos sedes, la sede A, que alberga la rectoría y los niveles de básica secundaria y media, y la sede B, destinada a la educación primaria con jornada única en la mañana; así, su planta docente, conformada por más de setenta profesores, orientadores y personal de apoyo, refleja la diversidad y el compromiso que caracterizan al sistema educativo distrital.

Más allá de su crecimiento físico y administrativo, la historia del Colegio Alemania Unificada representa un ejemplo de construcción colectiva y de resistencia pedagógica frente a las desigualdades sociales; ya que desde su creación, ha mantenido un profundo vínculo con la comunidad, entendiendo la educación no solo como un derecho, sino como una herramienta de transformación y justicia social, por lo tanto, esta trayectoria lo posiciona como un escenario ideal para el desarrollo de propuestas de educación emocional y convivencia escolar, como “Letras cortas pero sabrosas”, que prolongan su legado de participación y esperanza.

1.3.2 Identidad institucional

La identidad institucional de la I.E.D. Alemania Unificada se encuentra definida por su compromiso con la formación integral, la inclusión educativa y la transformación social, ya que desde su origen comunitario, la escuela ha promovido una pedagogía centrada en el respeto, la cooperación y la participación, principios que se consolidan en su Proyecto Educativo Institucional [PEI], donde se afirma que “la educación es un proceso de desarrollo humano que debe propiciar la construcción de sujetos autónomos, críticos y solidarios, capaces de actuar en la sociedad con conciencia ética y responsabilidad ciudadana” (I.E.D. Alemania Unificada, 2022, p. 4).

En coherencia con este propósito, la misión institucional establece que el colegio busca “contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje integral de los y las estudiantes, fortaleciendo competencias cognitivas, comunicativas y socioemocionales mediante un modelo pedagógico histórico-cultural que fomente el liderazgo, la creatividad y la cultura ciudadana” (IED Alemania Unificada, 2022, p. 3); por su parte, la visión proyecta que, para el año 2030, la institución será reconocida por su calidad educativa, innovación pedagógica y por su compromiso con la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de transformar su entorno desde una perspectiva ética, política y social.

El modelo pedagógico histórico-cultural, inspirado en los aportes de Lev Vygotsky (1979), constituye el eje articulador del PEI y de las prácticas docentes, enfoque en el cual, se sostiene que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, en el que las interacciones humanas y el lenguaje desempeñan un papel central en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, en concordancia con Vygotsky, la escuela debe generar experiencias de aprendizaje significativas que permitan a los estudiantes avanzar desde lo que saben hacia lo que pueden llegar a saber, en interacción con otros; por ende, en este sentido, la institución concibe el aula como un espacio de encuentro y diálogo, donde el conocimiento se construye colectivamente y se vincula con la vida cotidiana.

Complementariamente, la escuela incorpora elementos de la pedagogía crítica de Freire (2006), quien plantea que la educación debe ser un proceso de liberación y concientización, orientado al desarrollo de la autonomía y la transformación de la realidad, desde esta perspectiva, la I.E.D. Alemania Unificada fomenta la participación democrática,

el pensamiento reflexivo y la acción social, fortaleciendo en los estudiantes la capacidad de reconocerse como agentes de cambio.

En cuanto a su estructura organizacional, la institución promueve una cultura escolar participativa, donde las decisiones pedagógicas y convivenciales se construyen de manera colectiva entre directivos, docentes, estudiantes y familias, esta orientación dialoga con los principios de la educación comunitaria, en tanto la escuela se entiende como un espacio abierto al territorio, que articula saberes locales, prácticas culturales y proyectos de desarrollo social (Kaplan, 2015).

Asimismo, el compromiso institucional con la educación emocional y la convivencia pacífica se refleja en la implementación del Plan de Convivencia Escolar (2023), el cual orienta estrategias de prevención, mediación y restauración de conflictos, donde dicho plan enfatiza en la importancia del bienestar afectivo y la empatía como condiciones necesarias para el aprendizaje significativo, en consonancia con los planteamientos de Bisquerra (2011), quien señala que “la educación emocional es un proceso continuo que busca dotar al individuo de competencias para la vida y la convivencia social” (p. 22).

En este marco, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” se inscribe como una extensión práctica de la identidad institucional, pues articula los fundamentos del modelo histórico-cultural con la educación emocional, la literatura y la participación comunitaria, de esta manera, el colegio reafirma su vocación como espacio de inclusión, diálogo y construcción de ciudadanía, donde la palabra y la emoción se integran para formar seres humanos capaces de convivir y transformar su entorno desde la sensibilidad y el respeto mutuo.

1.3.3 Enfoque pedagógico y centros de interés

El enfoque pedagógico de la Institución Educativa Distrital Alemania Unificada se fundamenta en la concepción del aprendizaje como un proceso social, cultural y emocionalmente situado, como ya se mencionó, su práctica educativa parte del modelo histórico-cultural, desarrollado por Lev Vygotsky (1979), quien concibe el aprendizaje como una construcción colectiva mediada por el lenguaje, la interacción y la experiencia compartida, así que, desde esta perspectiva, la enseñanza no se limita a la transmisión de

conocimientos, sino que se orienta al desarrollo integral del estudiante, potenciando sus capacidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales en diálogo con su entorno.

Así mismo, Vygotsky sostiene que el desarrollo del pensamiento humano se da a través de la mediación cultural y la zona de desarrollo próximo, donde el acompañamiento del docente o de los pares permite avanzar de los saberes cotidianos a los científicos, en este sentido, el rol del maestro trasciende la instrucción, se convierte en un mediador del aprendizaje, facilitador de experiencias significativas y promotor del desarrollo emocional y ético del grupo (Vygotsky, 1979; Daniels, 2003); ahora, este principio es esencial en el contexto de la Institución Alemania Unificada, donde la diversidad cultural, familiar y social demanda estrategias inclusivas que reconozcan las diferencias y fomenten la colaboración.

El PEI institucional incorpora también los aportes de la pedagogía por proyectos, planteada por Dewey (1938) y retomada por autores como Kilpatrick (1918) y Barriga (2013), quienes defienden que el aprendizaje debe basarse en la experiencia y la resolución de problemas reales; bajo este enfoque, los estudiantes aprenden haciendo, reflexionando y construyendo conocimiento desde su propia vivencia; la escuela, por tanto, se convierte en un laboratorio de participación donde se articulan saberes, emociones y acciones colectivas que fortalecen el sentido de comunidad.

En coherencia con lo anterior, la institución adopta la pedagogía de los centros de interés, propuesta por Decroly (1929), como estrategia metodológica central, así que, este autor planteó que el aprendizaje infantil se organiza en torno a los intereses naturales del niño, que actúan como motores de motivación y descubrimiento, donde los centros de interés permiten relacionar la enseñanza con la vida cotidiana, integrando los ámbitos afectivo, cognitivo y social en experiencias globalizadoras, por lo tanto, en el Colegio Alemania Unificada, esta metodología se ha reinterpretado desde una mirada contemporánea, articulándola con la educación emocional, la convivencia y los derechos humanos.

La pedagogía por centros de interés se concreta en proyectos interdisciplinarios que promueven la creatividad, la expresión artística y la reflexión crítica, de acuerdo con Charur (2012), este enfoque contribuye a “planear por competencias desde la realidad del estudiante, situando la enseñanza en contextos que despierten su curiosidad y su

implicación emocional” (p. 47), en consecuencia, las experiencias pedagógicas no se estructuran en torno a asignaturas fragmentadas, sino a situaciones significativas que invitan a los niños y niñas a explorar, investigar y compartir aprendizajes de manera cooperativa.

Dentro de este marco se ubica el centro de interés “Letras cortas pero sabrosas”, concebido como una secuencia didáctica que integra la palabra, la emoción y la convivencia, su diseño responde a la necesidad de promover la autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva en contextos escolares vulnerables; donde al combinar la expresión literaria con la reflexión emocional, la propuesta reafirma el principio freireano según el cual “la palabra verdadera transforma el mundo” (Freire, 2006, p. 89), dotando al acto educativo de un sentido profundamente humano y liberador.

En síntesis, el enfoque pedagógico del Colegio Alemania Unificada articula tres dimensiones esenciales:

La dimensión cognitiva, que desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo;

La dimensión emocional, que fortalece la gestión afectiva y la convivencia; y

La dimensión social y comunitaria, que impulsa la participación, el diálogo y el compromiso ético con el entorno.

Esta convergencia entre teoría y práctica consolida una pedagogía viva, donde el aprendizaje se construye en comunidad, desde la emoción y para la transformación social.

1.3.4 Compromiso institucional con la educación emocional y la convivencia

El compromiso del Colegio Alemania Unificada con la educación emocional y la convivencia escolar se consolida como uno de los pilares más significativos de su proyecto educativo, en un contexto social caracterizado por la desigualdad, la fragmentación familiar y la exposición constante a situaciones de violencia, la escuela asume la tarea de convertirse en un espacio protector, donde la palabra, el afecto y la reflexión sustituyen a la agresión y al silencio, donde desde esta perspectiva, la educación emocional se concibe no como un componente aislado del currículo, sino como un eje transversal que permea todos los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así, el Plan de Convivencia Escolar (2023) de la institución reconoce que el bienestar emocional es fundamental para un aprendizaje significativo, por eso, dirige sus esfuerzos hacia tres áreas interconectadas, la prevención de la violencia escolar, el

fortalecimiento de las competencias socioemocionales y la creación de una cultura escolar que se base en el respeto, la inclusión y el diálogo, por ende, estas dimensiones se alinean con los principios establecidos por la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965, que ven la escuela como un espacio para la formación ciudadana, ética y democrática, donde los estudiantes aprenden a manejar sus emociones, a reconocer a los demás y a resolver conflictos de manera pacífica; asimismo, se conectan con las directrices distritales que provienen de la Política de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2014) y con las orientaciones actuales de la Oficina para la Convivencia Escolar, que subrayan que una formación integral implica cuidar, acompañar y transformar las relaciones que se dan en la vida escolar cotidiana.

De acuerdo con Bisquerra (2011), la educación emocional tiene como propósito “dotar al individuo de competencias para comprender, expresar y regular sus emociones, mejorando las relaciones consigo mismo y con los demás” (p. 23), así, esta perspectiva coincide con el enfoque del colegio, que promueve el desarrollo de habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la resiliencia y la autorregulación emocional, dichas competencias son trabajadas mediante estrategias pedagógicas que integran el arte, la literatura y el diálogo como vehículos de aprendizaje emocional; así, en este sentido, proyectos como “Letras cortas pero sabrosas” constituyen manifestaciones concretas del compromiso institucional con la formación integral y la convivencia pacífica.

El modelo educativo histórico-cultural adoptado por la institución otorga un papel central a la interacción social y al lenguaje como mediadores del desarrollo emocional. Siguiendo a Vygotsky (1979), el aprendizaje es un proceso dialógico donde las emociones y la cognición se entrelazan; por tanto, enseñar a convivir implica enseñar a sentir, a comprender y a comunicarse, por ende, desde esta visión, la escuela se transforma en una comunidad de práctica donde los vínculos afectivos fortalecen la cohesión grupal y el sentido de pertenencia.

Asimismo, la institución reconoce que la convivencia no se limita a la ausencia de conflictos, sino que implica la capacidad de gestionarlos de manera constructiva, en palabras de Freire (2006), la educación auténtica “no puede ser neutra, pues siempre está al servicio de la humanización o de la deshumanización” (p. 78); bajo este principio, la I.E.D. Alemania Unificada promueve la participación estudiantil y la mediación como

herramientas de transformación social, las prácticas restaurativas, las asambleas de aula y los proyectos artísticos colectivos se convierten en espacios donde los estudiantes aprenden a reparar, dialogar y reconstruir la confianza.

De igual modo, el colegio articula su política de convivencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible [ODS], especialmente el ODS 4 sobre educación de calidad y el ODS 16 que promueve sociedades pacíficas e inclusivas (UNESCO, 2020), por ende, estas orientaciones internacionales refuerzan el sentido ético y comunitario del quehacer educativo, al entender que la escuela es un laboratorio de ciudadanía y de paz, en consecuencia, las acciones pedagógicas desarrolladas en el aula buscan trascender la instrucción académica y promover una educación que forme seres humanos capaces de reconocerse en los demás.

El compromiso institucional se evidencia, finalmente, en el trabajo conjunto entre docentes, familias y comunidad, por ende los programas de orientación escolar, las jornadas de reflexión con padres de familia y las actividades colaborativas con organizaciones barriales consolidan una red de apoyo emocional que trasciende los límites del aula, de esta manera, el colegio se configura como un espacio de acompañamiento y reparación simbólica, donde cada experiencia educativa se convierte en oportunidad para aprender a convivir, sentir y construir comunidad.

No obstante, es importante reconocer que, durante el proceso investigativo, no fue posible establecer una relación clara ni articulada con el Comité de Convivencia, los padres de familia o el cuerpo docente, ya que los espacios institucionales para la reflexión conjunta no pudieron abrirse, ya sea por limitaciones de tiempo, disponibilidad o dinámicas administrativas propias de la institución; por esta razón, la práctica pedagógica se desarrolló de manera directa y exclusiva con los niños y niñas muestra, concentrando la experiencia en el aula como territorio inmediato de acción y transformación, aunque esta ausencia limitó una mirada más integral del problema, pero permitió profundizar en la vivencia cotidiana del estudiantado y comprender, desde su propia voz, las tensiones convivenciales que atraviesan su día a día.

En consecuencia, esta experiencia de aula adquiere un valor particular dentro de la educación comunitaria, pues demuestra que incluso cuando la participación de otros actores no es posible, la intervención pedagógica puede sembrar cambios significativos desde el

lugar donde todo comienza, el encuentro entre docentes y estudiantes; desde allí, “Letras cortas pero sabrosas” se proyecta como una estrategia que, aunque situada en el aula, dialoga con las realidades más amplias del territorio y abre caminos para futuras articulaciones con la comunidad educativa en su conjunto.

En síntesis, la educación emocional en el Colegio Alemania Unificada es una apuesta ética y pedagógica que busca transformar la cultura escolar desde la ternura y el reconocimiento mutuo, por ende, su compromiso con la convivencia se expresa en la creación de ambientes donde las emociones se comprenden, la palabra se valora y la diferencia se respeta, reafirmando el sentido profundo de la educación como práctica de libertad y humanización.

1.3.5 Relaciones con la comunidad

La Institución Educativa Distrital Alemania Unificada se caracteriza por mantener un estrecho vínculo con la comunidad del barrio Las Guacamayas, en la Localidad de San Cristóbal, donde ha desarrollado un proceso pedagógico que trasciende los muros escolares y se proyecta hacia la vida cotidiana de las familias, donde, desde su identidad histórico-cultural y su enfoque de educación comunitaria, la escuela asume el compromiso de actuar como un centro de encuentro, diálogo y transformación social, por ende, en este sentido, su labor no se limita a la formación académica, sino que busca fortalecer el tejido social a través del reconocimiento del otro, la participación colectiva y la educación emocional como camino para la convivencia.

Así, el PEI resalta que la comunidad es el núcleo que da sentido a la práctica educativa, por lo tanto, esta concepción responde a la tradición de la educación popular latinoamericana, especialmente a los postulados de Freire (2006), quien plantea que la escuela debe convertirse en un espacio de liberación donde la palabra se use para transformar la realidad y construir relaciones horizontales basadas en el respeto y la conciencia crítica; así, el acto educativo en la Institución Alemania Unificada se entiende como una práctica dialógica, donde el aprendizaje se produce mediante el intercambio de saberes entre docentes, estudiantes y familias, recuperando las experiencias del territorio como fuente legítima de conocimiento.

En este espacio, uno de los proyectos más emblemáticos de la institución es “La Tulpa”, una experiencia de encuentro comunitario inspirada en las tradiciones ancestrales

indígenas; donde este escenario, representado simbólicamente por el fuego y la palabra, se desarrolla los fines de semana en torno a un fogón colectivo, donde las familias, docentes y estudiantes comparten reflexiones, relatos y aprendizajes, así, la Tulpa se convierte en una metáfora viva de la pedagogía freireana, un lugar donde el diálogo sustituye a la imposición, donde el conocimiento emerge de la experiencia compartida y donde se fortalece el sentido de pertenencia al territorio.

La práctica de La Tulpa, además de rescatar la memoria cultural, ha generado impactos significativos en la cohesión social de la comunidad educativa, donde ha permitido disminuir la distancia entre escuela y familia, promover la corresponsabilidad en la formación de los niños y niñas, y favorecer la inclusión de los saberes locales dentro del currículo, por ende, en este proceso, la escuela se posiciona como mediadora entre la institucionalidad educativa y las realidades sociales del entorno, cumpliendo un papel esencial en la reconstrucción del tejido social y emocional de la comunidad: tal como lo plantea Kaplan (2015), la educación comunitaria “no se limita a un espacio físico, sino que se constituye como una práctica relacional que transforma los modos de convivencia y comunicación” (p. 27).

Desde esta perspectiva, la conexión entre la escuela y la comunidad en el Colegio Alemania Unificada se alinea con el enfoque de educación para la ciudadanía y la convivencia establecido por la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965, también se ve reflejada en las directrices distritales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, que fueron elaboradas por la Secretaría de Educación del Distrito [SED] (2014), así como en las orientaciones actuales de la Oficina para la Convivencia Escolar [OCE] (Decreto Distrital 310 de 2022), donde estos marcos destacan que la escuela es un lugar privilegiado para ejercer derechos, resolver conflictos de manera pacífica y fomentar la democracia, y así, en el Colegio Alemania Unificada, estos principios se materializan a través de actividades de cooperación intergeneracional, la organización de eventos culturales y ambientales, y la creación de espacios para la reflexión compartida sobre derechos humanos, equidad y respeto por la diversidad, estableciendo así un sólido puente entre la vida escolar y la vida comunitaria.

Asimismo, la relación con el territorio responde al compromiso de la escuela con los Objetivos de Desarrollo Sostenible [ODS], en particular el ODS 4 (educación de calidad) y

el ODS 16 (paz, justicia e instituciones sólidas), que reconocen la educación como motor de paz y desarrollo humano (UNESCO, 2020); por lo tanto, la participación de la institución en proyectos de arte, memoria y sostenibilidad ambiental refuerza su papel como actor social clave en la construcción de ciudadanía y convivencia en la zona suroriental de Bogotá.

El vínculo con la comunidad también tiene un fuerte componente emocional, por tanto, las actividades desarrolladas en el marco de La Tulpa y otros proyectos institucionales permiten que las familias se reconozcan como parte del proceso formativo de sus hijos, y que los docentes fortalezcan su rol como acompañantes afectivos; en este sentido, la escuela se convierte en un lugar de reparación simbólica, donde los lazos interpersonales se reconstruyen mediante la palabra, el arte y la educación emocional; tal como afirma Bisquerra (2011), “la educación emocional no solo se aprende en el aula, sino también en la interacción con los otros y en los espacios comunitarios donde la vida cobra sentido” (p. 34).

Ahora bien, las relaciones con la comunidad en la I.E.D. Alemania Unificada representan una de sus mayores fortalezas institucionales, a través de la articulación entre educación, cultura y convivencia, la escuela reafirma su identidad como un espacio de diálogo y transformación social; por ende, los proyectos como La Tulpa y Letras cortas pero sabrosas son manifestaciones de una pedagogía viva que entiende que educar no es solo enseñar contenidos, sino tejer vínculos, cuidar emociones y construir colectivamente una cultura de paz.

1.3.6 Caracterización de la situación de convivencia escolar y conflicto institucional

El análisis de la convivencia escolar en el Colegio Alemania Unificada I.E.D. se construyó a partir de la triangulación de tres fuentes principales, así: los registros de observación participante, los diarios de campo y las entrevistas informales realizadas con docentes y estudiantes durante los años 2024 y 2025, en la cual, esta sistematización permitió identificar un conjunto de dinámicas relacionales que expresan tanto las potencialidades como las tensiones de la vida escolar, donde los resultados reflejan que la convivencia en la institución se encuentra mediada por factores familiares, comunitarios y estructurales que impactan directamente el desarrollo emocional y social de los niños y niñas de los grados 501 y 502.

En primer lugar, se evidencia que una parte significativa del estudiantado proviene de entornos familiares donde se reproducen formas de violencia física, verbal o simbólica, donde estos patrones, interiorizados como modos de interacción cotidiana, tienden a trasladarse al espacio escolar, donde se manifiestan en comportamientos impulsivos, lenguaje agresivo o relaciones de poder entre pares; según datos de la Secretaría Distrital de Integración Social (2021), el 35 % de los niños y niñas de la Localidad de San Cristóbal ha sido testigo o víctima de algún tipo de violencia intrafamiliar; este dato explica la naturalización de la agresión como mecanismo de defensa o de reconocimiento social, situación que incide negativamente en la convivencia y en el clima emocional del aula. En concordancia, Kaplan (2015) advierte que las violencias escolares no son hechos aislados, sino expresiones de un entramado social más amplio, donde las emociones y los contextos de desigualdad configuran modos particulares de relación y conflicto.

Asimismo, el trabajo de campo permitió constatar una limitada capacidad de autorregulación emocional en gran parte de los estudiantes, frente a situaciones de frustración o desacuerdo, son comunes las respuestas impulsivas, el llanto o el aislamiento; así, esta dificultad para manejar las emociones se relaciona con la falta de espacios institucionales de escucha y acompañamiento, así como con la escasa formación docente en competencias socioemocionales. Según Bisquerra (2011), la educación emocional es una herramienta esencial para la prevención de la violencia, ya que permite desarrollar habilidades de autocontrol, empatía y resolución pacífica de conflictos, por ende, su ausencia en el currículo formal suele derivar en la reproducción de comportamientos reactivos y relaciones desiguales entre los miembros de la comunidad educativa.

De igual manera, se identificaron episodios de exclusión y discriminación dentro del aula, especialmente hacia estudiantes con dificultades de aprendizaje o procedentes de familias migrantes, así, estas prácticas, que van desde apodosos ofensivos hasta el aislamiento social, revelan la presencia de estereotipos que afectan la cohesión del grupo y generan sentimientos de inferioridad o rechazo; por ende, en este sentido, Ortega y Del Rey (2021) sostienen que la convivencia escolar debe comprenderse no solo como la ausencia de conflicto, sino como la creación deliberada de espacios de participación y reconocimiento mutuo, por ende, cuando la escuela carece de mecanismos efectivos de mediación y

acompañamiento, los conflictos tienden a escalar y a consolidar formas simbólicas de violencia.

Por otra parte, el entorno barrial ejerce una influencia determinante en las relaciones escolares; así, el barrio Las Guacamayas, donde se encuentra la institución, presenta altos índices de vulnerabilidad social, inseguridad y déficit de espacios recreativos, según el DANE (2021), cerca del 22 % de los hogares de San Cristóbal viven en condiciones de pobreza monetaria, lo cual impacta directamente la estabilidad emocional y la disponibilidad de recursos afectivos en los hogares; además, la presencia de grupos delictivos y el consumo de sustancias psicoactivas en el sector generan un clima de inseguridad que los niños reproducen en sus formas de interacción y juego, como señala Trianes y Fernández (2019), la escuela refleja las tensiones del entorno social, pero también puede transformarlas cuando integra la educación emocional y la mediación como ejes de su proyecto pedagógico.

En este contexto, los registros de aula evidencian la coexistencia de comportamientos solidarios y conflictivos; por lo tanto, junto a las expresiones de agresión verbal o física, se observaron gestos espontáneos de ayuda, cooperación y reconciliación, por ende, esto demuestra que la comunidad escolar no es homogénea, sino que se encuentra en constante negociación entre el conflicto y la convivencia; tal como afirma Ortega (2016), los conflictos en la escuela no deben entenderse como fallas del sistema educativo, sino como oportunidades pedagógicas para el desarrollo de la empatía y el pensamiento crítico, desde esta perspectiva, la gestión de los conflictos se convierte en un proceso educativo en sí mismo, capaz de fortalecer la convivencia y la cultura de paz.

La institución ha avanzado en la implementación de estrategias orientadas al fortalecimiento de la convivencia, aunque persisten desafíos estructurales; por lo tanto, el Plan de Convivencia Escolar (2023) reconoce que aún no existen programas consolidados de mediación y acompañamiento emocional, los docentes expresan que la sobrecarga académica y la falta de apoyo psicosocial dificultan la atención integral de los conflictos; no obstante, el proyecto “Letras cortas pero sabrosas” ha representado un punto de inflexión al introducir la educación emocional como práctica cotidiana, promoviendo el diálogo y la creatividad como medios para reconstruir la confianza y la empatía entre los estudiantes.

La siguiente tabla sintetiza los principales factores que afectan la convivencia escolar, así como las implicaciones pedagógicas derivadas de su análisis empírico.

Tabla 3

Factores que inciden en la convivencia escolar en la IED Alemania Unificada

Categoría	Descripción	Manifestación en el aula	Implicaciones pedagógicas
<i>Violencia familiar</i>	Presencia de maltrato físico o verbal en el hogar, desintegración familiar y carencia afectiva.	Conductas agresivas, lenguaje hostil y desconfianza hacia la autoridad.	Requiere estrategias de contención emocional, mediación y fortalecimiento del vínculo afectivo.
<i>Exclusión social</i>	Diferencias socioeconómicas, migración y prejuicios culturales.	Burlas, aislamiento y reproducción de estereotipos.	Promover actividades cooperativas y de reconocimiento de la diversidad.
<i>Escasa educación emocional</i>	Falta de competencias para reconocer y regular emociones.	Impulsividad, ansiedad y dificultad para la empatía.	Incluir programas de educación emocional y formación docente continua.
<i>Influencia del entorno barrial</i>	Condiciones de inseguridad, pobreza y violencia estructural.	Reproducción de comportamientos agresivos y lenguaje violento.	Desarrollar proyectos de educación comunitaria y cultura de paz.

Fuente: Elaboración propia con base en observaciones de aula, diarios de campo (2024–2025) y documentos institucionales del Plan de Convivencia Escolar (2023)).

Por consiguiente, la caracterización de la convivencia escolar en el Colegio Alemania Unificada I.E.D., revela un panorama complejo en el que convergen las violencias estructurales del entorno, las carencias emocionales de los hogares y las limitaciones institucionales para la mediación y el acompañamiento psicosocial; sin embargo, también se reconocen importantes potencialidades, la disposición de los estudiantes al diálogo, el compromiso del cuerpo docente y la voluntad institucional de avanzar hacia una educación emocional sistemática, de esta realidad surge la necesidad de implementar propuestas pedagógicas que integren la educación emocional, el reconocimiento del otro y la resolución pacífica de conflictos, orientadas a resignificar la convivencia y reconstruir los vínculos sociales dentro y fuera de la escuela. En este horizonte, la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” se consolida como una respuesta educativa viable para transformar la cultura escolar, al convertir la palabra y la emoción en herramientas de paz y aprendizaje colectivo.

1.4 Relación escuela-comunidad como unidad didáctica

La unidad didáctica que se ha creado en el marco del proyecto “Letras cortas pero sabrosas” representa una experiencia tangible de educación comunitaria, aunque se

desarrolla dentro de la escuela, está profundamente inspirada en las dinámicas, tensiones y conocimientos que los niños y niñas traen de sus propios territorios; como menciona Trujillo (2024), la escuela es un espacio vivo, entrelazado con historias, afectos, conflictos y resistencias; por lo tanto, cualquier propuesta pedagógica que busque transformar la convivencia debe comenzar reconociendo el contexto y la comunidad que la rodea, en este sentido, la secuencia didáctica no se ve simplemente como un conjunto de actividades, sino como un puente que conecta las emociones de los estudiantes, las realidades de sus barrios y las oportunidades para reconstruir el tejido social.

Además, la literatura sobre la relación entre la escuela y la comunidad muestra que los procesos de desarrollo comunitario, cuando combinan conocimientos locales y procesos educativos fortalecen el capital social y amplían las posibilidades de transformación en las escuelas (Herrera, 2016). Desde esta perspectiva, una unidad didáctica situada cobra especial importancia, ya que aborda problemáticas relevantes del territorio, como la convivencia, la violencia normalizada y la falta de espacios para la escucha emocional en las instituciones; por ende, la educación comunitaria, al dar voz a los sujetos y reconocer su experiencia cotidiana, transforma el aula en un espacio de diálogo donde la palabra y la emoción se convierten en herramientas tanto pedagógicas como políticas.

Ahora, las autoras y las experiencias que se han revisado subrayan la importancia de la educación situada para entender por qué los niños y niñas actúan, sienten y se relacionan de la manera en que lo hacen, por ello, la escuela vista como un espacio escolar, no puede separarse del barrio, de la familia ni de la historia comunitaria que la configura, como señala Soler (2024), por ello, pensar en la escuela más allá de sus muros significa reconocer que los aprendizajes están conectados con las condiciones sociales que enfrentan los estudiantes, por lo tanto, cualquier propuesta de convivencia debe tener en cuenta esas realidades.

Así, esta unidad didáctica parte de la idea de que los conflictos escolares no son eventos aislados, sino reflejos de un tejido social marcado por desigualdades, violencias y carencias afectivas; siguiendo la perspectiva sistémica de Herrera (2016), los problemas emocionales y de convivencia pueden abordarse desde diversas estrategias pedagógicas, y una de las más efectivas en el entorno escolar es el trabajo con la palabra, la narración, la imaginación y la expresión emocional, al reconocer que los niños traen consigo

experiencias comunitarias complejas, la secuencia didáctica proporciona un espacio seguro donde esas vivencias pueden ser procesadas de manera simbólica y creativa.

Un aspecto clave de esta experiencia es que se desarrolla al margen de la disciplina formal de la escuela, aunque dentro de ella; es decir, se integra en la institución, pero se aleja de su rigidez normativa, de sus horarios estrictos y de la falta generalizada de espacios para reflexionar sobre las emociones y los problemas sociales que afectan a los estudiantes; como se ha evidenciado en el diagnóstico institucional, no hay vínculos claros con el Comité de Convivencia, ni con los padres de familia, ni con los docentes, lo que ha llevado a que el proyecto se enfoque exclusivamente en el trabajo directo con los niños y niñas en el aula, esta situación, lejos de limitar la propuesta, la convierte en un ejemplo significativo de cómo la educación comunitaria puede irrumpir en la escuela y abrir posibilidades pedagógicas que no tienen cabida en la estructura tradicional.

Ahora, la secuencia didáctica se transforma así en una respuesta informal dentro de la educación formal, demostrando que es posible generar innovación educativa incluso cuando la escuela no cuenta con espacios institucionalizados para ello, por ende, esta tensión confirma lo que señala la literatura comunitaria, donde los proyectos más transformadores suelen surgir precisamente donde la escuela no ha logrado atender las necesidades socioemocionales del alumnado. Así, “Letras cortas pero sabrosas” se presenta como una intervención que reconoce la importancia de las emociones, fomenta la autorregulación y abre caminos hacia una convivencia más humana y dialogante.

Así, esta unidad didáctica subraya la necesidad urgente de abordar la educación emocional en las escuelas de manera explícita, donde las experiencias comunitarias nos muestran que los niños y niñas necesitan apoyo para reconocer sus emociones, expresarlas sin temor, regularlas y convertirlas en acciones constructivas, siguiendo la línea de Papalia (2017), el desarrollo cognitivo y emocional está íntimamente ligado, y solo puede fortalecerse cuando se consideran los factores biológicos, sociales y culturales que influyen en la vida del niño.

Por eso, la secuencia didáctica se convierte en un ejercicio pedagógico que conecta el sentir, el pensar y el actuar, creando un espacio seguro donde los estudiantes pueden reinterpretar sus experiencias comunitarias; por ende, esta propuesta no solo mejora la convivencia escolar, sino que también demuestra, de manera clara y con evidencia, que la

educación comunitaria tiene el poder de transformar la escuela desde adentro, revelando que el bienestar emocional es esencial para aprender, convivir y compartir el mundo con los demás.

2 CAPÍTULO 2. SISTEMA DE PROPOSICIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTADO DEL ARTE

El presente capítulo desarrolla el sistema de proposiciones que orienta la investigación y sustenta teóricamente la propuesta pedagógica “Letras cortas pero sabrosas”, donde este proyecto busca fortalecer la educación emocional y la convivencia escolar desde una perspectiva de educación comunitaria, integrando la reflexión pedagógica con la acción transformadora.

El capítulo se organiza en cinco apartados, así: la justificación, donde se argumenta la pertinencia social y pedagógica del estudio; el planteamiento del problema, que identifica las causas estructurales de la conflictividad escolar; los objetivos e hipótesis, que guían la acción investigativa; el estado del arte, que revisa los principales aportes teóricos; y, finalmente, el marco metodológico, donde se expone el enfoque cualitativo y las técnicas empleadas, por ende, esta investigación busca demostrar cómo teoría y práctica convergen en una propuesta educativa que promueve la autorregulación emocional, el diálogo y la convivencia pacífica.

2.1 Justificación

El proyecto “Letras cortas pero sabrosas” surge como respuesta a las problemáticas de violencia simbólica, verbal y física observadas en los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., en la Localidad de San Cristóbal, donde, dichas manifestaciones reflejan las tensiones sociales, familiares y culturales del entorno, donde los niños y niñas aprenden a comunicarse, resolver conflictos y construir vínculos emocionales.

La escuela, como espacio de encuentro y de aprendizaje, tiene la posibilidad de romper los ciclos de violencia mediante estrategias pedagógicas que fortalezcan la gestión emocional, la empatía y la palabra como medio de expresión y mediación; en coherencia con los postulados de Kaplan (2015), la educación emocional en contextos vulnerables constituye una herramienta esencial para la transformación de las relaciones escolares, pues permite resignificar la experiencia del conflicto y convertirlo en oportunidad de crecimiento personal y colectivo.

Desde esta perspectiva, el proyecto se justifica porque responde a tres dimensiones fundamentales: pedagógica, social y comunitaria, así: en el ámbito pedagógico, se reconoce

la importancia de incorporar la educación emocional en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en línea con la Ley 1620 de 2013, su Decreto Reglamentario 1965, y los Lineamientos de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito (2014), por lo tanto, estos documentos promueven el desarrollo de competencias socioemocionales que fomentan la autorregulación, la empatía y el cuidado mutuo; por otro lado, en el aspecto social, el proyecto busca fortalecer la cohesión grupal, el respeto entre los individuos y la resolución pacífica de conflictos en un entorno donde las condiciones socioeconómicas afectan directamente las relaciones escolares y la convivencia diaria. Por último, en el plano comunitario, se propone reconstruir los lazos entre la escuela y su entorno, alineándose con las directrices actuales de la Oficina para la Convivencia Escolar [OCE] (Decreto Distrital 310 de 2022), que subrayan la corresponsabilidad de las familias y la comunidad en la formación integral de los niños y niñas.

De esta manera, la propuesta se enmarca en una pedagogía que humaniza y valora el bienestar emocional como un elemento esencial para la convivencia, la paz escolar y la transformación positiva de las dinámicas sociales que afectan tanto a la escuela como a su comunidad.

2.1.1 *Fundamentación pedagógica*

La propuesta pedagógica “Letras cortas pero sabrosas” se fundamenta en el paradigma de la educación comunitaria con enfoque en derechos humanos, entendida como un proceso participativo que reconoce la voz del sujeto, fomenta el aprendizaje colectivo y vincula la escuela con su entorno social.

Por ende, según Trilla (2011), la educación comunitaria no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que constituye un proceso cultural y político orientado a fortalecer el sentido de pertenencia, la cooperación y la corresponsabilidad; en el mismo sentido, Torres (2021), señala que esta forma de educación parte de las necesidades del territorio y promueve una pedagogía de la participación, donde la escuela actúa como un espacio de diálogo, solidaridad y acción transformadora.

Desde la misma perspectiva de Freire (2006), expone que la educación comunitaria tiene un carácter liberador, en tanto posibilita la toma de conciencia sobre la realidad y fomenta el ejercicio de la palabra como instrumento de cambio, donde para Freire, el acto educativo debe ser dialógico “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las

posibilidades para su construcción colectiva” (p. 92). Así en esta línea, el proyecto asume el diálogo como herramienta central para la convivencia, al entender que la comunicación empática y la reflexión compartida permiten reconstruir relaciones marcadas por el conflicto y la desconfianza.

Ahora, la educación comunitaria, dentro del contexto escolar, adquiere relevancia cuando se orienta a la formación en valores democráticos, la participación y la educación emocional como afirman Kaplan (2015) y Bisquerra (2011), las emociones son parte constitutiva del aprendizaje y su gestión adecuada contribuye al desarrollo de actitudes prosociales; por ello, en este sentido, la escuela no solo debe enseñar contenidos académicos, sino también cultivar la sensibilidad, la empatía y la cooperación, especialmente en contextos donde los niños y niñas enfrentan experiencias de violencia estructural.

Por lo tanto, la integración entre educación comunitaria y educación emocional configura, entonces, un modelo de intervención pedagógica coherente con el enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1979), que concibe el aprendizaje como un proceso social mediado por el lenguaje; así, la emoción, la palabra y la interacción se convierten en mediadores esenciales del desarrollo humano; en este marco, es donde el docente deja de ser un transmisor de conocimiento para convertirse en un facilitador de experiencias significativas que promuevan la autorregulación, el respeto y el pensamiento crítico.

Por tanto, “Letras cortas pero sabrosas” se fundamenta en la idea de que la educación comunitaria puede transformar la escuela en un espacio emocionalmente seguro, donde los estudiantes aprendan no solo a leer y escribir palabras, sino también a comprenderse a sí mismos y a los demás, de igual forma, la articulación entre comunidad, emoción y aprendizaje ofrece una vía pedagógica para construir ciudadanía desde la ternura, la palabra y el reconocimiento mutuo.

2.1.2 Enfoque conceptual

La propuesta pedagógica “Letras cortas pero sabrosas”, se fundamenta en una concepción integral del aprendizaje que reconoce la dimensión emocional, social y cultural del ser humano, así, esta mirada se sustenta en tres ejes conceptuales interdependientes: la educación emocional, la teoría histórico-cultural del aprendizaje y la secuencia didáctica como estrategia pedagógica para la convivencia y la autorregulación emocional.

En primer lugar, la educación emocional se entiende como un proceso permanente que busca el desarrollo de competencias afectivas para comprender, expresar y regular las emociones propias y las de los demás, de acuerdo con Bisquerra (2011), este tipo de educación pretende dotar a las personas de herramientas para afrontar la vida con equilibrio emocional, fortaleciendo la empatía, la autoestima y la capacidad de convivencia para el autor, la escuela tiene la responsabilidad de incorporar la dimensión emocional dentro del currículo, ya que las emociones influyen de manera directa en el aprendizaje y en el comportamiento social; en sintonía con ello, Goleman (2013) plantea que la inteligencia emocional representa un conjunto de habilidades esenciales como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, que permiten a los individuos relacionarse de forma saludable y resolver conflictos de manera constructiva, así, su integración en el ámbito escolar fomenta la formación de sujetos emocionalmente competentes, capaces de comunicarse asertivamente y de cooperar en entornos diversos.

Desde esta vista, la educación emocional no se limita a la adquisición de conocimientos sobre las emociones, sino que implica la creación de espacios pedagógicos donde se vivencien y se transformen; en ello, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” asume que el autocontrol emocional y la empatía no se enseñan a través de discursos moralizantes, sino mediante experiencias dialógicas, creativas y comunitarias, por ende, en palabras de Ortega y Del Rey (2021), la convivencia escolar no se logra por imposición normativa, sino por la construcción colectiva de sentidos compartidos sobre el respeto y la cooperación.

Ahora, el segundo eje de fundamentación conceptual corresponde al modelo histórico-cultural de Vygotsky (1979), que concibe el aprendizaje como un proceso social mediado por la interacción y el lenguaje, según este enfoque, el desarrollo cognitivo y emocional ocurre en contextos de colaboración, donde los vínculos sociales actúan como soporte para la interiorización de normas, valores y formas de conducta, donde el lenguaje oral, escrito o simbólico se convierte así en una herramienta para la regulación emocional, ya que permite nombrar, comprender y resignificar las experiencias afectivas.

En coherencia con este planteamiento, la secuencia didáctica que sustenta este proyecto reconoce la importancia del diálogo, la cooperación y el trabajo en grupo como condiciones necesarias para el aprendizaje emocional, así, cada actividad se concibe como

una oportunidad para promover la zona de desarrollo próximo, en la que el acompañamiento del docente y de los pares facilita el paso de la reacción impulsiva a la comprensión reflexiva de las emociones.

El tercer eje se relaciona con la pedagogía por centros de interés y secuencias didácticas, donde Decroly (1929), expone que el aprendizaje parte de los intereses vitales del niño y de su necesidad de comprender el mundo que lo rodea, donde el centro de interés constituye, por tanto, una estrategia metodológica que integra la motivación, la emoción y la acción, favoreciendo la participación activa del estudiante, por ende, esta concepción se actualiza en los planteamientos de Zabala (1998), quien define la secuencia didáctica como “una serie ordenada de actividades con un propósito pedagógico que articula contenidos, metodologías y evaluación de manera coherente” (p. 62), en este sentido, la secuencia “Letras cortas pero sabrosas” se organiza como un proceso continuo que parte del reconocimiento emocional, avanza hacia la comunicación empática y culmina en la construcción colectiva de convivencia pacífica.

A su vez, Díaz (2019), amplía esta visión al afirmar que las secuencias didácticas deben promover aprendizajes significativos, contextualizados y reflexivos, articulando la dimensión cognitiva con la emocional y la ética; así, la educación emocional no se concibe como una asignatura aislada, sino como una práctica transversal que atraviesa los contenidos curriculares y las relaciones humanas del aula.

Por lo tanto, la combinación de estos enfoques Decroly, Vygotsky y Zabala, configura un modelo pedagógico integrador, donde el aprendizaje surge de la experiencia y se orienta hacia la transformación social, por ende, la secuencia “Letras cortas pero sabrosas” busca que los estudiantes no solo reconozcan sus emociones, sino que aprendan a narrarlas, expresarlas y resignificarlas mediante la palabra, la escritura y el arte.

En consecuencia, el fundamento conceptual de la investigación establece que la educación emocional, cuando se aborda desde el modelo histórico-cultural y se implementa mediante secuencias didácticas basadas en centros de interés, potencia el desarrollo integral del estudiante y contribuye a la consolidación de una cultura de convivencia y paz, así, este entramado teórico permite articular las dimensiones pedagógica, emocional y comunitaria de la propuesta, evidenciando que la escuela puede convertirse en un escenario privilegiado

para la reconstrucción de los lazos sociales y la formación de ciudadanos emocionalmente competentes.

2.1.3 Marco normativo y orientaciones institucionales

La convivencia escolar en Colombia se basa en un conjunto de normas, directrices y estructuras institucionales que buscan crear ambientes seguros, democráticos y emocionalmente saludables para los estudiantes, por lo tanto, este marco es esencial para entender el papel que juegan los proyectos pedagógicos como “Letras cortas pero sabrosas”, que abordan de manera contextual los conflictos, las emociones y las tensiones que surgen en la vida escolar día a día, desde la Ley 1620 de 2013, que establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, se reconoce que la escuela no es un lugar libre de conflictos, sino un espacio donde estos deben ser transformados a través del diálogo, el reconocimiento del otro y la corresponsabilidad comunitaria (Ley 1620, 2013).

A partir de esta ley, el Decreto 1965 de 2013 regula la Ruta de Atención Integral, que incluye acciones de promoción, prevención, atención y seguimiento, orientando cómo las instituciones educativas deben actuar ante situaciones que afectan la convivencia, por ende, estos lineamientos son especialmente importantes al notar que, en la práctica, muchos colegios no cuentan con el tiempo y los espacios necesarios para abordar los problemas emocionales y sociales que enfrentan los niños y niñas, por ende esta falta de recursos resalta la necesidad de experiencias pedagógicas alternativas, que como esta secuencia didáctica, ofrecen oportunidades para trabajar la gestión emocional de manera cercana y contextualizada, aunque a menudo estas prácticas quedan fuera de la dinámica escolar formal, que suele ser rígida y disciplinaria.

Ahora, respecto a la localidad distrital, la Secretaría de Educación de Bogotá ha dado un gran impulso a la política pública de convivencia escolar, en el cual un logro reciente fue la creación de la Oficina para la Convivencia Escolar [OCE] a través del Decreto 310 de 2022, que tiene la tarea de coordinar acciones de bienestar, cuidado y transformación cultural en las escuelas de la ciudad; por ende, la OCE entiende la convivencia como la construcción de relaciones fundamentadas en el respeto, la apreciación de la diversidad y la resolución pacífica de conflictos, fomentando que las escuelas se conviertan en verdaderos territorios de paz (Secretaría de Educación del Distrito [SED], 2022); entre sus funciones se incluyen la gestión de sistemas de información, el

acompañamiento en situaciones críticas, el liderazgo en procesos de prevención de violencias y la articulación de estrategias para fortalecer la convivencia en los entornos escolares.

Asimismo, el Comité Distrital de Convivencia Escolar, regulado por la Ley 1620 y el Decreto 1965, actúa como un organismo permanente encargado de coordinar la implementación del Sistema Nacional de Convivencia en Bogotá, donde este comité está compuesto por entidades distritales, nacionales y representantes de instituciones educativas, y su objetivo es armonizar políticas, fortalecer la Ruta de Atención Integral y promover proyectos pedagógicos enfocados en los derechos humanos, la ciudadanía y la convivencia pacífica (SED, 2022), por lo tanto, su trabajo es esencial para la colaboración interinstitucional necesaria para asegurar entornos escolares seguros, inclusivos y democráticos.

Ahora, hablemos de la convivencia, que no se queda solo en las aulas, ya que, desde 2021, Bogotá ha implementado la Mesa Distrital de Entornos Educativos [MDEE], un espacio donde diferentes sectores se unen para identificar riesgos en los alrededores de las escuelas, donde, este equipo coordina esfuerzos en el territorio y crea estrategias de prevención, como la nueva interpretación del Plan Mochila, que busca reducir riesgos en las áreas externas a los colegios; así la OCE lidera la secretaría técnica de esta mesa, que refuerza la colaboración entre instituciones como la Policía, la Secretaría de Salud, la Secretaría de Seguridad y el ICBF, todo con el objetivo de asegurar entornos más seguros más allá de las paredes escolares (SED, 2021).

Asimismo, la ciudad también cuenta con el Observatorio de Convivencia Escolar, un organismo que se dedica a investigar, analizar y reflexionar sobre cómo se vive la convivencia, la protección y la seguridad en las escuelas, donde desde este observatorio, se recopilan datos, se realizan diagnósticos, se organizan mesas de trabajo y se generan recomendaciones que influyen en las decisiones políticas y pedagógicas relacionadas con el bienestar escolar; por ende, este observatorio, en colaboración con entidades como la Secretaría de Salud, la Secretaría de Integración Social y el IDEP, ofrece un apoyo técnico y reflexivo para proyectos que, como este trabajo de grado, buscan prevenir la violencia y fortalecer la convivencia desde enfoques comunitarios y pedagógicos alternativos (OCE– SED, 2023).

Dando unificación, todas estas directrices nacionales y locales subrayan que la convivencia escolar es un proceso colectivo que requiere diálogo, participación y un reconocimiento de la diversidad, sin embargo, también muestran que, a pesar de contar con una normativa amplia y sólida, esta no siempre se traduce en prácticas institucionales que aborden directamente las necesidades emocionales de los niños; por eso, la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” surge como una respuesta pedagógica contextualizada, capaz de conectar la vida comunitaria y las experiencias de los niños con la formación emocional y ciudadana que, a pesar de la rigidez de su estructura, la escuela no siempre puede garantizar.

2.1.4 *Pertinencia social y comunitaria*

El contexto social en el que se desarrolla este proyecto revela una realidad compleja marcada por la desigualdad, la violencia y la fragmentación familiar, así, en la Localidad de San Cristóbal donde se ubica el Colegio Alemania Unificada I.E.D., convergen múltiples factores de vulnerabilidad social que impactan directamente la convivencia escolar, en la cual, la pobreza monetaria, la inseguridad y la precariedad laboral condicionan las dinámicas familiares, generando tensiones emocionales que los niños y niñas reproducen en la escuela como formas aprendidas de interacción.

En este escenario, la educación adquiere un papel reparador, tal como lo plantea Freire (2006), la escuela debe constituirse en un espacio para nombrar el mundo desde la experiencia de los oprimidos, promoviendo la reflexión crítica sobre la realidad y la acción transformadora; ahora, desde la pedagogía comunitaria, educar implica acompañar procesos de reconstrucción del tejido social, partiendo del reconocimiento de la palabra, la emoción y la memoria como fuentes de aprendizaje.

Por lo tanto, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” se justifica socialmente porque responde a esta necesidad de resignificar la escuela como territorio de encuentro y de esperanza, a través del arte, la literatura y la expresión oral, se busca que los estudiantes puedan transformar su relación con las emociones, reconocer el valor de la empatía y comprender que el diálogo es una herramienta de resolución pacífica de los conflictos. En coherencia con los lineamientos de la UNESCO (2020) sobre educación para la ciudadanía global, la iniciativa promueve valores de respeto, solidaridad y cooperación como pilares de la convivencia.

Desde la perspectiva comunitaria, la propuesta trasciende el aula al involucrar a las familias y a los actores sociales del territorio, ya que la escuela se asume como núcleo articulador entre las instituciones locales y la comunidad, fortaleciendo la confianza, la participación y la identidad colectiva; en esta lógica, la educación emocional no se limita a la enseñanza de habilidades intrapersonales, sino que se convierte en un proceso ético y político de reconstrucción de vínculos, siguiendo a Kaplan (2015), educar en contextos de vulnerabilidad implica afectar y dejarse afectar por el otro, es decir, establecer una pedagogía del cuidado mutuo que reemplace la indiferencia por la solidaridad.

Por tanto, la pertinencia social y comunitaria de “Letras cortas pero sabrosas” radica en su capacidad para integrar las dimensiones emocionales, culturales y ciudadanas del aprendizaje, donde el proyecto se convierte en una estrategia de resistencia frente a las violencias estructurales del entorno, al promover una cultura de paz basada en el reconocimiento del otro, el diálogo y la participación democrática, de este modo, la escuela se consolida como un escenario de transformación social y como un agente activo en la construcción de comunidades.

2.1.5 *Propósito formativo*

El propósito formativo de esta propuesta pedagógica se orienta hacia la humanización de la escuela mediante la educación emocional, entendida como un proceso que posibilita la autorregulación, la empatía y la convivencia pacífica, en coherencia con Bisquerra (2011), la educación emocional debe concebirse como un medio para alcanzar el bienestar integral y no como un fin en sí misma; porque educar emocionalmente implica formar sujetos capaces de reconocer sus sentimientos, comprender los de los demás y actuar de manera ética frente a los conflictos cotidianos.

En el plano individual, el proyecto busca que los estudiantes desarrollen una conciencia emocional que les permita identificar, expresar y regular sus emociones en contextos de interacción, donde el fortalecimiento del autocontrol y la autoconfianza constituye un paso esencial para superar reacciones impulsivas y construir relaciones más equilibradas, por lo tanto, este proceso se apoya en la mediación docente y en la creación de ambientes seguros, donde la palabra y el juego sean herramientas pedagógicas para canalizar las emociones de manera constructiva.

Ahora en el plano colectivo, la propuesta promueve la empatía, la cooperación y la solidaridad como valores que sustentan la convivencia, a través del trabajo colaborativo, la creación literaria y el intercambio de experiencias, los estudiantes aprenden a reconocer la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento mutuo, siguiendo los planteamientos de Ortega y Del Rey (2021), donde la convivencia escolar no consiste en la ausencia de conflicto, sino en la capacidad de gestionarlo mediante el respeto, la escucha activa y la comunicación asertiva.

Por lo tanto, en el plano institucional, la propuesta busca consolidar una cultura escolar basada en la convivencia y la participación democrática, donde la educación emocional se concibe como un eje transversal del currículo que articula las prácticas pedagógicas, los proyectos institucionales y los programas de convivencia, donde este enfoque se alinea con la Ley 1620 de 2013, su Decreto Reglamentario 1965, y los Lineamientos Distritales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2014), que orientan a las instituciones educativas a formar sujetos capaces de convivir en la diferencia, reconocer al otro y contribuir activamente al bien común; asimismo, responde a las orientaciones del Decreto Distrital 310 de 2022, que promueve estrategias socioemocionales para el fortalecimiento del clima escolar.

En ese sentido, el proyecto “Letras cortas pero sabrosas”, aporta al fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional al integrar la emoción, la palabra y la comunidad como componentes esenciales del aprendizaje significativo y como mediadores para la paz escolar. Por lo tanto, en conjunto, el propósito formativo del proyecto se traduce en una apuesta por una educación que no solo instruye, sino que transforma; una educación que enseña a sentir, a pensar y a convivir; por ende, la escuela desde esta visión, se convierte en un lugar donde los niños y niñas aprenden hacer ser con los otros, a reconocer sus emociones y a construir paz desde la cotidianidad, tal como lo expresa Freire (2006), educar es un acto de amor y de coraje, es una práctica que invita a soñar y a transformar el mundo con la palabra y con la esperanza.

2.2 Planteamiento del problema

La violencia escolar no puede entenderse únicamente como una suma de episodios de agresión entre estudiantes, se trata, más bien, de una manifestación de las tensiones estructurales que atraviesan la vida familiar, comunitaria y social, y que la escuela

reproduce o transforma según sus prácticas pedagógicas, por ende, en el caso del Colegio Alemania Unificada I.E.D., los registros de observación docente y los diarios de campo evidencian que el aula constituye un espejo de las condiciones del entorno, como la precariedad económica, la desintegración familiar, la exposición temprana a la violencia y la falta de espacios de acompañamiento emocional, las cuales se reflejan en las interacciones escolares.

Asimismo, las situaciones conflictivas observadas como: discusiones, burlas, agresiones verbales o físicas y exclusión de algunos compañeros no son hechos aislados, sino síntomas de una convivencia deteriorada que se construye sobre modelos de relación aprendidos fuera de la escuela; por lo tanto, muchos estudiantes replican los patrones de violencia del hogar o del barrio, utilizando la fuerza o la intimidación como mecanismos para resolver diferencias. Así, en este contexto la palabra se reemplaza por el grito, la empatía se diluye ante la rivalidad y el respeto se pierde frente a la necesidad de la defensa constante.

De igual modo, se observó que los procesos de mediación emocional son casi inexistentes, porque los conflictos se abordan con sanciones o llamados de atención, pero no desde la reflexión o el diálogo, generando un círculo vicioso donde las sanciones refuerzan la frustración y la desconfianza, sin promover aprendizajes socioemocionales, tal como advierte Ortega (2020), las estrategias punitivas en la escuela tienden a reproducir la violencia institucional y a invisibilizar las causas profundas del conflicto, mientras que las pedagogías del cuidado permiten comprender el conflicto como oportunidad de crecimiento y de construcción de paz.

Por ello, el problema de fondo radica, entonces, en la falta de espacios pedagógicos que integren la educación emocional a la práctica docente cotidiana, la ausencia de formación en habilidades socioemocionales tanto en estudiantes como en docentes impide que la escuela se configure como un entorno protector; según Bisquerra (2011), la educación emocional no puede ser un contenido accesorio, sino un eje transversal que atraviese la vida escolar, contribuyendo al bienestar y al aprendizaje, cuando la emoción se ignora, el conocimiento se fragmenta y la convivencia se debilita.

De tal forma, que el aula se convierte así en un escenario de tensión permanente, donde el desconocimiento de las emociones propias y ajenas alimenta la agresividad y el

aislamiento, por lo tanto, esta falta de autorregulación afecta no solo las relaciones entre pares, sino también los procesos cognitivos, donde la ansiedad, la ira y la tristeza interfieren con la atención, la memoria y la motivación, deteriorando el rendimiento académico; en consecuencia, los problemas de convivencia y de aprendizaje se retroalimentan, configurando un ambiente escolar que, en lugar de favorecer la formación integral, refuerza el malestar y la desconfianza.

En este contexto, el proyecto “Letras cortas pero sabrosas” busca intervenir desde una perspectiva educativa y no punitiva, ya que su propósito es diseñar e implementar una secuencia didáctica centrada en la educación emocional, que permita a los niños y niñas reconocer sus emociones, autorregularlas y expresarlas mediante el lenguaje, la creatividad y el trabajo cooperativo, por ende la apuesta pedagógica se orienta a convertir el aula en un espacio de diálogo, empatía y convivencia, donde las emociones sean comprendidas y canalizadas de forma positiva.

2.2.1 Problemáticas detectadas

El análisis de los diarios de campo y de las entrevistas informales permitió identificar que la conflictividad escolar responde a una interacción de factores familiares, comunitarios, institucionales y emocionales; donde, en el ámbito familiar, persisten dinámicas de maltrato verbal y físico que los niños reproducen en sus relaciones con los compañeros y en el plano comunitario, el contexto barrial presenta altos índices de desempleo, inseguridad y violencia simbólica, lo que genera en los estudiantes sentimientos de desconfianza y miedo.

Ahora bien, nivel institucional la carencia de estrategias sistemáticas de educación emocional y mediación contribuye a que las conductas agresivas se gestionen mediante la sanción más que a través del acompañamiento pedagógico; en donde la dimensión emocional, se observan dificultades de identificación y regulación de las emociones, así como baja autoestima y escasa empatía, lo que debilita los lazos de cooperación y respeto mutuo.

2.2.2 Pregunta de investigación

¿Cómo desarrollar, desde una experiencia de educación comunitaria en la escuela, el autocontrol emocional en los niños y niñas de los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., a través de una secuencia didáctica basada en un centro de

interés literario y comunicativo, que contribuya a mejorar las relaciones interpersonales y el clima de convivencia escolar, promoviendo el reconocimiento y la vivencia de los derechos humanos?

Figura 4



Fuente: Elaboración propia 2025

La pregunta problema o pregunta de investigación gira en torno a estas cuatro actividades, las cuales son el insumo principal de la secuencia didáctica para fundamentar el manejo de las emociones en el aula de clase dentro de la institución educativa y fuera de ella.

En los cortometrajes, como en los podcasts, galería de emociones y el gimnasio emocional lo que se pretende es que el estudiante se identifique como agente social que hace parte de una comunidad y como tal debe aportar a la resolución pacífica y concertada de los conflictos para garantizar la convivencia comunitaria de manera armoniosa.

2.2.3 Análisis estructural del problema

El diagnóstico permitió sintetizar las causas, manifestaciones y consecuencias pedagógicas de la problemática observada en el siguiente esquema analítico:

Tabla 4

Matriz de análisis del problema de convivencia escolar en el Colegio Alemania Unificada IED

Dimensión	Causa o evidencia	Manifestación observada	Consecuencia pedagógica	Necesidad de intervención
Familiar y social	Presencia de violencia intrafamiliar y precariedad económica.	Reproducción de conductas agresivas y lenguaje hostil.	Desconfianza, miedo y baja autoestima en los estudiantes.	Integrar estrategias de educación emocional que incluyan trabajo con las familias.
Institucional	Escasa implementación de programas de convivencia y mediación.	Conflictos no resueltos y reiteración de sanciones.	Clima escolar tenso y relaciones deterioradas.	Fortalecer la formación docente en gestión emocional y mediación.
Emocional y psicológica	Falta de reconocimiento y regulación emocional.	Impulsividad, ansiedad y aislamiento.	Débil desarrollo socioafectivo.	Diseñar una secuencia didáctica orientada al autocontrol y la empatía.
Cultural y comunitaria	Influencia del entorno barrial, violento y exclusión social.	Naturalización del conflicto y la desconfianza.	Reproducción de patrones de violencia simbólica.	Promover proyectos escolares de convivencia y cultura de paz.

Fuente: Elaboración propia con base en observaciones, entrevistas y diarios de campo (2024–2025).

Ahora, el análisis de la matriz evidencia que la violencia escolar en el Colegio Alemania Unificada I.E.D., tiene un carácter multidimensional, primeramente, la dimensión familiar y social revela la presencia de contextos domésticos donde las prácticas de maltrato y las carencias económicas generan inseguridad emocional, así estas experiencias repercuten en la escuela mediante comportamientos de agresión, desconfianza o retraimiento.

En segundo lugar, la dimensión institucional demuestra que la gestión de la convivencia se limita a la aplicación de normas y sanciones, sin una mediación emocional efectiva, donde esta situación produce un ambiente tenso y poco participativo, donde la autoridad se percibe más como coerción que como acompañamiento pedagógico.

Y la dimensión emocional y psicológica, confirma que muchos estudiantes no han desarrollado las competencias necesarias para reconocer y regular sus emociones, lo que se traduce en reacciones impulsivas, ansiedad y dificultades en la socialización, por otro lado, la dimensión cultural y comunitaria pone de manifiesto que el entorno barrial actúa como un factor de reproducción de la violencia simbólica, afectando la percepción de seguridad y pertenencia.

Por tal razón, los resultados señalan la necesidad de implementar una intervención pedagógica integral que vincule escuela, familia y comunidad, basada en la educación emocional y en el reconocimiento del otro como fundamento de la convivencia, por ende, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” se orienta, por tanto, a responder a esta realidad mediante una secuencia didáctica que promueva el diálogo, la empatía y la autorregulación emocional como estrategias para resignificar el conflicto y construir una cultura escolar de paz.

2.3 Objetivos de la investigación

El propósito central de la investigación es fortalecer la educación emocional y la convivencia escolar de los niños y niñas de los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., a partir de una experiencia de educación comunitaria estructurada en torno a la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”. Así que este proyecto se orienta a demostrar que la gestión pedagógica de las emociones puede transformar positivamente las relaciones interpersonales y consolidar una cultura escolar basada en el respeto, la empatía y los derechos humanos.

2.3.1 Objetivo general

Desarrollar una experiencia pedagógica de educación comunitaria, a través de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”, que promueva el autocontrol emocional y la convivencia pacífica en los niños y niñas de los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., contribuyendo al fortalecimiento de los vínculos sociales, la comunicación empática y el reconocimiento de los derechos humanos en el ámbito escolar.

2.3.2 Objetivos específicos

Diseñar una secuencia didáctica basada en un centro de interés literario y comunicativo, orientada al desarrollo de competencias emocionales y convivenciales en los estudiantes de básica primaria.

Implementar actividades pedagógicas participativas que integren la educación emocional con el diálogo, la creatividad y el trabajo cooperativo, en el marco del modelo histórico-cultural y la pedagogía por centros de interés.

Evaluar los cambios observados en la autorregulación emocional, la comunicación empática y la convivencia escolar de los participantes, a partir del análisis de los diarios de campo, las producciones literarias y las interacciones dentro del aula.

Vincular a las familias y docentes en procesos formativos que fortalezcan la educación emocional colectiva y consoliden una red de apoyo comunitario orientada a la cultura de paz.

Tabla 5

Relación lógica entre objetivos y dimensiones del proyecto

Dimensión	Objetivo vinculado	Resultado esperado
<i>Pedagógica</i>	<i>Diseñar</i> una secuencia didáctica basada en un centro de interés literario y comunicativo, orientada al desarrollo de competencias emocionales y convivenciales.	Formulación de una unidad didáctica estructurada, pertinente y situada, que articule contenidos literarios con educación emocional.
<i>Didáctica</i>	<i>Implementar</i> actividades pedagógicas participativas que integren la educación emocional con el diálogo, la creatividad y el trabajo cooperativo.	Desarrollo de experiencias de aula que promuevan la expresión emocional, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos.
<i>Formativa</i>	<i>Evaluar</i> los cambios en autorregulación emocional, comunicación empática y convivencia escolar a partir de registros de campo, producciones literarias e interacciones.	Evidencia de progresos en autocontrol emocional, disminución de conductas agresivas y mejora del clima escolar.
<i>Comunitaria</i>	<i>Vincular</i> a las familias y docentes en procesos formativos que fortalezcan la educación emocional colectiva y consoliden redes de apoyo comunitario.	Fortalecimiento de vínculos entre escuela-familia-comunidad y mayor corresponsabilidad en la promoción de la paz escolar.

Fuente: Elaboración propia (2025).

2.4 Hipótesis de la investigación

La coherencia entre pregunta, objetivos, e hipótesis se establece desde la premisa de que la educación emocional, cuando se desarrolla mediante una secuencia didáctica con enfoque comunitario y de derechos humanos, puede transformar las dinámicas de convivencia escolar al promover el autocontrol, la empatía y el respeto mutuo.

2.4.1 Hipótesis general

Si los niños y niñas de los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., participan en una secuencia didáctica de educación emocional sustentada en la pedagogía

comunitaria, de derechos humanos y a partir de centros de interés significativos, entonces se fortalecerán sus habilidades de autorregulación, empatía y comunicación, mejorando así el clima de convivencia escolar y la vivencia de los derechos humanos.

2.4.2 Hipótesis específicas

Si los y las estudiantes reconocen, expresan y gestionan adecuadamente sus emociones, entonces aumentará su capacidad de autocontrol y disminuirán los comportamientos impulsivos.

Si las estrategias pedagógicas promueven la comunicación empática y la cooperación, para lo cual las actividades literarias y expresivas son fundamentales, entonces se reducirá la frecuencia de los conflictos interpersonales en el aula.

Si las familias y docentes participan activamente en el proceso formativo, entonces se consolidará una red afectiva que contribuirá a la sostenibilidad de una cultura escolar de paz.

Tabla 6

Síntesis de las hipótesis y variables de análisis

Hipótesis específica	Variable independiente	Variable dependiente	Indicador de cambio esperado
El reconocimiento emocional mejora el autocontrol.	Educación emocional (secuencia didáctica).	Autorregulación emocional.	Disminución de conductas impulsivas.
La comunicación empática fortalece las relaciones interpersonales.	Actividades participativas y reflexivas.	Convivencia escolar.	Incremento de conductas colaborativas.
La vinculación familiar consolida una cultura de paz.	Participación comunitaria en la escuela.	Cultura institucional y clima escolar.	Mayor cohesión y confianza colectiva.

Fuente: Elaboración propia (2025), con base en el modelo de investigación pedagógica aplicada.

Ahora, la formulación de la hipótesis busca establecer una relación directa entre la intervención pedagógica y los cambios observables en el comportamiento emocional y convivencial del estudiantado, en este sentido, las variables independientes representan los factores pedagógicos que pueden ser modificados, mientras que las variables dependientes reflejan los resultados esperados.

Por lo tanto, el modelo propuesto asume que la transformación de la convivencia escolar no depende únicamente de la transmisión de normas, sino del desarrollo de

competencias o vivencias emocionales que permitan comprender el conflicto, comunicar las emociones y reconstruir los vínculos sociales, así, la secuencia didáctica que se propone en este trabajo de grado “*Letras cortas pero sabrosas*”, se configura como una intervención formativa y comunitaria, cuyo impacto se evalúa en términos de aprendizaje emocional, clima escolar y cohesión institucional.

2.5 Estado del arte

El estado del arte constituye la base teórica que orienta el presente proyecto, al ofrecer una revisión crítica de los principales aportes académicos sobre educación comunitaria, educación emocional, secuencia didáctica y convivencia escolar, categorías que sustentan el diseño y la aplicación de la propuesta “*Letras cortas pero sabrosas*”. Este recorrido teórico permite identificar convergencias, tensiones y vacíos en la literatura especializada, y fundamentar la pertinencia del modelo pedagógico asumido.

2.5.1 La educación comunitaria: un proyecto ético, político y territorial

La educación comunitaria, en su esencia más profunda, se entiende como un compromiso ético y político que conecta la escuela con su entorno, reconociendo que cada acto educativo se enmarca en relaciones de poder, historia y memoria colectiva, donde este principio, fundamental en el pensamiento de Freire (2006), quien sostiene que educar significa crear las condiciones necesarias para que las personas puedan nombrar su mundo, dialogar con su realidad y verse a sí mismas como agentes de cambio, por lo tanto, su enfoque en la pedagogía del oprimido no se limita a transmitir conocimientos, sino que busca fomentar una lectura crítica del contexto, donde la palabra se transforma en acción y la acción en liberación.

Siguiendo a Kaplan (2015), esta visión cobra un significado especialmente importante en contextos marcados por conflictos sociales, ya que, la educación comunitaria también es un ejercicio de sensibilidad colectiva, una práctica que busca afectar y dejarse afectar, permitiendo que las emociones fluyan y se resignifiquen, y reconociendo que la escuela no es ajena al sufrimiento social ni a las fuerzas de resistencia cultural que surgen en las comunidades.

En consonancia con estos autores, Torres (2010), argumenta que la educación comunitaria en América Latina ha sido históricamente una herramienta de organización social frente a la exclusión y la desigualdad, desde su perspectiva, la escuela se convierte en

un punto de encuentro para la participación comunitaria, donde aprender no es un acto individual, sino profundamente colectivo, ya que la experiencia compartida, la palabra situada y la memoria del barrio se convierten en contenidos educativos válidos.

Además, Arendt (2005) sugiere que la educación debe situarse en el mundo común, un espacio donde las personas se encuentran para reconstruir lo público, ya que, esta idea resuena especialmente en proyectos educativos que, como el presente, buscan fortalecer la convivencia escolar integrando las experiencias del territorio.

Desde la reflexión, en San Cristóbal, donde se encuentra el Colegio Alemania Unificada, la comunidad ha forjado su identidad en medio de la precariedad y la creatividad; allí, la educación comunitaria no es solo un concepto teórico, sino una necesidad urgente que permite a los niños entender su historia, reinterpretar sus emociones y sentirse parte activa de su entorno, por estas razones, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” se alinea con esta tradición crítica, creando una experiencia pedagógica que une palabra, emoción y comunidad como fuerzas transformadoras tanto dentro como fuera del aula.

2.5.2 *La educación emocional: fundamento del bienestar y la convivencia*

La educación emocional se ha convertido en uno de los aspectos más relevantes en la educación actual, según Bisquerra (2011), se trata de una educación para la vida, enfocada en desarrollar competencias socioemocionales que ayudan a los estudiantes a entender, expresar y regular sus emociones, en este sentido, enfatiza que la dimensión emocional no es un simple añadido, sino una parte esencial del aprendizaje, ya que influye en la atención, la motivación y la convivencia.

Por su parte, Goleman (2013), profundiza en la idea de la inteligencia emocional, subrayando que habilidades como la empatía, la autorregulación y la conciencia social tienen un impacto directo en el rendimiento académico y en la calidad de las relaciones interpersonales, por lo tanto, su enfoque neuropsicológico muestra que aprender a gestionar las emociones no solo ayuda a prevenir la violencia, sino que también fortalece la toma de decisiones y la creación de relaciones saludables.

Ahora bien, desde una perspectiva pedagógica, Trianes y Fernández (2019), sostienen que la educación emocional debe contribuir a la identidad, la autoestima y el bienestar integral del estudiante, ya que no se trata solo de evitar conflictos, sino de

fomentar una sensibilidad que permita a los niños vivir en el mundo con mayor conciencia y cuidado, tanto de sí mismos como de los demás.

Ortega y Del Rey (2021), desde un enfoque restaurativo, argumentan que los programas de convivencia deben ir más allá de las lógicas punitivas y promover la reparación simbólica y la corresponsabilidad, donde para ellos, educar emocionalmente significa ver el conflicto como una oportunidad de aprendizaje y no como un problema a erradicar; ahora bien, desde la mirada docente, esta perspectiva realmente cobra vida cuando se observa a los niños y niñas del colegio buscando las palabras adecuadas para expresar lo que sienten; por ende, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” surgió precisamente de esa necesidad, para crear un espacio seguro donde las emociones puedan ser nombradas, exploradas y transformadas.

2.5.3 *Enfoque histórico-cultural como desarrollo emocional y cognitivo*

La perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1979) nos brinda una visión profunda del aprendizaje, entendiendo que es un proceso que se desarrolla en un contexto social y emocional, donde el desarrollo cognitivo comienza en el ámbito social y luego se traslada al individual; en otras palabras, es lo que se aprende a través de las interacciones con los demás; esta perspectiva es clave para reconocer que las emociones no son barreras para el aprendizaje, sino más bien herramientas que nos ayudan a construir significados compartidos.

Ahora bien, la idea de la Zona de Desarrollo Próximo [ZDP], es especialmente relevante aquí, ya que indica que cada niño y niña puede alcanzar niveles más altos de comprensión cuando cuenta con el apoyo sensible y dialogante de otros, que, desde un contexto emocional, esto significa que las y los niños aprenden a regular sus emociones cuando los adultos y sus compañeros les proporcionan modelos, palabras y estrategias concretas.

Asimismo, Sotomayor et al (2021), subrayan la importancia de este enfoque en la formación docente actual, porque se enfatizan en que la interacción, el lenguaje y la mediación son herramientas fundamentales para desarrollar habilidades avanzadas como la comprensión, la observación y la expresión tanto oral como escrita.

Anudado a lo anterior, se considera que Vygotsky no solo guía la didáctica cognitiva, sino también la emocional, ya que, en el aula, cuando se ayuda a un niño y/o niña

a encontrar las palabras adecuadas para expresar lo que siente, se está precisamente ingresando en su ZDP emocional, actuando como un puente entre sus emociones y su capacidad de expresión, creando así, una creencia que alimenta toda la secuencia didáctica.

2.5.4 *El aprendizaje basado en proyectos (ABP), para una pedagogía integrada*

La pedagogía de los centros de interés, que fue desarrollada por Decroly en 1929, sostiene que los aprendizajes más significativos surgen de las necesidades reales del niño y la niña y de su conexión vital con el entorno, así, este principio fue retomado y actualizado por De Crowley, quien indica que los centros de interés pueden integrarse hoy en día en metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos [ABP], expresando que esta estrategia organiza el aprendizaje en torno a problemas auténticos y situaciones de la vida real.

Así, Sotomayor et al (2021) destacan que, desde esta perspectiva, el ABP no solo fomenta el pensamiento crítico y la autonomía, sino que también enriquece la expresión emocional y la cooperación, por ende, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” se alinea con esta tradición renovada, ya que organiza las actividades en torno a un problema real, que es la convivencia escolar y la necesidad de mejorar el clima emocional del aula.

Siguiendo las ideas de De Crowley, el centro de interés no es solo un tema decorativo, sino un eje que da sentido a cada actividad; en este caso, la literatura breve se convierte en el medio para que los niños exploren sus emociones, dialoguen sobre sus experiencias comunitarias y creen producciones significativas.

A lo anterior, se le reconoce que esta aproximación no solo representa una metodología innovadora, sino que también ofrece una alternativa a la rigidez de la escuela tradicional, en un contexto donde los tiempos están regulados y los espacios son limitados, la secuencia didáctica abrió un espacio donde las y los niños pudieron crear, conversar y sentirse sin miedo.

2.5.5 *Convivencia escolar y cultura de paz*

La convivencia escolar se ha explorado desde diversas perspectivas, todas coincidiendo en la necesidad de crear entornos donde el respeto y la resolución pacífica de conflictos sean fundamentales, por ende, según Muñoz y Armas (2020), expresa que convivir no significa que no haya conflictos, sino que se trata de la habilidad que permitan transformarlos mediante el diálogo y la justicia social, así, esta idea se organiza con los

Lineamientos de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (SED Bogotá, 2017), que resaltan la importancia de formar individuos capaces de vivir en democracia y de reconocer la dignidad de los demás.

Siguiendo esta misma idea, Ortega y Del Rey (2021), subrayan que la convivencia debe incluir estrategias restaurativas que fomenten la escucha activa, la empatía y la responsabilidad compartida; además, Sotomayor et al (2021), enfatizan en que la convivencia escolar está profundamente influenciada por las experiencias comunitarias de los niños y niñas, con lo que viven en sus barrios, familias y territorios que afecta directamente su comportamiento en el aula.

Durante el desarrollo, se ha notado que cuando un niño y/o niña llega con miedo, ansiedad o enojo, no se le puede pedir que se porte bien, sin antes entender el origen emocional de su comportamiento; así, la propuesta “Letras cortas pero sabrosas” se convierte en un espacio para narrar, sentir y reconfigurar esos conflictos que muchas veces la escuela no sabe o no puede abordar desde su estructura tradicional.

2.5.6 *Síntesis interpretativa*

La revisión teórica evidencia que existe un consenso entre los distintos autores sobre la necesidad de una educación que articule emoción, pensamiento y acción social. Mientras Freire y Kaplan resaltan el papel político y emancipador de la educación comunitaria, Bisquerra y Goleman profundizan en el carácter formativo de las emociones para el desarrollo integral. Por su parte, Vygotsky, Decroly y Díaz-Barriga aportan la estructura metodológica que sustenta la secuencia didáctica como instrumento de aprendizaje significativo.

De esta convergencia teórica surge el marco conceptual que da sentido al proyecto: una educación emocional comunitaria que promueve el bienestar personal y colectivo, fortalece la convivencia y convierte la escuela en un espacio de transformación social. En coherencia con lo planteado por la UNESCO (2020), el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas constituye la base para una educación inclusiva, equitativa y sostenible, orientada a la construcción de paz en contextos escolares y comunitarios.

3 CAPÍTULO 3. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA “LETRAS CORTAS PERO SABROSAS”

3.1 Propósito general

La secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” se concibe como una estrategia pedagógica y comunitaria orientada a fortalecer la educación emocional y la convivencia escolar de los niños y niñas de los grados 501 y 502 del Colegio Alemania Unificada I.E.D., en la Localidad de San Cristóbal, Bogotá D.C.

Antes de su aplicación, fue necesario comprender qué es una secuencia didáctica y por qué constituye una herramienta fundamental en la planeación educativa, de acuerdo con Díaz (2019), una secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades que permiten guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera intencionada, coherente y progresiva, ya que, esta herramienta facilita la construcción de experiencias significativas en torno a un eje o centro de interés, al tiempo que favorece la evaluación continua del aprendizaje.

Por otro lado, Zarzar (2012), plantea que las secuencias didácticas permiten integrar teoría y práctica en el aula, posibilitando una organización flexible de los contenidos que responde a las necesidades reales del estudiantado; por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), las define como dispositivos pedagógicos que articulan el desarrollo de competencias con la formación integral, promoviendo aprendizajes situados y contextualizados.

Una secuencia didáctica, por tanto, se estructura en fases interdependientes que incluyen la planeación, la implementación, el seguimiento y la evaluación formativa, por lo tanto, su utilidad radica en que permite al docente observar los avances del aprendizaje y ajustar las estrategias pedagógicas de acuerdo con los ritmos y características del grupo, por ello, en el caso de esta investigación, la secuencia “Letras cortas pero sabrosas” se programó en tres momentos, así: reconocimiento emocional, comunicación empática y construcción de convivencia, los cuales se desarrollaron mediante actividades lúdicas, literarias y reflexivas que vincularon la emoción con la palabra.

Su propósito central consistió en promover el autocontrol emocional, la empatía y la comunicación asertiva, integrando el modelo histórico-cultural de Vygotsky (1979), la

pedagogía por centros de interés de Decroly (1929) y los principios de la educación comunitaria en derechos humanos, ya que la secuencia busca que los estudiantes aprendan a expresar, comprender y transformar sus emociones, favoreciendo la construcción de relaciones respetuosas y colaborativas en el entorno escolar.

3.2 Fundamentación pedagógica

El fundamento pedagógico de esta propuesta parte de una visión integral del aprendizaje como proceso dinámico en el que convergen las dimensiones cognitiva, emocional y social, en esta perspectiva, el aula se comprende como un espacio de interacción y construcción colectiva, donde las emociones desempeñan un papel determinante en el desarrollo del pensamiento, la motivación y la convivencia.

Así, Vygotsky (1979), sostiene que todo aprendizaje es mediado socialmente y que el lenguaje actúa como herramienta para la autorregulación y la comprensión del mundo, por esto, esta concepción justifica el énfasis de la secuencia en el diálogo, la reflexión colectiva y la palabra como vehículo de transformación, del mismo modo, Freire (2006), concibe la educación como un acto político y afectivo, donde el diálogo permite a los sujetos reconocerse en el otro, desarrollar conciencia crítica y transformar sus realidades.

Desde la pedagogía por centros de interés, Decroly (1929), propone partir de las necesidades y curiosidades del niño y niña como punto de partida para el aprendizaje, haciendo del aula un laboratorio de experiencias vivas, por ello, esta idea se complementa con los aportes de Bisquerra (2011), quien define la educación emocional como un proceso permanente que permite adquirir competencias para comprender y regular las emociones, así como para establecer relaciones saludables consigo mismo y con los demás.

Kaplan (2007), también aporta una mirada sociocultural a las emociones, al señalar que la violencia y el conflicto en la escuela no son hechos aislados, sino expresiones de las relaciones de poder y desigualdad presentes en la sociedad, en este sentido, educar emocionalmente implica construir comunidades escolares más justas, empáticas y dialogantes.

En coherencia con el modelo histórico-cultural y la educación comunitaria en derechos humanos, esta secuencia promueve una pedagogía transformadora que reconoce a cada estudiante como sujeto activo del proceso educativo y busca que la emoción no sea

vista como un obstáculo, sino como una oportunidad para aprender, convivir y reconstruir los vínculos que sostienen la vida escolar.

3.3 Estructura general de la secuencia

La secuencia didáctica se estructuró en tres momentos pedagógicos interrelacionados, que articulan objetivos, competencias, actividades, recursos y estrategias de evaluación, donde cada momento responde a un proceso gradual de desarrollo emocional, que va desde el reconocimiento de las emociones hasta la aplicación de habilidades de convivencia en contextos reales.

Figura 5

Diagrama circular de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”



Fuente: Elaboración propia (2025), con base en el modelo histórico-cultural y la pedagogía de los centros de interés)

Tabla 7

Estructura general de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”

Momento pedagógico	Propósito específico	Competencias / Habilidades	Actividades principales	Recursos	Evaluación / Evidencias
1. <i>Reconociendo mis emociones</i>	Identificar y nombrar emociones en situaciones cotidianas.	Autoconocimiento, expresión oral, escucha activa.	Dinámica “El termómetro emocional”, lectura de cuentos, creación de murales, diario emocional.	Colores, hojas, cuentos, carteles.	Participación activa y autoevaluación emocional.
2. <i>Comunicándonos con respeto</i>	Desarrollar comunicación asertiva y empatía.	Regulación emocional, comunicación, trabajo en equipo.	Juego cooperativo “Palabras que construyen”, dramatizaciones, análisis de frases sobre respeto.	Tarjetas, rotafolios, dramatizaciones.	Observación participante y coevaluación grupal.
3. <i>Construimos convivencia</i>	Aplicar habilidades emocionales para la convivencia pacífica.	Resolución pacífica, empatía, responsabilidad social.	Creación del mural “Escuela sin violencia”, escritura de relatos, grabación de podcast final.	Material de arte, grabadora, audios.	Evaluación formativa, relatos y podcast.

Fuente: Elaboración propia (2025) con base en diarios de campo y registros pedagógicos).

La [Tabla 7](#), sintetiza la organización metodológica de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas”, estructurada en tres momentos pedagógicos que responden a una lógica progresiva de desarrollo emocional y convivencial, donde cada momento integra competencias, propósitos y actividades que buscan fortalecer la inteligencia emocional desde la práctica experiencial, así:

1. *Reconociendo mis emociones*. El énfasis está en la identificación y expresión de los sentimientos propios, punto de partida esencial para la autorregulación, donde este componente responde al enfoque de Bisquerra (2011), quien plantea que el autoconocimiento emocional es la base de toda competencia social.

2. *Comunicándonos con respeto*. Se orienta al reconocimiento del otro mediante la palabra y la empatía; aquí, la comunicación asertiva actúa como herramienta de mediación

y prevención del conflicto, en coherencia con las pedagogías del diálogo propuestas por Freire (2006).

3. *Convivencia*. Donde se consolida los aprendizajes anteriores al promover la cooperación, la solidaridad y la corresponsabilidad, así, este cierre integra los principios del modelo histórico-cultural de Vygotsky (1979), al comprender que el aprendizaje emocional se potencia a través de la interacción social, en conjunto, la secuencia busca que los estudiantes internalicen las emociones no como reacciones, sino como recursos para convivir, aprender y transformar su realidad.

3.4 Desarrollo de las unidades didácticas

Cada unidad didáctica se diseñó con una estructura coherente que integra planeación, desarrollo y evaluación; a continuación, se describe su implementación y los resultados obtenidos:

Unidad 1. Reconociendo mis emociones.

Esta unidad tuvo como propósito favorecer la identificación de las emociones básicas, mediante experiencias de exploración corporal, lectura y expresión artística, así las dinámicas del termómetro emocional y Mi diario de emociones, permitieron que los estudiantes reconocieran cómo se manifiestan las emociones en el cuerpo y cómo éstas afectan sus relaciones cotidianas, por ello, durante las sesiones, se observó una progresiva capacidad para verbalizar emociones y empatizar con las de sus compañeros.

Unidad 2. Comunicándonos con respeto.

El segundo momento se centró en fortalecer la comunicación asertiva, la escucha activa y la empatía, a través de dramatizaciones y juegos cooperativos, los estudiantes analizaron frases comunes del aula y reflexionaron sobre el impacto de las palabras en la convivencia; por ende, el ejercicio Palabras que construyen, generó espacios de diálogo donde los niños comprendieron que el lenguaje puede herir o sanar y los registros del diario de campo muestran que la interacción entre pares mejoró significativamente, disminuyendo el uso de apodos y expresiones despectivas.

Unidad 3. Construimos convivencia.

La última unidad integró los aprendizajes previos mediante la creación del mural colectivo, Escuela sin violencia y la elaboración de relatos breves titulados *Letras cortas pero sabrosas*, que como cierre, se grabaron podcasts con reflexiones personales sobre la

convivencia, evidenciando un notable desarrollo de la expresión oral, la autorregulación emocional y la conciencia grupal y la evaluación se realizó de manera formativa, valorando el proceso más que el resultado, y permitiendo que cada estudiante reconociera su progreso emocional y social.

3.5 Evidencias y resultados observados

Durante la implementación se registraron avances significativos en la convivencia escolar y en la gestión emocional, donde los diarios de campo y las producciones de los estudiantes revelan transformaciones observables en la conducta, la comunicación y el clima grupal.

Se evidenció una mayor disposición al diálogo, reconocimiento verbal de emociones, incremento de la cooperación y uso de expresiones respetuosas, donde la reducción de conflictos verbales y físicos fue acompañada por una mayor empatía y participación en actividades artísticas y reflexivas. Estas observaciones coinciden con los postulados de Bisquerra (2011), quien sostiene que la educación emocional fortalece la competencia social y previene la violencia.

Las evidencias documentadas demuestran que el trabajo sobre las emociones propició una convivencia más armónica y un sentido de pertenencia fortalecido hacia la escuela.

3.6 Análisis reflexivo del docente-investigador

El proceso de implementación permitió comprender la escuela como un espacio de formación emocional, ética y ciudadana, que desde la mirada del docente-investigador, el aprendizaje más profundo consistió en reconocer que educar en emociones es educar para la vida.

La palabra se consolidó como mediadora del cambio, que cuando los estudiantes tuvieron voz para expresar lo que sentían, los conflictos disminuyeron y la empatía se amplificó; asimismo, el arte se convirtió en un medio terapéutico para canalizar emociones reprimidas y fortalecer la autoestima.

Así, Freire (2006), afirma que la educación auténtica solo ocurre cuando la enseñanza se hace con amor, ternura y diálogo, donde esta premisa se comprobó en la práctica, ya que la presencia constante del docente, su escucha activa y la coherencia entre el discurso y la acción fueron determinantes para construir confianza y respeto mutuo.

En definitiva, el conflicto no desapareció, pero se transformó y las discusiones se convirtieron en oportunidades de aprendizaje, los desacuerdos en espacios de reflexión y las emociones en materia prima para la convivencia.

3.7 Matriz de evaluación de la secuencia didáctica

La evaluación de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” se concibió como un proceso formativo, reflexivo y continuo, coherente con el enfoque cualitativo de la investigación-acción pedagógica, ya que su propósito fue valorar no solo los productos visibles del aprendizaje, sino, sobre todo, las transformaciones emocionales, comunicativas y convivenciales evidenciadas durante el desarrollo de las actividades.

En este sentido, se elaboró una matriz de evaluación formativa ([Ver Tabla 8](#)) que articula los criterios de logro, los indicadores observables y las evidencias recogidas mediante la observación participante, los diarios de campo y las producciones de los estudiantes; por ende, esta herramienta permitió analizar el impacto de la propuesta pedagógica en la autorregulación emocional, la empatía y el fortalecimiento de la cultura de paz dentro del aula.

Tabla 8

Matriz de evaluación formativa de la secuencia “Letras cortas pero sabrosas”

Dimensión evaluada	Criterios de logro	Indicadores observables	Evidencias	Instrumento aplicado
<i>Emocional</i>	Reconoce y expresa emociones adecuadamente.	Nombra emociones, controla impulsos, identifica su estado emocional.	Diario emocional, dibujos, relatos.	Lista de cotejo, observación participante.
<i>Comunicativa</i>	Utiliza el diálogo como herramienta de resolución pacífica.	Escucha activamente, usa lenguaje respetuoso, expone ideas con empatía.	Dramatizaciones, podcast, debates guiados.	Ficha de observación, coevaluación grupal.
<i>Convivencial</i>	Participa en acciones cooperativas y respeta acuerdos.	Coopera en grupo, cumple normas, evita conductas agresivas.	Mural colectivo, registros fotográficos.	Rúbrica formativa, bitácora docente.

<i>Reflexiva</i>	Reconoce aprendizajes sobre convivencia y gestión emocional.	Describe aprendido y propone mejoras.	lo y Entrevistas finales, reflexiones orales.	Diario reflexivo, entrevista semiestructurada.
------------------	--	---------------------------------------	---	--

Fuente: Elaboración propia (2025) con base en Bisquerra (2011) y MEN (2017).

La matriz de evaluación formativa presentada en la anterior, evidencia la coherencia entre los objetivos del proyecto, las competencias trabajadas y los instrumentos utilizados para valorar los aprendizajes de los estudiantes y se adoptó una evaluación cualitativa y continua, orientada a reconocer los avances en el plano emocional, comunicativo y convivencial más que a cuantificar resultados.

En la dimensión emocional, se valoró la capacidad de los niños y niñas para reconocer y expresar sus sentimientos, controlando impulsos y verbalizando estados afectivos con mayor claridad, por ende, en la dimensión comunicativa, los resultados reflejan avances en el uso del lenguaje empático, la escucha activa y la argumentación respetuosa durante los debates y dramatizaciones.

Por otro momento, en la dimensión convivencial se observó un incremento en la cooperación grupal y en la capacidad para resolver desacuerdos sin recurrir a la agresión, lo cual indica un fortalecimiento del sentido de pertenencia y responsabilidad colectiva; y por último, la dimensión reflexiva permitió identificar la apropiación de los aprendizajes, pues los estudiantes lograron reconocer los cambios en su comportamiento y proponer acciones para mejorar la convivencia. De tal forma, que la evaluación demostró que la secuencia no solo generó aprendizajes emocionales observables, sino que también transformaciones actitudinales sostenibles, reafirmando la validez pedagógica de la propuesta.

La secuencia “Letras cortas pero sabrosas” se consolidó como una experiencia pedagógica integral que unió la emoción, la palabra y la convivencia como pilares de la transformación educativa y los resultados reflejan que los niños y niñas fortalecieron su autorregulación emocional, desarrollaron empatía y mejoraron su capacidad para comunicarse de manera asertiva.

La práctica demostró que la escuela puede ser un espacio de reparación emocional y construcción de paz, y la incorporación de la educación emocional como eje transversal permitió reducir los comportamientos agresivos y generar una atmósfera de confianza y respeto.

En coherencia con el modelo histórico-cultural, la propuesta evidenció que el aprendizaje es una experiencia social que se potencia en el encuentro con los otros y así, “Letras cortas pero sabrosas” trasciende del aula para convertirse en un proyecto de vida colectiva, donde las emociones se transforman en palabra y la palabra en convivencia.

4 CAPÍTULO 4. RESULTADOS OBTENIDOS

Podemos evidenciar cómo los centros de interés y las secuencias didácticas pueden prevenir y disminuir conflictos y violencia escolar, en los centros educativos, favoreciendo la autorregulación emocional y la expresión libre de los pensamientos respetando las diferencias y las opiniones diversas frente a un mismo tema o situación que se pueda suscitar o generar al interior de la institución educativa.

A continuación, se presentan los resultados, análisis, discusión, recomendaciones y conclusiones, fundamentados en la experiencia educativa de la secuencia didáctica desarrollada con los estudiantes de los grados 501 y 502 donde se evidencia su marcada participación en las diferentes unidades de la secuencia didáctica como también en la matriz aplicada para medir los resultados obtenidos y evidenciados en el desarrollo de las diferentes actividades.

4.1 Resultados

La implementación de talleres creativos centrados en la lectura, la expresión emocional y la producción de textos cortos favoreció la mejora de las habilidades lectoras y comunicativas de los estudiantes.

Se observaron avances significativos en inteligencia emocional, empatía y resolución pacífica de conflictos entre los participantes, evidenciados por la disminución de incidentes reportados y el fortalecimiento del clima escolar positivo.

La participación activa de los niños y niñas en las diferentes actividades propuestas dentro de la secuencia didáctica reforzó los valores de colaboración, respeto y diálogo, contribuyendo a la sostenibilidad de la experiencia y la sensibilización colectiva.

Los estudiantes desarrollaron propuestas tangibles para el manejo de conflictos, como acuerdos de convivencia, actividades de mediación y una cultura de escucha activa y comunicación asertiva, las cuales se pueden apreciar en cada uno de los trabajos realizados donde uno de los elementos primordiales fue la creatividad mediada por los textos literarios trabajados para enriquecer la producción literaria de los niños y niñas los cuales se pueden evidenciar en los textos y cuentos creados y que sirvieron como insumo para los videos y podcasts creados.

4.2 Análisis de los resultados

El uso de secuencias didácticas con enfoque comunitario resulta clave para la reducción de conflictos y violencia escolar, ya que facilita el abordaje de emociones y la construcción de normas colectivas.

La metodología de la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” incrementa la motivación y la participación de los estudiantes, quienes encuentran en la lectura y la escritura creativa un medio para expresar emociones y canalizar tensiones, que favorecen un clima escolar de respeto, tolerancia y autonomía en la toma de decisiones.

El acompañamiento de los docentes permite consolidar una red de apoyo que integró acciones dentro y fuera del aula, ampliando el impacto de las intervenciones, para la resolución de conflictos y la participación comunitaria de manera concertada y dialogando para tener puntos y acciones de mutuo acuerdo.

4.3 Discusión de los resultados

La experiencia respalda la importancia de enfoques educativos integrales y participativos para abordar la violencia escolar, destacando el papel de los docentes y de la comunidad educativa en general como una gente de cambio y prevención de los conflictos que se puedan presentar y que pueden llegar a afectar la convivencia escolar de los niños y niñas dentro de la institución educativa y que puede repercutir al contexto familiar y personal.

Se observa que los enfoques desde la literatura y la creatividad potencian habilidades socioemocionales esenciales para la convivencia escolar, estableciendo puentes entre saberes académicos y vivencias personales.

Resulta fundamental mantener espacios de diálogo permanentes y estrategias sostenibles que involucren a todos los actores del entorno escolar para garantizar la disminución duradera de los conflictos.

Ahora bien, es importante destacar que, aunque el proyecto se basa en un enfoque comunitario, en la práctica no se logró establecer una conexión clara con el Comité de Convivencia Escolar, ni con los padres de familia o los docentes, ya que los tiempos y dinámicas propias de la institución limitaron el acceso a espacios de diálogo con estos actores, lo que hizo que la experiencia se centrara únicamente en el trabajo directo con los niños y niñas en el aula; por ende, la propuesta se desarrolló al margen de los espacios

formales de participación escolar, lo que puso de manifiesto una brecha entre las políticas institucionales de convivencia y las oportunidades reales de interacción interdisciplinaria, así que como resultado, todo el proceso se construyó a partir de una experiencia continua, sostenida y profundamente contextualizada en el aula, donde la relación pedagógica con los estudiantes fue el eje central del trabajo.

4.4 Recomendaciones

Replicar la experiencia en otros contextos educativos, adaptando las secuencias didácticas a las particularidades culturales de cada comunidad para maximizar su pertinencia y eficacia en la resolución de conflictos de manera concertada, permitiendo la autorregulación socioemocional.

Promover la formación continua en habilidades de mediación, comunicación y gestión emocional para docentes, estudiantes y familias, a partir de la implementación y el desarrollo de actividades lúdicas y didácticas.

Incentivar la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones sobre normas de convivencia y propuesta de soluciones a conflictos, favoreciendo su autonomía y sentido de pertenencia, a través del arte, la cultura y la literatura donde se evidencie y desarrolle la creatividad de los estudiantes.

Documentar y compartir sistemáticamente las buenas prácticas y resultados obtenidos para construir conocimiento colectivo y fortalecer la red de experiencias significativas, que contribuyan a la resolución de conflictos de manera concertada y dialogada favoreciendo la autorregulación socioemocional a partir de diferentes actividades de participación comunitaria.

4.5 Conclusiones.

La estrategia de secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” demostró eficacia para disminuir la violencia escolar, fortalecer las relaciones interpersonales y mejorar el ambiente institucional, gracias a su enfoque comunitario y participativo.

La educación a través de actividades pedagógicas flexibles y participativas como las secuencias didácticas centradas en la lectura y las emociones es un camino probado para la promoción de convivencia, paz y desarrollo integral en las instituciones educativas.

El compromiso de toda la comunidad educativa es indispensable para sostener los cambios y generar una cultura escolar basada en el respeto y la empatía, la cual facilite la convivencia pacífica dentro del marco de la participación comunitaria.

Es trascendental reconocer en la práctica que el desarrollo de propuestas como la secuencia didáctica “Letras cortas pero sabrosas” enmarcadas dentro de la autorregulación emocional van a contribuir al desarrollo de estrategias de convivencia pacífica facilitando la resolución de los conflictos de una manera más diplomática sin agredir a ninguno de los miembros de determinada comunidad a la cual se pertenezca.

Es importante destacar, que el proyecto se llevó a cabo únicamente como una experiencia en el aula, sin una conexión directa con el Comité de Convivencia, los docentes ni las familias, donde esta falta de espacios institucionales para el diálogo y el acompañamiento limita la oportunidad de comparar los avances emocionales de los niños y niñas con otros miembros de la comunidad educativa; por lo tanto, se refuerza la necesidad de fortalecer los mecanismos institucionales que permitan evaluar, dar continuidad y profundizar en estos procesos.

Así, es fundamental que la institución trabaje hacia la creación de una cultura escolar en la que la educación emocional no dependa solo de iniciativas aisladas, sino que se convierta en un compromiso colectivo, integrado en los planes institucionales de convivencia y en la formación continua de los docentes; esto facilitará que los aprendizajes adquiridos en esta secuencia didáctica se extiendan más allá del aula, promoviendo transformaciones sostenibles en la convivencia escolar.

5 REFERENCIAS

- Alcaldía Local de San Cristóbal. (2020). *Diagnóstico local: Territorio, población y desarrollo*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2022). *Informe socioeconómico de las localidades del Distrito Capital*. Secretaría Distrital de Planeación. <https://www.sdp.gov.co>
- Ariza, D. (2019). *Emociones y afectividad en la escuela: Claves para una educación emocional inclusiva*. Magisterio.
- Barraza, A. (2020). *Modelos de secuencias didácticas*. Universidad Pedagógica de Durango. ISBN: 978-607-8730-07-0
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Ley General de Educación*.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013: Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5215>
- 4
- Creswell, J. W. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- DANE. (2021). *Encuesta Multipropósito de Bogotá 2021*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. <https://www.dane.gov.co>
- Decroly, O. (1929). *La escuela por la vida y para la vida*. Editorial Losada.
- Díaz Barriga, F. (2013). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía del oprimido* (22.ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Goleman, D. (2013). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Kairós.

- Hernández, A., & Mendoza, J. (2022). *Bienestar emocional y rendimiento académico en contextos escolares*. *Revista Latinoamericana de Educación*, 56(2), 115–132. <https://doi.org/10.1590/rle.2022.56.2>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Herrera, J. D. (2016). La relación escuela–comunidad: Un análisis desde la teoría de sistemas a nueve experiencias de América Latina. *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía y Estudios Culturales*, 11.
- Kaplan, C. (2007). *Violencias en plural: Sociología y política de la conflictividad*. Paidós.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- Mamani, O. (s.f.). *La educación comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad*. Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). *Educación para la ciudadanía y la convivencia: Lineamientos curriculares*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Lineamientos de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. MEN. <https://www.mineduacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Decreto 1965 de 2013: Reglamenta la Ley 1620 de 2013 sobre el Sistema Nacional de Convivencia Escolar*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5366>
- 4
- Muñoz, L., & Armas, J. (2020). *Educación para la paz y resolución de conflictos en el aula*. *Revista de Estudios Educativos*, 8(1), 45–59.
- Observatorio de Educación de Bogotá. (2022). *Informe de deserción escolar y factores asociados*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía global*. UNESCO Publishing.
- Ovejero, A. (2019). *El acoso escolar y su prevención desde la convivencia*. Pirámide.

- Paulo Freire Institute. (2021). *Educación popular y transformación social en América Latina*. PFI Press.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2020). *Historia y memoria de los barrios del suroriente de Bogotá*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2014). *Lineamientos de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/71bf1010-4b81-451e-a8bc-3c57eb8ec495/content>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2021). *Mesa Distrital de Entornos Educativos*. <https://oce.educacionbogota.edu.co/>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2022). *¿Qué es la convivencia escolar? Oficina para la Convivencia Escolar (OCE)*. <https://oce.educacionbogota.edu.co/observatorio-de-convivencia-escolar>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2022). *Comité Distrital de Convivencia Escolar*. <https://oce.educacionbogota.edu.co/>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2023). *Plan de Convivencia Escolar y Educación Emocional*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2021). *Informe de condiciones sociales y familiares en Bogotá D.C.*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría Distrital de Planeación. (2021). *Perfil socioeconómico de la localidad de San Cristóbal*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Soler, O. (2024). *La educación comunitaria en la escuela como un campo educativo emergente* (Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia).
- Trianes, M., & Fernández, E. (2019). *Competencia socioemocional y convivencia escolar*. Narcea.
- UNESCO. (2023). *Informe mundial sobre la educación 2023: Tecnología y equidad en el aprendizaje*. UNESCO Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Zarzar Charur, C. (2012). *Planeación didáctica por competencias: Fundamentos y estrategias para el trabajo docente*. Trillas.

6 Anexo

Para efectos de verificación y consulta, se dispone del siguiente material de soporte que complementa el diseño y desarrollo de la secuencia didáctica utilizada en la investigación:

Repositorio de evidencias en Drive: En el siguiente enlace se encuentra el soporte completo del diseño de la secuencia didáctica, incluyendo documentos, recursos y material complementario:

https://drive.google.com/drive/folders/1eK238Zh6ckJgjXGIatWQb8ILWHw_hT3f

Podcast de apoyo investigativo: En este enlace se presenta la serie de podcasts elaborados como insumo y evidencia del proceso investigativo desarrollado:

https://open.spotify.com/show/4pmeBF1QiUptjwBLby6qky?si=Wj-NyWB4R8mVOw8_9QqSaA