

El trabajo colaborativo como medio para fortalecer la convivencia mediante  
la elaboración de un libro álbum del grado 203 de la institución educativa

Antonio Nariño JM

Michelle Natalia Dueñas Velandia

Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Facultad de Ciencias y Educación  
Licenciatura en pedagogía infantil  
Bogotá D.C  
2022

EL TRABAJO COLABORATIVO COMO MEDIO PARA FORTALECER LA  
CONVIVENCIA MEDIANTE LA ELABORACIÓN DE UN LIBRO ÁLBUM DEL  
GRADO 203 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO NARIÑO JM

Michelle Natalia Dueñas Velandia

Código: 20152187806

Semillero de investigación Alunantes

Director:

Gary Gari Muriel

Universidad Distrital Francisco José de Caldas  
Facultad de Ciencias y Educación  
Licenciatura en pedagogía infantil  
Bogotá D.C  
2022

<b>TABLA DE CONTENIDO</b>	<b>Pág.</b>
1. Introducción.....	4
2. Formulación del problema de investigación y planteamiento del problema..	7
3. Formulación de la pregunta de investigación.....	10
4. Justificación.....	10
5. Objetivos.....	15
5.1. Objetivo general.....	15
5.2. Objetivos específicos.....	15
6. Delimitación y contexto.....	16
7. Marco referencial.....	20
7.1. Antecedentes.....	20
7.1.1. Convivencia.....	20
7.1.2. Trabajo colaborativo.....	24
7.1.3. Libro álbum.....	27
7.2. Referentes conceptuales.....	30
7.2.1. Convivencia.....	30
7.2.2. Trabajo colaborativo.....	36
7.2.3. Libro álbum.....	42
8. Diseño metodológico.....	45
9. Estrategia pedagógica.....	51
10. Cronograma.....	57
11. Procedimiento de recolección de datos.....	58
11.1 Observación participante.....	58
11.2. Diario de campo.....	59
11.3. Construcción libro álbum.....	62
12. Análisis.....	63
13. Conclusiones.....	79
14. Referencias bibliográficas.....	88

## 1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de los dos semestres de iniciar la práctica formativa se realizaron intervenciones en las cuales las categorías de estudio fueron variando. Al principio del primer semestre, al presenciar las dinámicas con las cuales los estudiantes se relacionaban, se intentó abordar las categorías de *agresión* y *conflicto* como eje a tratar en el proyecto. No obstante, tras el análisis de las primeras intervenciones y el transcurso del segundo semestre se notó una falencia, particularmente en lo relacionado con el trabajo colaborativo, hecho por el cual se optó por cambiar la dinámica de trabajo, este cambio consistió en reducir paulatinamente el nivel de atención de aquellos que constantemente tenían la palabra. Este cambio, junto con algunas variaciones que se lograron evidenciar, permitió llegar a la conclusión de que lo más pertinente dentro de este contexto investigativo y pedagógico, sería replantear las categorías estipuladas y así tomar el *trabajo colaborativo*, la *convivencia* y el *libro álbum*, como estrategia pedagógica para contribuir en lo que respecta, en cada una de las categorías anteriormente enunciadas, a trabajar a lo largo del proyecto.

Así pues, es menester resaltar que el planteamiento del trabajo en sí mismo cuenta con distintas versiones, estas se vieron sujetas a constantes revisiones y modificaciones a medida que las sesiones fueron avanzando. En primera instancia, la estructura de las intervenciones se dividía en tres momentos y cada momento requería, pues, de una intervención. Para la primera planeación, desde el primer ajuste en el proyecto, se propuso trabajar lo relacionado con el contexto familiar, en la segunda planeación se abordaría un contexto social más próximo, pero no tan íntimo como el familiar, este es: El barrio, contándose este como el

escenario intermediario entre la escuela y el hogar y, por último, la atención se centraría en la escuela. Para poder continuar con el proceso, en el segundo semestre las intervenciones se hicieron con la idea de observar si era evidente algún interés o un disfrute en la escritura por parte de los estudiantes y, de ser así, cómo se lograba evidenciar esto y bajo qué dinámicas se posibilitaba un estímulo por la misma. Así pues, para poder abordar la escritura como un goce autónomo se partió entonces con la exploración y reconocimiento de los intereses y gustos de cada uno de los estudiantes.

Así las cosas, en las primeras sesiones se intentó hacer actividades que requerían la atención de todos los estudiantes al tiempo, al asumirlas de esta manera se constató que, además de algunas rupturas comunicativas por parte de los estudiantes, más específicamente desde el factor de escucha, existían conflictos entre algunos estudiantes, pues algunos de ellos interactuaban básicamente a través de un contacto físico conflictivo, es decir, a los golpes y otros, por el contrario, no se relacionaban con los demás. Ante esto se optó por probar distintos grupos para poder observar qué pasaba con cada estudiante al momento de relacionarse con el resto del grupo, variando así en las actividades y en lo que se abordaría en cada una. En algunas de ellas se abordó el contexto familiar, personal y escolar, para ello, se partía de saber los intereses que llamaban la atención de los estudiantes, respecto a gustos, disgustos, intereses, personas con las que conviven y qué tipo de actividades desarrollan con las mismas, todo esto para generar un punto en común con el resto de sus compañeros que pasaban por alto, quizá por no haber socializado entre ellos.

En este orden de ideas, cabe acotar que, al momento de realizar el análisis, la

observación y las actividades propuestas, se logra evidenciar que, por parte de los estudiantes, si existía un goce en la lectura y escritura, de manera que se dispusieron intervenciones en torno a este eje específicamente, es decir, se generaron actividades que representaron un estímulo adicional que buscaba fortalecer el gusto y lograr tener un acercamiento a diferentes lecturas como lo son libros infantiles, cuentos y libros álbum entre los cuales se encontraban: Cosas que me gustan (Anthony Browne, 2011), Los amigos del hombre (Celso Román, 1997) Minnie días de diversión (Lexus Editores, 2019) y Cuentos cortos Blanca Nieves, los siete enanitos y la bella durmiente (Lexus Editores, 2019) Para ello se realizaron varias dinámicas, una de ellas consistía en conformar grupos de 4 a 5 estudiantes en los cuales se iba realizando una lectura guiada y acompañada de cada material para, posteriormente, intercambiar el material, logrando así que todos pudieran tener una lectura de todos y cada uno de los mismos.

Finalmente, conviene subrayar que la importancia de incluir las nuevas categorías en la investigación no es una decisión arbitraria, pues esta investigación comprende la necesidad de generar un cambio en las relaciones que en un inicio se practicaban por los mismos estudiantes, pues, si bien existía una relación, esta no era la más adecuada ya que esta estaba constantemente mediada por un lenguaje de agresiones físicas, verbales y simbólicas dentro del aula que, no obstante, a pesar de ser un hecho de conocimiento público, era un hecho que ya estaba normalizado haciendo así que se pasara por alto, logrando que los estudiantes asumieran este lenguaje de la agresión como un lenguaje válido que podría ser usado para mediar cualquier relación interpersonal al

interior y al exterior del aula de clases. Lo que quiere decir que se propuso un espacio de creación que permitiera favorecer la convivencia mediante el trabajo colaborativo a través de la elaboración de un libro álbum.

## **2. Formulación del problema de investigación y planteamiento del problema**

En el transcurso de las intervenciones que se lograron desarrollar durante el primer semestre del año 2019, se plantearon actividades enfocadas al desarrollo de la categoría de *convivencia*, esto con el fin de estimular, en primer lugar, la participación por parte de los estudiantes con las ideas que expresaban en voz alta, debido a que los estudiantes, a pesar del poco grado de atención que tienen al momento de indicar o desplegar instrucciones propuestas durante el desarrollo de las actividades de clase, reconocen la importancia de seguir ciertas normas, como el escuchar atentamente, ejemplo de esto es cuando, al momento de dar una indicación, algunos estudiantes interrumpen la misma y varios compañeros de estos, en busca de imponer orden al interior de la clase, imperan: "*Hagan silencio para poder escuchar*". En relación con esto, acogemos el planteamiento de Acosta, cuando propone:

Las normas de un grupo alivian los desencuentros personales directos entre sus miembros y establecen expectativas claras en su modo de relación, con lo cual

la ansiedad y el estrés y otras vivencias afectivas son menos probables. Además, aunque no previenen de manera absoluta los conflictos, si pueden ayudar a aliviarlos. (Acosta, 2007. Pág. 22).

Así pues, al momento de desarrollar cualquier actividad en el aula, el grado de atención era de un lapso muy corto en relación a las actividades que se implementaron, razón por la cual se decidió enfocar en este aspecto puntualmente. Para esto, se plantearon actividades para desarrollarlas de acuerdo a la finalidad pedagógica estipulada, pues en ocasiones eran desarrolladas por todo el grupo o, en otros casos, por la mitad del grupo e incluso en grupos focales, esto con el fin de observar las formas de trabajo que desarrollaban cada uno de los niños y niñas al estar en grupos distintos en cada sesión. Así pues, la estrategia por la cual se esperaba mejorar la convivencia en el curso fue por medio de la elaboración de un libro álbum, teniendo en cuenta que en el primer acercamiento con los estudiantes se logró destacar aspectos en cuanto a las dinámicas del grupo, es decir que cuando es trabajo individual hay una mayor disposición por parte de cada uno de ellos, a diferencia de cuando tuvieron que conformar grupos con compañeros con los que no se relacionan tanto. Lo que se esperaba en el primer semestre era encontrar las habilidades y potencialidades que posee cada uno y como aportarían en la elaboración y construcción del mismo con el fin de generar un espacio de participación autónoma, es decir, que pudiesen dar tanto su punto de vista como sus aportes; porque les hubiese generado real interés el querer hacerlo y no que fuera por obligación. Se trabajaría entonces en una mejoría de la convivencia del curso 203 fortaleciendo las relaciones entre pares sin excepciones, ni diferencias.



En relación con esa posibilidad Acosta (2008) afirma que:

La convivencia de los individuos de un grupo está especialmente afianzada cuando comparten el entramado de normas, actitudes, valores y proyectos que hacen distintivo a ese grupo. En términos afectivos, la convivencia va arropada por importantes vivencias emocionales positivas como la alegría, el orgullo y la felicidad. Posiblemente, estos estados de plenitud y dicha son los que fortalecen la cohesión del grupo y garantizan su proyección hacia el futuro. (Pág. 27)

Para el segundo semestre del año 2019 con el grado 203 llegaron nuevos estudiantes, pero en su mayoría estaban los mismos niños y niñas del año pasado; esto influyó en las dinámicas que tomaría el curso, pues a lo largo de las sesiones el proceso desarrollado se realizó por grupos de trabajo, los cuales fueron conformados al azar permitiendo la participación y comunicación entre cada uno de los integrantes, con los cuales posiblemente no habrían trabajado antes en el aula. El medio que se usó para ello fue la escritura, es decir, en las planeaciones desarrolladas se llevó a cabo la conformación de grupos de trabajo en los cuales cada integrante debía participar en lo que concierne a esa sesión, lo que permitía la comunicación con sus compañeros, dejando consignado en las bitácoras grupales lo que se realizó en las intervenciones.

La falta de comunicación, de escucha y de participación por alguno de los integrantes del grupo influía en el comportamiento de los demás estudiantes del grupo porque ellos al ver que no había un verdadero compromiso con el trabajo optaron por varias alternativas; entre ellas se encontraba hacerse cargo del trabajo en equipo y no incluir al estudiante que no estaba comprometido o

interesado en participar y por otra parte realizar la misma actividad por cada estudiante, es decir, que al final del día se recogieron los trabajos realizados por cada uno de ellos, y no un trabajo por grupo como era la idea principalmente. Al momento de dar las instrucciones y de repartir el material con el cual se iba a trabajar existía una dispersión en los estudiantes que no permitía prestar atención al resto de sus compañeros.

### **3. formulación de la pregunta de investigación**

Frente a la situación expuesta anteriormente y contemplando los aspectos mencionados que constituyen una dificultad dentro del desarrollo pedagógico y dinámico dentro de las sesiones de clase, se formula la siguiente pregunta problema que busca orientar la investigación a desarrollar.

**¿Cómo fortalecer la convivencia de los estudiantes del curso 203 jornada mañana del Colegio Antonio Nariño, mediante una propuesta pedagógica de proyecto de aula centrada en el trabajo colaborativo asumido desde la estrategia de creación de un libro álbum?**

### **4. Justificación**

Por lo que se refiere a la convivencia con las actividades que se propusieron para los estudiantes, se percibe la importancia que tienen las normas y cómo influyen directamente en el comportamiento de cada uno de los integrantes del grupo dentro del aula de clase, teniendo presente que existen normas

específicas para cada sector de la comunidad educativa. De manera que es imprescindible que quienes ocupan puestos que representen algún grado de mayor responsabilidad en relación al colectivo, faciliten el protagonismo de sus miembros en el establecimiento de normas claras y precisas, permitiendo así que todos los miembros conozcan esos marcos normativos y puedan ajustar sus interacciones en torno a ellos. Con respecto a esto, Acosta define la importancia de las normas como:

“El seguimiento de las normas y de las correcciones de un colectivo siempre va estrechamente vinculado a la experiencia de emociones distintivas. Si se utilizan los marcos normativos de modo eficaz y con funcionalidad, estarán garantizadas las vivencias positivas. Si, por el contrario, se hace un uso torpe de ellos, el malestar se hará patente entre los individuos del colectivo.” (Acosta, 2007. Pág. 22)

En una primera instancia, es importante considerar los aspectos que se deben tener en cuenta para dar inicio a las actividades dirigidas a los estudiantes, uno de ellos es el tiempo que iba a ser destinado para conseguir y mantener su atención ya que, por lo general, se presentaba un alto nivel de dispersión. En este sentido la organización y distribución de los grupos de trabajo se fue modificando paulatinamente de acuerdo a la facilidad y ritmo en los cuales los estudiantes se desenvuelven, teniendo además en cuenta que, por motivo de las dinámicas propuestas, era fundamental que cada semana los educandos hicieran parte de grupos diferentes cada semana. Para este fin se implementó una ruta pedagógica que contemplaba como objetivo la elaboración de un libro álbum como herramienta pedagógica que fungiera como un puente entre los

estudiantes y el goce por la literatura y la escritura, este por su parte generó una gran aceptación por parte de los alumnos, este hecho permitió evidenciar que la disposición de los estudiantes variaba de acuerdo a las actividades propuestas al interior de las clases y si éstas eran de naturaleza individual grupal o rotativa.

En este orden de ideas, en las primeras intervenciones se esperaba dirigir las actividades con el fin de encontrar las destrezas junto a las potencialidades que dispone cada uno de los estudiantes y acorde a eso, de qué manera se podría vincular en el proceso de elaboración y construcción del libro álbum con el objetivo de crear un espacio en la práctica donde la participación fuera libre, es decir que se permitiera expresar las ideas y los aportes de manera espontánea, donde la comunicación fluyera en el mismo sentido de modo que se trabajó en una mejora en la convivencia del curso 203 y las relaciones entre pares.

En relación con lo anterior consideramos pertinentes los planteamientos de Ortega (2006) cuando afirma que: “La escuela cumple sus cometidos públicos a través de sus prácticas, y estas están basadas en la actividad de enseñanza y el aprendizaje, y en el diálogo constructivo que permite formar conciencias y adquirir hábitos y herramientas de comunicación. (Pág. 11). De esta manera, la escuela como comunidad permite a través de la actividad enriquecer los procesos de aprendizaje de normas de conducta, saberes comunitarios, y costumbres pertenecientes a la misma, de tal forma que el individuo pueda integrarse y convertirse en un miembro aceptado encontrando su papel dentro del grupo, sociedad y cultura de pertenencia.” Ortega, 2006).

Adicionalmente es fundamental definir la convivencia como lo menciona Berger

y Luckmann, que se representa como una relación dinámica que está en constante y permanente cambio y que se construye a través de la cotidianidad, pues “Los hombres producen juntos un ambiente social con la totalidad de sus formaciones socioculturales y psicológicas” (Berger y Luckman, 1986). De manera que, partiendo el planteamiento anterior, se puede aseverar que el ejercicio de la convivencia implica necesariamente el intercambio constante y permanente de sensaciones experiencias y necesidades, lo que en fenomenología se denomina *mundo de vida*, esto es, el conjunto de experiencias, conocimientos empíricos, interpretaciones y sensaciones que se subjetivan y se exteriorizan en relación al contexto y sus participantes y que en la escuela, cómo uno de los contextos de socialización primarios del ser humano, es necesario que se lleve a cabo.

Posteriormente, al pasar el segundo semestre con los estudiantes del curso 203 llegaron nuevos estudiantes, quienes desconocían el proyecto en su totalidad y el objetivo del mismo, esto por su parte contribuyó a incluir a los nuevos estudiantes en grupos de trabajo con los estudiantes que conocían la dinámica de este ejercicio. Para poder desarrollar esta dinámica teniendo presente esta nueva variación en el aula, se conformaron grupos diferentes en cada sesión, de esta manera se buscaba poder estimular una socialización y participación activa entre pares por parte de los estudiantes donde la comunicación asertiva influyera en cada proceso; debido a que en otras actividades no hubo la posibilidad de trabajar con otros compañeros, a menos de que fueran escogidos por ellos mismos. De igual manera, fue importante tener un medio en el cual se registran todas las decisiones, compromisos, aportes e ideas que involucra el

proyecto, para ello en la creación de las bitácoras grupales quedó registro escrito lo que se realizó en las intervenciones.

En este sentido, se comprende que las decisiones que toma individualmente cada estudiante en el momento de colaborar o no en una actividad que es grupal tiene afectaciones en el proceder del resto de los compañeros al notar que el compromiso no se da de la misma manera entre cada integrante; esto llevó a que se comunicaran y decidieran en grupo qué hacer si la situación descrita anteriormente se repitiera constantemente.

Esto genera que las actividades que son planeadas para desarrollarlas en grupo, terminen siendo realizadas individualmente debido a la distracción y poca disposición al escuchar y seguir instrucciones por algunos de los estudiantes, debido a esto las intervenciones se tornan concurrentes por no estar concentrados.

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1 Objetivo general**

- Fortalecer la convivencia de los estudiantes del curso 203 jornada mañana del Colegio Antonio Nariño mediante el proyecto de aula centrado en el trabajo colaborativo a partir de la construcción de un libro álbum.

### **5.2 Objetivos específicos**

- Planificar un proyecto de aula que contribuya a mejorar la convivencia de los estudiantes del curso 203.
- Promover las buenas relaciones interpersonales por medio del trabajo colaborativo en la elaboración de un libro álbum.
- Establecer estrategias que favorezcan el trabajo colaborativo con los estudiantes del curso 203.

## **6 Delimitación y contexto**

El colegio I.E.D. Antonio Nariño se encuentra ubicado en la localidad de Engativá, específicamente en el barrio San Marcos, el Colegio Antonio Nariño implementa actualmente la jornada completa, para las jornadas mañana y tarde, según lo dispuesto en la resolución N° 2068 del 17 de noviembre del 2015 emanada de Bogotá (Colombia). Alcaldía Mayor. Secretaría de Educación.

“La Puerta del Sol” como suele identificarse hoy a Engativá data su origen en la época prehispánica como uno de los asentamientos muisca de la Sabana de Bogotá en cercanía al antiguo río Funza hoy Bogotá. Su nombre se asocia a los vocablos muisca “Engua-tiva” como importancia que daban al lugar donde vivían, a la tierra, su fertilidad y hermosura. Los relatos refieren a que el vocablo “Engue” se asocia a lo ameno y “tiva” a señor, llevando a afirmar que el nombre original era “Ingativa” como “Señor de lo ameno o de lo sabroso. “Alcaldía local de Engativá Alcaldía Mayor de Bogotá D.C (s.f), n.a.

El 17 de diciembre de 1954 mediante el Decreto Legislativo No. 3640 Engativá se anexa al naciente Distrito Especial de Bogotá al igual que Bosa, Fontibón, Suba, Usme y Usaquén. Ello devino en una clara subordinación del desarrollo de las comunidades locales a los requerimientos de la capital, articulando su territorio al conjunto del distrito, ante el ya galopante proceso de crecimiento urbano bogotano a mediados del siglo XX.

Actualmente la localidad cuenta con la Alcaldía Local de Engativá correspondiéndole como nomenclatura el número 10. De acuerdo a la Ley 1 de



1992 que reglamentó las funciones de las Juntas Administradoras Locales (JAL), los Fondos de Desarrollo Local y los alcaldes Locales y se determinó la asignación presupuestal de las localidades.

Engativá limita al norte con la localidad de Suba, con el río Juan Amarillo y el Humedal Jaboque de por medio; al oriente con las localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo, con la Avenida del Congreso Eucarístico de por medio; al sur con la localidad de Fontibón, con las Avenidas José Celestino Mutis y Jorge Eliécer Gaitán de por medio; y al occidente con los municipios de Cota y Funza, con el río Bogotá de por medio. La topografía de Engativá es plana, ligeramente inclinada de oriente a occidente, predominando una tipología de valle aluvial.

El barrio San Marcos está ubicado en la UPZ Santa Cecilia la cual se localiza al sur de la localidad de Engativá, tiene una extensión de 309 ha., equivalentes al 8,6% del suelo urbano de la localidad. Esta UPZ limita, al norte, con la avenida El Salitre (calle 66); al oriente, con la avenida Boyacá (carrera 72), la avenida José Celestino Mutis (calle 63) y avenida de la Constitución (carrera 66); por el sur, con la avenida El Dorado, diagonal 47, calle 52 A, y por el occidente, con la avenida Ciudad de Cali (carrera 86). “Secretaría Distrital de planeación. (2009). Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos, pág. 20”.

En la misión el Colegio Antonio Nariño I.E.D ofrece el servicio de educación formal en los niveles de preescolar, básica y media a la comunidad de la localidad de Engativá, preparando integralmente a los estudiantes a partir del respeto por los Derechos Humanos, el cuidado del entorno, el manejo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la formación profesional,

para lograr una educación de calidad orientada a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con una sana convivencia que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico de su entorno.

La visión es para el año 2022, la institución será líder en la formación de Derechos Humanos, cuidado del entorno, manejos de las TIC y formación profesional; destacándose por su calidad académica, su mejoramiento continuo y la formación de sus estudiantes y egresados como ciudadanos críticos, comprometidos con una sana convivencia y el desarrollo social, económico y tecnológico de su entorno.

En el Colegio Antonio Nariño (IED) su proyecto educativo institucional (PEI) se enfoca en el desarrollo integral humano, en tener jóvenes creativos dinámicos y autónomos para una sociedad cambiante. En donde su objetivo es desarrollar un proceso educativo que concede a la formación integral del educando hacia el aspecto humanístico científico tecnológico y artístico para que sea una persona activa participativa creativa analítica y transformadora de su propia vida y de la sociedad colombiana. “Colegio Antonio Nariño (IED). Pág. 1.”

Las intervenciones se realizaron en el curso 103 - 203 de la jornada mañana, el cual cuenta con un total de 26 estudiantes con rangos de edades que oscilan entre los 8 a 9 años; los cuales se encuentran a cargo de la profesora titular Beatriz Ortiz. En total se ejecutaron 6 intervenciones hasta el día 21 nov 2019 - una sesión por semana, con un tiempo aproximado de una hora por intervención, algunas veces esta intervención se desarrollaba después del descanso, otras veces al inicio de la jornada y en el lapso en el que no se intervenía directamente

con los estudiantes, se apoyaba a la docente titular con diferentes labores como revisar y corregir las actividades que los estudiantes estuviesen realizando o atender a sus dudas.

En el grupo de estudiantes existe un caso particular de un estudiante con dificultad de aprendizaje, al momento de escribir o hacer dictados se requiere la repetición y el apoyo en el reconocimiento de las letras en las actividades que lo requieran pero aclarando que en las actividades que se llegaban a ejecutar y que estuvieran relacionadas con lo visual por ejemplo los dibujos, colores, imágenes no necesitaba de ningún apoyo para que lo realizará puesto que le llamaba su atención lo hacía por voluntad propia; a rasgos generales todos saben leer y escribir enfatizando los aspectos anteriores. El tiempo promedio de concentración es de 10 a 15 minutos en actividades que requieren de la participación y atención de todos al mismo tiempo, a diferencia de ejercicios individuales donde el tiempo de concentración aumenta a un rango aproximado de 15 a 25 minutos, especialmente en actividades relacionadas con el área de las matemáticas. (Diario de campo 1, anexo p 8).

## **7 MARCO REFERENCIAL**

### **7.1 Antecedentes**

A continuación, se presenta en estos antecedentes la búsqueda de los documentos consultados que representan un aporte investigativo en relación a las tres categorías desarrolladas, las cuales fueron mencionadas anteriormente. Lo anterior con el fin de dar cuenta de un estado del arte de las categorías a investigar y, de esta manera, lograr establecer el norte y aporte investigativo del presente documento. Dentro de estos documentos consultados, se encuentran libros y artículos, que sustentan las categorías principales que abarcan la investigación en la institución Antonio Nariño IED.

#### **7.1.1 Convivencia:**

Una de las categorías fundamentales a desarrollar dentro de este trabajo investigativo es el de la *convivencia*, esto debido a que es un factor fundamental dentro del desarrollo de una sociedad para la cual se educa desde el papel docente, adicional a esto la convivencia funge como un puente de comunicación e interacción dentro de la sociedad repercutiendo en aspectos equitativos, políticos y sociales, de manera que, hablar de convivencia es dar respuesta a los siguientes interrogantes. “¿Para qué sociedad educamos?, ¿Cuáles son las repercusiones de las políticas económicas en la interacción, cohesión y equidad social dentro de la educación?” (Montaño, 2014). Una vez planteados estos interrogantes es menester aterrizarlos dentro de un contexto escolar debido a que este es

uno de los primeros espacios de interacción social por parte de los niños y un contexto primario que establecer a bases relacionales conceptuales epistémicas y sociales para un futuro desarrollo en comunidad y en comunión con sus pares. Así pues, al momento desarrollar una investigación de carácter social al interior de un contexto educativo, se propone como preguntas dinamizadoras al interior de esta categoría los siguientes cuestionamientos planteados por Montaña: “¿Cuáles son los indicadores de seguridad aceptables en una sociedad que garantiza con plenitud los derechos humanos?, ¿Cómo marcha la convivencia al interior de las instituciones educativas?” (Montaña, 2014).

Ahora bien, en el marco de las relaciones interpersonales surgen aspectos relacionados con la convivencia que logran contrastar fuertemente con el lenguaje de la agresión física, verbal o simbólica que se estaba presentando al interior del salón. Al evidenciar este contraste se propone plantear la convivencia como esta categoría “cuya finalidad, es la de plantear la coexistencia de seres sociales fundamentada en actitudes y valores pacíficos como el respeto, la participación, la práctica de los derechos humanos, la democracia y la dignidad” (Bonilla, 2017). Los aportes teóricos e investigativos tanto de Bonilla como de Berger y Luckman, consisten en el enfoque pedagógico que se le da a la *convivencia* al momento de incluirla dentro de los procesos educativos y sus análisis, y en la manera como plantean la convivencia como “una relación dinámica y cambiante que se construye en la cotidianidad” (Bonilla, 2017).

Otro aporte a tener en cuenta es el de Extremera y Fernández, pues plantean la convivencia como una dinámica constante de interacción cotidiana, dentro de las cuales funcionan numerosas dinámicas que se van replanteando, renovando, reafirmando, atrayendo y oponiendo, pues aseguran que “Abordar el concepto de la convivencia en el contexto escolar significa reconocer el espacio de la interacción cotidiana como el mundo de las dinámicas relacionales que ocurren en este; es decir, se trata de comprenderlos en la dinámica de oposición y atracción constantes dada entre sentimientos, percepciones y emociones en continuo movimiento” (Extremera y Fernández, 2003). Dichas interacciones están mediadas por factores asociados a los aspectos personales y colectivos de los distintos actores que conviven en el contexto educativo. Convivir, por ende, implica para los seres humanos el intercambio constante de sensaciones, experiencias y necesidades.

En este orden de ideas, en este intercambio de experiencias y sensaciones se pueden contrastar los intereses que tienen en común unos con otros, específicamente cuando se requería enunciar qué actividades les gustaba realizar, cuáles cosas les llamaba la atención o a qué lugares les gusta viajar. De igual manera, al momento de conversar entre todos los estudiantes sobre aquella persona con la que casi no se compartía, a pesar de estar en el mismo lugar y por cierta cantidad de tiempo, tiene opiniones, gustos e intereses que son igual de importantes a los propios y al encontrar puntos relacionados favorece una convivencia más sana.

“La interacción de los estudiantes como práctica social relevante para establecer vínculos, construir conocimientos, saberes y poner en práctica

los valores se ve seriamente afectada por la intolerancia: ofensas, golpes, agresiones y porte de armas blancas y de fuego, entre otros factores fueron identificados como de riesgo” (Bustamante, 2008). Existen varias posturas que llevan hablar de la convivencia en el aula, como por ejemplo, el tiempo de aprender, ya que el ambiente, las acciones y/o actitudes que suceden a diario influyen en la convivencia entre pares, más que todo, teniendo en cuenta que la actitud del docente también puede influir en el desenvolvimiento de las actitudes de unos estudiantes con otros.

Así pues, más tiempo en la escuela no llevará necesariamente a mayores aprendizajes, si los periodos escolares no se aprovechan en experiencias educativas significativas para los alumnos. A diferencia de lo que ocurre en otros grados y, para nuestra sorpresa, se notó que en las clases de matemáticas, pues había una mayor disposición por cada uno de los estudiantes, de forma que en estas clases se trabajaba individualmente y no mostraban algún inconformismo con ello, excepto en los casos en que los estudiantes que acababan primero tapaban sus respuestas con la finalidad de que nadie se les pueda copiar, razón por la cual solían pedir ayuda para acabar rápido.

De igual manera se puede contrastar con el trabajo realizado por los estudiantes, el cual no pertenecía a alguna asignatura como tal, sin dejar de lado que los procesos de lectura - escritura estuvieron presentes en cada una de las intervenciones desarrolladas. Así pues, como se enunció anteriormente, la disposición en grupos de trabajo requería una colaboración colectiva por cada uno de los estudiantes que pertenecía al grupo, dejando

de lado el acabar primero por sacarle provecho a cada proceso que requería los ejercicios.

### **7.1.2 Trabajo Colaborativo:**

“Aquella situación donde un grupo de trabajo se fija una meta en común y todos buscan mediante la colaboración intercambiar saberes y conocimientos, permitiendo alcanzar el logro propuesto, mejorando de esta manera la calidad de la enseñanza y compartiendo estrategias pedagógicas que ayuden a mejorar procesos educativos en las aulas de clase” (UNESCO&IIPE, 2000. Pág. 63)

Se comprende, de esta manera, la colaboración como aquel mecanismo de gestión educativa donde confluyen prácticas de asociación, negociación y consenso; la colaboración se convierte entonces en esa expresión de la cultura escolar que va a impregnar a la institución de una visión compartida, donde todos los integrantes de su comunidad conocen el horizonte institucional, saben a dónde quieren llegar y cómo deben recorrer su camino para lograrlo.

Hecha esta salvedad, y una vez desarrollado con los estudiantes, fue necesario una planeación con antelación en conjunto con los estudiantes del curso, esto para propiciar la participación de cada uno de ellos y que estuvieran inmersos desde la idea, planificación, en la puesta en práctica, hasta su culminación y evaluación.



De esta manera, como señala Gloria Rincón, (2012) “Hacer proyectos en la vida escolar se sustentaría, por tanto, en la articulación de esfuerzos -cada uno aportando desde sus posibilidades, pero todos participando- en la necesidad de asumir retos y responsabilidades” Dicho lo anterior, es necesario recalcar la importancia que tiene la participación en la construcción del proyecto de aula como estrategia pedagógica, ya que hace posible la emergencia de un sujeto que siente necesidad de interactuar, de preguntar, de buscar respuestas, de exponer sus ideas e intereses en el mismo.

Y es en este sentido, como señala la autora, se debe generar un contexto que exija y permita a todos los participantes discutir con otros, decidir mediante la búsqueda de consensos, realizar lo planeado y llegar a evaluarlo, es decir, ser protagonistas ya que la vivencia de procesos educativos significativos es la que permite que tanto estudiantes como profesores se pongan de acuerdo en unos propósitos que se comparten y también se comprometen con los mismos.

De otro lado, Cabrera (2006) define el aprendizaje colaborativo como “aquella situación en la que un grupo de personas establece un compromiso mutuo para el desarrollo de una tarea y en el que, sólo la colaboración y la relación de sus intercambios les permite alcanzar un logro común” (Pág. 2). Teniendo en cuenta esta premisa, el trabajo colaborativo permite que exista una comunicación asertiva y dependiendo de ella, se pueda conseguir el logro de la meta prevista.

Según lo anterior, las actividades que se desarrollaron con los estudiantes del curso 203 fueron contribuyendo a ese trabajo colaborativo, es decir, que en la conformación de los grupos focales, a pesar de que en dicha organización, se encontraron con compañeros con los que no habían compartido frecuentemente, permitió una movilización en cada uno de ellos guiada por las conversaciones en las que se debían poner de acuerdo sobre quién sería el “líder” en cada intervención, decisiones que se tenían que tomar por ellos mismos, así pues, tener la disposición para escuchar las opiniones de los demás y considerarlas importantes en el desarrollo de las actividades.

Conviene subrayar que las decisiones que se tomaron en torno a la estructura del proyecto de aula estuvieron permeadas por la votación, la cual requería una comprensión de lo que ello significa, es decir, se registraron los consensos a los que se llegaron al postular el nombre del proyecto escogido por los estudiantes, donde cada uno levantaba su mano para escoger el que fuera de su gusto, así mismo, se llevó a cabo con las reglas que se consideraban pertinentes para el desarrollo de las intervenciones, donde se podía volver a ellas cuando se creía necesario.

En este sentido, la participación y la actividad cooperativa se encuentran relacionadas en función de la propuesta por la que se optó trabajar desde un principio, con ello se plantea que lo que debe ser un pilar en el proyecto será tanto la toma de decisiones como la realización y evaluación en el mismo, en este sentido como señala Freire (1992) “Acerca de cómo haciendo educación en una perspectiva crítica, progresista, nos obligamos,

por coherencia, a generar, a estimular, a favorecer, en la propia práctica educativa, el ejercicio del derecho a la participación por parte de todos los que están directa e indirectamente vinculados con el quehacer educativo.”.

### **7.1.3 Libro álbum:**

El propósito principal por el cual se optó por trabajar esta categoría, se remonta a que esta se constituye como el medio que permite concretar el proceso desarrollado durante la investigación, y tener un registro físico en el cual se evidencie el resultado de todo el proceso del fortalecimiento de la convivencia y los alcances de un estímulo hacia la literatura y la escritura tal como se mencionó anteriormente. Es así que al inicio de las intervenciones realizadas con los niños y niñas se presentó el libro álbum *Cosas que me gustan del autor Anthony Browne (1989)*, el cual llamó su atención en primer lugar por las ilustraciones y su facilidad al leer, en un principio, su lectura se realizó con algunos estudiantes, pero al hacerlo con todo el grupo fue complicado que se escucharan entre sí, lo que llevó a una nueva lectura de mi parte, cambiando de esta manera, la disposición por parte de ellos, es decir que no hubo la necesidad de pedir silencio, ni de interrumpir la lectura para llamar la atención de algún estudiante en particular.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, se decidió trabajar el libro álbum como medio para favorecer el trabajo colaborativo, en la medida en que permite expresar una situación, o un sentimiento, como lo refiere Vander Linden, cuando afirma que:

“El álbum sería una forma de expresión que presenta una interacción entre textos (que pueden ser subyacentes) e imágenes (especialmente preponderantes) en el seno de un soporte libro caracterizado por su libre organización de la doble página, la diversidad de sus realizaciones materiales y la sucesión fluida y coherente de sus páginas” (Linden, 2006 Pág. 11)

Así pues, en consecutivas intervenciones los estudiantes crearon historias que partían de sus intereses y actividades que disfrutaban realizar, quedando plasmadas con un personaje, el lugar que más les gustó o pensaban conocer y haciendo lo que más disfrutaban. Permitiendo así tomar la decisión de elaborar un libro álbum en conjunto con los estudiantes, sumándose, de esta manera no únicamente a todo el proceso didáctico, pedagógico e investigativo, sino proponiéndose como medio y producto final que diera cuenta no solo de un fin, sino de un proceso en sí mismo.

Hay que mencionar, además, que, en las intervenciones nombradas con anterioridad, se seguía trabajando bajo la rotación por semanas en los grupos de trabajo, los cuales eran liderados por un estudiante elegido por ellos mismos; se dispusieron, pues, numerosos recursos que permitieron aproximar los componentes que los caracterizan los unos de los otros. Así entonces, sus respectivas lecturas permitieron la socialización de aquellos elementos característicos para después trabajar en la estructura del libro álbum colectivo con los aportes de cada estudiante.

Todavía cabe señalar, como lo menciona Hanán Díaz (2007), que “El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en

la superficie de la página, ellas dominan el espacio visual; además porque existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones, lo que podríamos llamar una interconexión de códigos”. Y es en este sentido que en los mismos debe prevalecer la dependencia en el sentido de que el texto no pueda ser entendido sin sus respectivas imágenes y viceversa, todo esto para brindar un sentido común.

Para comprender mejor, en este caso, las diferentes imágenes que constituyen la narración en el libro álbum son representaciones de elementos que los estudiantes pueden relacionar con aquello que han visto en su entorno inmediato, es decir pueden darle un sentido o un significado, en relación a lo que Husserl denominaría *mundo de vida*.

Conforme a esto, su construcción se generó a partir de la información recolectada en las intervenciones que requerían, por parte de cada uno de los estudiantes, definir un personaje con sus características y particularidades (Nombre, colores, tamaño y aspectos personales que contribuyeran a hacer, de alguna manera, más sólido el personaje). Con estos trabajos realizados, se construyó el libro álbum con los personajes mencionados anteriormente, en un ambiente que todos tuvieran en común, es decir, el colegio. Ahora bien, su historia detalla las dinámicas en las que se fueron desarrollando, durante el tiempo que se permitió el trabajo en conjunto con los estudiantes.

## **7.2 Referentes Conceptuales:**

### **7.2.1 Convivencia**

Una vez planteado lo anterior, es necesario estudiar las bases teóricas y epistémicas que sustentan las categorías planteadas a lo largo de este documento. De manera que, partiendo de la convivencia, es menester resaltar las apreciaciones de Gómez, Puyal Sanz elboj y San Agustín, puesto que, partiendo desde una óptica socioeducativa, proponen que:

“En las relaciones de convivencia se manifiestan la personalidad del alumno y sus experiencias sociales, así como su visión e interpretación del entorno social en el que se encuentra. Los niños y jóvenes ensayan comportamientos en sus relaciones interpersonales, y en su proceso de inserción e integración social surgen, en ocasiones, situaciones conflictivas con los adultos –en este caso los educadores- o con sus propios compañeros, pudiendo llegar a manifestarse este conflicto de forma agresiva.” (Gómez, et al, 2009. Pág. 15).

Es fundamental a tener en cuenta, que, de acuerdo cómo lo planteaba Aristóteles, el hombre es un ser social por naturaleza, este planteamiento quiere decir que el hombre se forma en sociedad y a la vez forma sociedad; desde la infancia los seres humanos son sometidos a una interacción social que se va transformando y va cambiando sus dinámicas paulatinamente, prueba de ello son los numerosos grupos sociales en los que se encuentran,

grupos tales como la familia, el colegio, el trabajo y la sociedad. El paso por todos estos círculos sociales es obligatorio, al respecto Ramírez que “El paso obligado por esta institución y el periodo, cada vez más largo, de permanencia hacen que se plantee este lugar como un sitio idóneo desde el que enseñar a convivir a nuestros jóvenes.” (Ramírez, 2006). No obstante este espacio, a pesar de poseer ciertas ventajas, es un contexto complicado para que los que acuden a ella mantengan una buena convivencia en las dinámicas en las que se desenvuelven, en este sentido, la convivencia en el ámbito escolar se entiende como aquel proceso mediante el cual todos y cada uno de los miembros pertenecientes de la comunidad educativa, aprenden a vivir y a convivir con los demás.

Conforme a lo anterior, dichas situaciones conflictivas que pueden estar presentes en el aula deben estar entendidas desde la realidad que trae consigo cada estudiante, asumiendo esto desde la empatía y por tanto, intentar acercarnos a la identificación de posibles soluciones desde las aportaciones expresadas por ellos mismos. Así, en las actividades desarrolladas se buscó siempre recalcar la importancia que tiene el diálogo en la solución de conflictos, como al momento de expresar tanto las ideas como los intereses particulares.

En este orden de ideas, tanto la escuela, entendida como institución social, y la clase, entendida como un grupo de interacción y convivencia, requieren volcar su atención hacia las normas y dinámicas que propendan al respeto y la convivencia garantizando así un control del cumplimiento de las mismas para que, de esta manera, cada actor dentro del aula pueda desarrollar sus

funciones de acuerdo a los compromisos relegados sin dejar de lado la convivencia, el respeto y la empatía humanística. Adicional a esto, puede suceder que, con frecuencia, lo que desee expresamente un estudiante, es posible que genere una controversia y una contradicción en relación a los intereses de los demás compañeros, y es en este sentido que la institución educativa debe sentar las bases de unas dinámicas y normas acordadas que faciliten el bien común, al cual todo miembro del grupo debe adherirse.

Por tal razón, se propuso, como pilar fundamental, la necesidad de mantener en pie las normas que los mismos estudiantes postularon desde un principio, lo que permitía volver a ellas las veces que fueran necesarias y sobre todo cuando se presentaban situaciones en las que algún integrante no se disponía a trabajar junto a sus compañeros, provocando que algunos de ellos tomaran la vocería al enunciar que las reglas fueron creadas por ellos mismos en clase. Por lo anterior, es necesario fortalecer el desarrollo humano, desde espacios para el diálogo, procesos de acuerdo, capacidades para escuchar a los demás, hasta el respeto por la opinión de otros, las cuales son igual de importantes a la propia.

El ejercicio anteriormente descrito consistiría pues en un constante redescubrimiento del otro, en entender y aceptar que existe una multiplicidad de maneras de enunciar y de relacionarse con los demás. Es este, pues, un ejercicio de replantear al otro y eliminar la línea abismal mencionada por Carlos Skliar en su obra *¿Y si el Otro no estuviera ahí?*, línea a través de la cual se mide, se define y se percibe al otro en relación al contexto y en relación a *mí mismo*.



Por otra parte, Ortega (2007) afirma que el concepto *convivencia* encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir armónicamente, en grupo. Se trata, entonces, de ajustarse a unas pautas de conducta que permita la libertad individual al tiempo que se defiende el respeto y la aceptación de los otros. Cabe destacar que el concepto de *convivencia* permite un cierto análisis sobre los sentimientos y las emociones que se exigen para relacionarse bien con los demás. Se trata de sentimientos y de empatía emocional y cognitiva, que se adquieren a medida que el aprendizaje y el desarrollo sigan ciertas pautas sociales de apegos y reciprocidad afectiva, en otras palabras, es importante incluir el reconocimiento del otro como semejante y diferente al mismo tiempo.

Por la misma senda Ortega (2007) plantea que la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyen a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar.

Se entiende, de esta manera, que la convivencia va más allá de compartir específicamente una vivienda, o netamente un lugar físico, que convivir no consiste únicamente en coexistir, sino en ser partícipe y reconocer que aquellas personas con las que se comparte por distintas razones, contextos, actividades, deben intentar compartir también un sistema de tratados, normas encaminados a que la vida conjunta sea lo mejor posible, o que al menos, no haya grandes conflictos, hecho por el cual se hace necesario que

cada quien controle un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás. Se concibe así que la convivencia encierra el hecho de lo conveniente, del acto de respetar que favorece la espontánea resolución de conflictos de forma dialogada y justa.

Ahora bien, en lo que respecta a la práctica, los aprendizajes están fuertemente vinculados con la experiencia de los estudiantes en el proyecto, y es en este punto que se resalta la labor docente, puesto que es quien tiene la responsabilidad y la capacidad de extraer de la misma un conocimiento que sea capaz de conseguir una mejora en las condiciones objetivas en que se desarrollarán las futuras experiencias. Dicho brevemente “el educador más que ningún otro miembro de cualquier otra profesión, está obligado a dirigir su mirada muy adelante” (Dewey, 1945. Pág. 113). Para simplificar, el educador al realizar su reflexión pedagógica y detallar lo que ya se ha conseguido, dispone tanto de conocimientos como de prácticas para nutrir nuevos campos que permitan presentar nuevas exigencias a los estudiantes en un trabajo colaborativo con los mismos.

De igual manera, este autor señala que el educador, al enfocar su mirada hacia adelante, contempla toda experiencia presente como una fuerza activa que influye en lo que serán las experiencias futuras. Adicionalmente, en la práctica se refleja que durante el desarrollo de las últimas sesiones con los estudiantes se enfocó a que los procesos de interacción estuvieran enriquecidos, teniendo en cuenta la importancia de premiar el esfuerzo individual pero también de generar la misma importancia y reconocimiento al esfuerzo colectivo.

Ahora bien, la escuela, tal como se enunció anteriormente, es una de las grandes instituciones sociales, es visualizada, en este sentido, con la exigencia de ser un ámbito de convivencia pacífica, democrática y respetuosa de los derechos de todos sus integrantes, sólo así adquiere significado la tarea educativa. Trabajar desde esta óptica resulta más provechoso que trabajar desde el riesgo que implica la violencia, aunque esta afirmación no pretende entrar en ideas negativas o radicales frente al conflicto que se presenta al interior de un aula de clases, simplemente se asegura que, trabajar la convivencia escolar, parece que añade una connotación más positiva y estimulante, en comparación a la intervención que conviene más a la cultura escolar tradicional.

Continuando en este orden de ideas, la escuela es uno de los lugares en los cuales aprender a vivir con los otros y a construirse una identidad cívica que incluya el reconocimiento y el dominio de los derechos y deberes propios y compartidos. En el modelo construir la convivencia (Ortega y Colb. 2004), la finalidad de ayudar a los escolares a construir y fortalecer una mentalidad democrática y unos hábitos de respeto a las normas comunes, se visualiza como el camino que hay que recorrer para garantizar el mantenimiento y el enriquecimiento de la democracia, ya que el sentido del trabajo escolar es orientar a los escolares, como muy bien señala Delors “Aprender a ser y estar, aprender a pensar y comprender, aprender a hacer y a sentirse útil y aprender a relacionarse con los demás”. (Delors, 1996. Pág. 10).

En este sentido, es válido asegurar que es necesaria la unión de todos los discursos y la articulación del análisis de todos los contextos: El familiar en

el que el sujeto se cría; el del grupo de iguales, que influye decisivamente; y el de la propia escolaridad y su trayectoria como sistema de prácticas, que modula la personalidad del escolar. Comprendiendo el contexto comunitario en el que la escuela se ubica, del que puede recibir apoyo, o no.

### **7.2.2 Trabajo Colaborativo**

El trabajo colaborativo es un proceso en el que el individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes de un equipo, quienes saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, en este sentido la segunda categoría a trabajar es el trabajo colaborativo y según como lo plantean Johnson David, Johnson Roger y Holubec Edythe (1999) “El aprendizaje no es un encuentro deportivo al que uno puede asistir como espectador. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo” (Pág. 4). En otras palabras, se debe tener claro que el esfuerzo de cada estudiante no sólo lo beneficia a él mismo sino también a sus demás compañeros.

Asimismo, en esta reciprocidad se crea un compromiso con el éxito de otros integrantes además del propio, lo que viene siendo la base del aprendizaje cooperativo, sin dicha reciprocidad, no hay cooperación. Es decir que cada uno de los estudiantes, al conformar un grupo en sí, deben asumir la

responsabilidad en cuestiones de que cada uno de ellos es responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponde.

Por la misma línea Johnson David, Johnson Roger y Holubec Edythe (1999) sugieren que “Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender” (Pág 9). Dicho esto, en las intervenciones que iban enfocadas al proceso de creación, se recalcó la importancia de que cada persona sobresalía en un aspecto diferente, es decir, a algunos estudiantes les iba mejor escribiendo, otros dibujando, otros liderando y que cada uno podría aportar al trabajo, desde sus capacidades, tal y como es el planteamiento pedagógico propio del trabajo colaborativo.

Así mismo define Revelo, O. Collazos, C. Jiménez, T. (2018) “El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensuadamente” (Pág 3). De manera que, la escuela no está sólo al servicio del desarrollo cognitivo, sino que debe enseñar capacidades emocionales, actitudes y valores sociales y morales, unidos al ejercicio concreto de la solidaridad y la cooperación. Es decir, el trabajo colaborativo es considerado como una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, lo que implica el manejo de aspectos como el respeto a las contribuciones individuales de cada uno de los miembros del grupo. Aquello

se ve reflejado en los avances que se iban desarrollando en las intervenciones con los estudiantes cada semana, cada uno de ellos tiene su parte de responsabilidad para la ejecución de las acciones de todo el grupo.

Además C. Echazarreta, F. Prados, J. Poch, and J.Soler (2009) plantean que “El trabajo colaborativo posee una serie de características que lo diferencian del trabajo en grupo y de otras modalidades de organización grupal” (Pág. 4). De forma que, al hablar de trabajo colaborativo, estamos hablando de un modelo que se encuentra basado en una fuerte relación de interdependencia entre los diferentes miembros del grupo, de manera que, el alcance final de las metas concierne a todos sus miembros. Adicional a esto, la formación de los grupos en el trabajo colaborativo es heterogénea en habilidades y características de los miembros, en el trabajo tradicional de grupos, estas tienden a ser más homogéneas, así la responsabilidad de cada integrante es compartida.

Adicional a lo anterior, se persigue el logro de objetivos a través de la realización individual y conjunta de las tareas asignadas, de igual manera exige por parte de los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas, así como un deseo de compartir la resolución de las tareas. Más aún, trabajar en el aula, para fines comunes, utilizando las estrategias adecuadas, hace que los estudiantes vayan desarrollando estrategias interpersonales y altos niveles de pensamiento para un profundo conocimiento del contenido. Aprender de los errores y logros ajenos, incorporar a todos cuantos puedan ayudar, lograr una buena organización y distribución de lo ya logrado, para hacer de la transferencia del conocimiento

una herramienta eficaz podría considerarse como la difusión de buenas prácticas.

Por la misma línea Guitert y Giménez (1997) conceptualizan el trabajo colaborativo como el “Proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo. El trabajo colaborativo se da cuando existe reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento” (Pág. 4). De manera que al conformar los grupos de trabajo y proceder con las indicaciones, es en los mismos grupos que se genera el diálogo entre los mismos integrantes con respecto a que es lo primero que deben hacer, cuál será el orden y quien hará ciertas tareas, respetando a los estudiantes que deseaban la misma.

De manera semejante, es necesario resaltar los aportes de Revelo, O. Collazos, C. Jiménez, T. (2018) citando a Gros, (2000) al definir el trabajo colaborativo como “Proceso en el que las partes se comprometen a aprender algo juntas. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, y cómo dividir el trabajo o tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso” (Pág. 4).

Dentro de toda esta dinámica de la interacción, cabe aclarar que, en un

principio, los estudiantes lograron evidenciar lo complejo que le resulta al docente, en algunas ocasiones, tomar la palabra individualmente a cada uno de los estudiantes cuando ellos mismos no lo permiten, desembocando en un ambiente desordenado e intangible que no permite apreciar cada una de las indicaciones y compromisos estipulados tanto por ellos mismos como por el docente, representando así una enorme dificultad al momento de la realización de las mismas..

Así mismo, es fundamental el análisis de la interacción Profesor—Estudiante y Estudiante—Estudiante, por cuanto el trabajo busca el logro de metas de tipo académico y también la mejora de las propias relaciones sociales. Salinas, (2000). Con esto, se entiende que tanto en el aprendizaje como en el trabajo colaborativo se apunta a compartir la autoridad, a aceptar la responsabilidad y el punto de vista del otro, y a construir consensos con los demás. Sobre todo, la colaboración en el contexto del aula invita a docentes y estudiantes a caminar juntos, sumando esfuerzo, talentos y competencias. Incentiva el aprender haciendo, el aprender interactuando, el aprender compartiendo.

Al igual, cabe destacar que cada escuela primaria es diferente en su contexto, su organización, sus formas de vida, son espacios que permiten que se lleve a cabo y se configuren las prácticas educativas de los docentes. Por lo que conviene definir la escuela como institución por las características de la sociedad en que existe (Rockwell, 1999). Por lo que se considera que el trabajo docente y el resto de relaciones y actividades que conforman la vida escolar no están determinados sólo por las normas oficiales, sino



también por las formas de organización y de sus prácticas.

Inclusive, como señala Pico y Rodríguez (2012), la riqueza de la colaboración también reside en que los estudiantes aprenden reflexionando sobre lo que hacen, ya que en el intercambio los saberes individuales se hacen explícitos y se tornan comprensibles para los demás (Pág. 10). La capacidad para responder a demandas complejas y llevar a cabo adecuadamente diversas tareas, suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores, actitudes, emociones que se deben movilizar conjuntamente para lograr una acción eficaz.

De igual forma Pico y Rodríguez (2012) mencionan la importancia de seleccionar herramientas para el trabajo colaborativo, según Harris (2007)

“En el aula debemos priorizar aquellas que favorezcan en nuestros estudiantes la interdependencia, la responsabilidad individual por la tarea, las habilidades interpersonales, la interacción productiva y la reflexión sobre los procesos grupales. La mejor herramienta es siempre la que mejor se adapta al desarrollo de los objetivos y actividades que se quieran poner en marcha” (Harris, 2007. Pág. 11)

De acuerdo al anterior planteamiento, es en el trabajo de las producciones textuales colaborativas donde se involucran procesos de escritura que se generaron en el aula, trabajo en el cual convergieron varios autores con el objetivo de producir un único documento donde se hace referencia a las

bitácoras de los estudiantes. Como modalidad de trabajo se basa en la responsabilidad que comparten los colaboradores con el fin de contribuir a incrementar y mejorar el conocimiento de todos a partir de escuchar las opiniones de los otros, de buscar acuerdos e instrumentar juntos las soluciones generadas por el grupo.

La escritura colaborativa es una actividad multitarea (Barile y Durso, 2002) que involucra distintos momentos o procesos que pueden darse de manera recursiva e intercalada: Un proceso constante de lluvia de ideas y otro de búsqueda y consensos (Pág. 23). Así, al finalizar dichas producciones se da paso al proceso de intercambio de las mismas con el resto del grupo. En otras palabras, el éxito de la colaboración está medido por el incremento de las capacidades individuales de aquellos sujetos que participaron del trabajo grupal previo.

### **7.2.3 Libro álbum**

De acuerdo a lo ya mencionado anteriormente, en este documento, el libro de álbum fue la herramienta seleccionada mediante la cual se pretendió fortalecer los diversos aspectos relacionados ya anteriormente, como por ejemplo, la convivencia, el trabajo colaborativo, la escucha, la comunicación asertiva, entre otros. La decisión de seleccionar esta herramienta didáctica es porque el libro álbum tiene una connotación social en el Infante. Esto sin nombrar la apropiación y la riqueza pedagógica con la que cuenta la lectura de estos libros en la infancia. Desde el momento en que se tiene un libro álbum en frente, está la oportunidad de ver la inmensidad que este ofrece.

Desde su portada que acompaña un relato en sí, puesto que se encuentra el nombre acompañado algunas veces de una imagen significativa que desde el principio da el paso para recrear una historia, es decir que se abre a la posibilidad de adelantarse a lo que puede pasar, donde la imaginación y la exploración está presente con los posibles personajes, los espacios y las situaciones.

Es por eso que, a través de estas lecturas, se puede mantener en libertad la imaginación, estableciendo las propias interpretaciones, de esta manera el relato y en mayor medida las ilustraciones permiten la representación icónica, debido a que el libro álbum y la ilustración que comprende toda la literatura infantil invita a los niños a reconocerse a sí mismos como niños al interior de la sociedad y, con ello, a comprender e interpretar el mundo y el contexto de una forma diferente a la manera cómo es concebido y leído por el adulto.

En este sentido cabe aclarar que, al ingresar a la escuela, el proceso lector se va a ver fortalecido, los docentes asumirán la mediación de la lectura, pero esta debe hacerse pensando siempre en los estudiantes, en sus gustos e intereses, en su propia construcción de vida.

En el aula se puede crear un libro álbum entre todos los estudiantes partiendo de sus ideas, cada posibilidad que se le brinde al niño o niña de tener un libro en sus manos será muy constructiva para el desarrollo de sus diferentes procesos cognitivos. Así, la lectura del libro álbum, no solo se limita a ser un ejercicio de lectura entendido exclusivamente a la infancia,

sino que, como bien menciona Anthony Browne, (2010) “Los niños de todas las edades deberían ser estimulados a leer los libros álbum”, es decir, que la invitación para que los niños, jóvenes e incluso adultos puedan acercarse a estos libros siempre va a estar presente, y posiblemente la oportunidad de que logren encontrar un gran relato. (Ver anexos p. 4).

Por la misma línea, la autora Cecilia Silva Díaz (2006) sostiene que el libro álbum se caracteriza “Por la preponderancia de las imágenes, así como la confluencia de dos códigos: el léxico y el visual, que, además de contemplar las ilustraciones, contemplan el diseño, la tipografía y el soporte”. Además, Colomer 2002, reconoce la presencia de un lector adulto como mediador y de la oralidad y el tiempo de lectura como vehículos de la construcción de sentido. Para ella, tanto el texto como la imagen pueden tener muchas funciones: “contar, subrayar, desmentir, caracterizar, imprimir un tono, crear una atmósfera o insertar un punto de vista nuevo en la narración” (Pág. 18).

Precisamente lo que señalan ambas autoras cobra relevancia en el aula, en el momento en que se realiza la primera lectura de un libro álbum ya que permitió a los estudiantes expresar sus propias representaciones de lo que en su interior se plasmaba, ya que se anticiparon a decir que seguiría en la otra página e inclusive buscaban relacionarlo con las cosas que ya habían hecho por sí solos, o por lo menos fuera del aula.

Para simplificar un poco más, Cecilia Silva Díaz, en la entrevista hecha por González, N. (11 abril 2012) de la Revista de Letras, enfatiza que “en el libro-álbum las imágenes se presentan de forma secuenciada y, casi

siempre, están articuladas entre sí. Al igual que en otras formas de arte secuencial, como el cómic y la novela gráfica, se utilizan dos códigos para contar, el texto y la imagen; de manera que el significado se construye a partir de la interacción entre ambos” y es en este sentido que, tanto la imagen como el texto se comparte la tarea de narrar y/o de sugerir significados. Es decir que lo que expresa el texto nos obliga a fijarnos en la imagen y la imagen, a su vez, siempre expande, contradice o matiza lo que pone el texto.

## **8. DISEÑO METODOLÓGICO**

En seguida, este trabajo investigativo se adscribe bajo el enfoque de la investigación cualitativa que, en sentido amplio, puede definirse como la investigación que produce datos descriptivos: Las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. Por otra parte, se presenta la modalidad en Investigación acción educativa la cual se relaciona con problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores.

### Investigación cualitativa

La investigación cualitativa se configura pertinente para la educación, es una forma de investigación flexible, sistemática y crítica de las regularidades del comportamiento de los agentes educativos razón por la cual el trabajo de investigación se acoge a dicha perspectiva teniendo en cuenta la pertinencia de sus orientaciones en relación al objetivo en la práctica formativa. Según esto:

“La investigación cualitativa permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa” (Rojas, 2019, p. 3). Teniendo en cuenta lo anterior, este mismo autor propone ciertas herramientas que se requieren para desarrollar la investigación cualitativa como las siguientes:

- Conceptualización: Cada elemento de la realidad educativa investigada se desplaza de manera dinámica configurándose en fenómenos emergentes, tales fenómenos luego de ser observados, analizados e interpretados, requieren asignarle un sentido ideológico (conceptualización) ¿Qué es? ¿Cómo es?, ¿Por qué y para qué?
- Categorización: Son agrupaciones de conceptos que soportan el sentido ideológico de la estructura emergente, emergen de la identificación ¿Qué son?, ¿a dónde pertenecen?, la información obtenida exige el rediseño, integración, reconstrucción del significado emergente de cada sector, evento, hecho o dato.
- Estructuración: Implica la integración sistemática de las categorías, se determina su estructuración en determinado marco teórico mediante el cual se realiza la sistematización por medio de una descripción simple, esto teniendo en cuenta que mediante la dinamización se explica el movimiento de las categorías, es decir que se presentan las formas o modos diferentes de hacer las cosas y cómo se modificaron.
- Contrastación: Consiste en relacionar por semejanza o diferencia las categorías, estructuras, teorías que se expondrán en el marco referencial, está se soporta en informaciones emergentes del contexto, movimientos

sociales que profundizan nuevas estructuras con diferentes sentidos y direcciones sociales.

- Teorización: Es un modo diferente de presentar los hechos, conceptualizarlos, categorizarlos. pretende la transfiguración transdisciplinaria de lo conocido en novedoso, de uno o varios sistemas de hipótesis, para la descripción, explicación e interpretación de su origen.  
(Rojas, 2019, p. 4)

En esta misma línea (Galeano, 2004, p.23.) señala que "Los estudios cualitativos ponen especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial, y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegia lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tiene los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural."

### Investigación acción - en educación

Analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores en las que se encuentran: Las inaceptables, en algunos aspectos consideradas estas como problemáticas, en segundo lugar, están las susceptibles al cambio y por último aquellas que requieren una respuesta práctica. Se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por el profesor mismo, en vez de con los "problemas teóricos" definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber.

Lo anterior se vincula al tema central del proyecto, es decir, la convivencia y el trabajo colaborativo con el curso 203, ya que su propósito consiste en profundizar la comprensión del profesor acerca de su problema. Esta comprensión no impone ninguna respuesta específica, sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada. La comprensión no determina la acción adecuada, aunque la acción adecuada deba fundarse en la comprensión.

Como lo señala Jhon Elliot (2000) "La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director" (Pág 5). Es decir, que la investigación -acción considera la situación desde el punto de vista de sus participantes, implica necesariamente la autorreflexión sobre su situación, en cuanto compañeros activos en la investigación.

Dicho lo anterior, es preciso recalcar la importancia que adquirió la participación y la voz de cada uno de los estudiantes que pasaron por el proyecto, entendiendo que surgieron cambios de algunos de ellos al pasar de grado, al mismo tiempo se mantenía la intención de incluirlos en todas las decisiones que atravesaron el proyecto desde su inicio hasta su culminación.

Hay que mencionar, además, como lo plantea Elliott (1988), que "La educación es un proceso en el que los alumnos desarrollan sus potencias intelectuales mediante el uso de las estructuras públicas del conocimiento para construir su comprensión personal en las situaciones de la vida". Así pues, la actividad educativa consiste en la elaboración y experimentación de un proyecto dirigido a facilitar el desarrollo de la comprensión en cada uno de los alumnos que



componen el grupo de clase.

La investigación - acción, que requiere la participación de grupos, integrando en el proceso de indagación y diálogo a participantes y observadores es, para Elliott, una estrategia privilegiada de desarrollo profesional de los docentes, al requerir un proceso de reflexión cooperativa más que privada, al enfocar el análisis conjunto de medios y fines en la práctica, al proponerse la transformación de la realidad mediante la comprensión previa y la participación de los agentes en el diseño, desarrollo y evaluación de las estrategias de cambio, al planear como imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional no sólo como marco de actuación sino como importante factor inductor de comportamientos e ideas, al propiciar, en fin, un clima de aprendizaje profesional basado en la comprensión y orientado a facilitar la comprensión.

Es necesario recalcar así la práctica profesional del docente entendida como un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende al enseñar y enseña, porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propia comprensión. Así la práctica se convierte en el eje de contraste de principios, hipótesis y teorías para poder generar la transformación de la misma.

De esta manera se asume la modalidad de investigación—acción educativa mediante la observación, en primer lugar, de las prácticas desempeñadas por los estudiantes al interior del aula, en lo que respecta específicamente a la relación entre pares. Hay que mencionar, además, que la situación considerada

parte desde el punto de vista de los participantes. De tal manera que la participación activa de cada uno estuvo permeada por la voz, voto y toma de decisiones en el desarrollo de la propuesta del proyecto de aula, el cual facilitó el desarrollo de la comprensión e independencia en cada uno de los alumnos cuando fue necesario. (Ver anexos p. 13)

Cabe señalar que se apostó hacia una transformación de la realidad en este contexto, la cual se vio reflejada en el clima de aprendizaje y en los comportamientos de todos los que integraron el proyecto. Así pues, la práctica docente estuvo unida por el proceso de acción y la reflexión cooperativa, en la cual se intervino con el ejemplo para poder generar la transformación en las dinámicas de relacionarse los unos con los otros esperando que los aprendizajes obtenidos en el desarrollo del proyecto puedan emplearse en espacios posteriores que contribuyan al crecimiento personal de uno de los estudiantes.

Según lo anterior, las intervenciones fueron planeadas desde el principio para que la voz de cada estudiante fuera escuchada y tomada en cuenta, esto se puede ver reflejado en los momentos que se tenían varias propuestas de trabajo y se tuvo que buscar soluciones que ellos mismos propusieron para poder avanzar en las actividades propuestas. Dichos consensos no se lograron de una semana a la otra, fue un proceso que, poco a poco, dio frutos y el ejemplo que ponían algunos compañeros con otros sobre su forma de reaccionar cuando se encontraban diferencias, cuando por su cuenta optaron por escuchar primero al otro fue realmente como se avanzó en pro de una mejor convivencia en el aula. (Ver anexos p. 7)

## **9. ESTRATEGÍA PEDAGÓGICA**

### **Proyecto de aula**

La creación e implementación de un proyecto de aula es la estrategia pedagógica apropiada para corresponder a las características del enfoque y la modalidad de investigación para así conceder cumplimiento a los objetivos proyectados.

Con este fin, se expondrá la fundamentación teórica intentando evidenciar el propósito y el sentido de la estrategia pedagógica y así poder explicar el desarrollo desde sus inicios con el proyecto de aula del curso 203 en la institución educativa Antonio Nariño.

En primer lugar se trae a colación el artículo que se nombra "Proyecto pedagógico de aula" Carrillo, T. (2001) de la universidad de los andes (Venezuela) en los que afirma que los proyectos pedagógicos de aula conducen a la construcción colectiva de conocimiento. Ya que estos proyectos son en sí mismos, instrumentos de la planificación de la enseñanza y del aprendizaje, que toma en cuenta los componentes del currículo y en las necesidades e intereses tanto de la escuela como de los educandos.

Ahora bien, como "El aprendizaje se genera de las ideas y propuestas de los niños y niñas, tomando en cuenta el conocimiento previo, las experiencias reales, sus creencias o aspiraciones en cuanto a lo que desean aprender o saber

y cómo aprenderlo" (Carrillo, T. 2001, pág. 3). Es así, que la construcción colectiva del conocimiento es el resultado de una interacción significativa por parte del educando con una práctica pedagógica.

Es decir que el propósito de un proyecto de aula debe estar direccionado a la construcción de nuevos aprendizajes que en el caso particular del proyecto de aula basado en el trabajo colaborativo mediante la elaboración de un libro álbum hubo procesos en los cuales no se basó solo en saberes curriculares si no también con los saberes previos de los estudiantes los cuales se deben ir complejizando.

Según lo anterior los proyectos de aula son colectivos, pues en su resultado se plasma el compromiso que hubo de manera grupal en cada una de las actividades y no exclusivamente en ellas, ya que también el compromiso en la toma de decisiones que fue consensuada como en la escogencia del nombre, ideas, reglas y en las responsabilidades compartidas.

"Es factible, ya que es la respuesta a una realidad concreta, que responde tanto a la organización como a la ambientación del aula, a la distribución del tiempo, espacio y recursos con los que cuenta la escuela y la comunidad. " (Carrillo, T. 2001, pág. 3).

Para concluir el autor propone una estructura para elaborar un proyecto de aula, en primer lugar está el título el cual fue escogido mediante una lluvia de ideas y por medio de la votación y el consenso del maestro como de los estudiantes. En

segundo lugar se encuentran los objetivos aquellos direccionan la intencionalidad de lo que se desea realizar en interacción constante con los estudiantes, y el contenido que permite generar aprendizajes significativos e integrales, en tercer lugar las actividades como estrategia que permita generar soluciones a los objetivos propuestos y como cuarto lugar están los resultados pero sin dejar de lado la evaluación que permitirá reconocer los aprendizajes adquiridos colectivamente que si bien el proyecto de aula en su desarrollo es grupal también genera aprendizajes individuales.

Según lo anterior se propone la necesidad de la construcción de lluvia de ideas en conjunto para poder ordenar algunos elementos, para llevar a cabo al momento de efectuar las propuestas que aporten para el aprendizaje de algún tema en específico, y también acercarse a un tema de interés en común por medio de práctica, de lo experiencial y lo comunicativo.

Al respecto, Anna camps, en su texto *“Hacia un modelo de enseñanza de la composición escrita en la escuela”* señala la diversidad de caminos que existen en la composición textual sobre pensamientos verbalizados de escritores de varias edades para escribir un texto, y también de cuán diversas maneras abordan la realización de tareas encomendadas, dependiendo de la forma en cómo se interpreta el contexto en que se inscribe el discurso que producen.

Este referente se tomó a partir del interés identificado en los estudiantes por abordar la temática de libro álbum y la necesidad de escribir y crear. Aspecto que se detallará a continuación la construcción del proyecto de aula.

Cuando se habla del discurso, se constituye como una herramienta fundamental porque es a través de él y gracias a él, que nos representamos el mundo, ya que se construyen conocimientos, se negocian significados, se comunican e intercambian, se re-crea la realidad generando un sinnúmero de posibilidades; específicamente el discurso que se refleja en el aula en la relación maestro – estudiante es un sistema de valores sociales y culturales que influyen en la mediación de la experiencia del mundo social y en la construcción misma del sujeto social. Por tanto se valoriza el papel que tiene el lenguaje en un proyecto, ya que se concibe como mediador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y también como objeto de conocimiento.

A continuación Pérez y Rincón (2009) en su texto *Actividad, secuencia didáctica y pedagogía por proyectos* señalan que los proyectos se orientan desde los siguientes principios que propone (García Vera, 2006):

- La primacía en la actividad y en los intereses del niño.
- El trabajo colaborativo en el grupo, con carácter participativo.
- El desdibujamiento de la verticalidad del maestro.
- La inserción en la realidad sociocultural de los estudiantes.

Un plus que se le puede agregar es la posibilidad que ofrece la pedagogía por proyectos es de integrar diferentes áreas y hacer pertinente el uso y la reflexión sobre el lenguaje. La creación cumple una función importante dentro del proyecto de investigación. Se consideran los intereses de los estudiantes al tiempo que

se generan espacios de reflexión y cuestionamiento relacionado a sus formas de relacionarse, en pro de una transformación y mejoramiento de las mismas, evitando las vías de señalamiento, regaño e intimidación puesto no son soluciones reales del conflicto.

Así mismo realizan una caracterización en lo que respecta al diseño y estructura del proyecto de aula, es importante tener en cuenta que es un proceso completo, es decir desde su idea inicial acerca de lo que se va hacer, la puesta en práctica, hasta su culminación y evaluación; ya que esto permite que sea un proceso intencional ya que es claro cómo se va a poner en práctica, cuáles son los procesos y herramientas, lo que se va a evaluar y de qué manera será su culminación. De esta manera el proyecto es propuesto inicialmente por el docente y que se termina construyendo y desarrollando a partir del intercambio de saberes con los estudiantes, aclarando el por qué y para qué del mismo, razón por la cual es fundamental la sistematización en lo más posible de la experiencia que se tienen en el interior del aula en cada una de las sesiones.

En lo que corresponde a la creación del proyecto de aula y como se mencionó al inicio del documento en donde se enuncia que por medio de las observaciones iniciales con los estudiantes se percibió su comportamiento y actitud frente a otros estudiantes y como eso mismo se veía reflejado en su disposición; situaciones que en su mayoría de veces pasan desapercibidas por la figura del adulto o docente a cargo.

En este sentido dicho comportamiento generaba sentimientos de rabia, tristeza y malestar en una minoría de estudiantes, dichos sentimientos se volvían más latentes para la distribución y conformación de grupos en las actividades con quienes no compartían, de esta manera desde las primeras actividades se buscó identificar si esto era una problemática concreta dentro del aula.

De esta manera, al ser identificados estos comportamientos en lo que respecta a la convivencia desde el rol de practicante, después de realizar la fase de exploración e inicio del proceso investigativo se toma la decisión de elaborar el proyecto de aula en el cual los estudiantes como mi persona tuviéramos la oportunidad de intercambiar conocimientos sin necesidad de imponer instrucciones o reglas, es así como el proyecto de aula surgió como estrategia que buscaba fortalecer la convivencia por medio del trabajo colaborativo en los estudiantes.

Para su estructuración se propusieron tres fases siguiendo la metodología de Rincón, G (2012) las cuales están conformadas por: La planificación en la cual (actuando desde el rol de practicante) se compartió que se quería realizar un proyecto de aula, contextualizando su importancia y el rol que ellos como estudiantes cumplían en allí. Dentro de esta primera fase se llegó al consenso del tema del proyecto sería la construcción de un libro álbum y como actividades surgieron: creación de personajes, lugares. A su vez se escogió el nombre del proyecto a través de la votación, del cual resultó "Sayayines del amor" este nombre generó aceptación y motivación lo que fue clave en el inicio del proyecto.



Por último, se propuso que en el proyecto se conformarían grupos diferentes cada semana independientemente de las actividades por desarrollar. Para ello, se estableció el siguiente cronograma.

## 10. CRONOGRAMA

### Fases del proyecto

<b>FECHA</b>	<b>FASE</b>	<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>
05-abr-19	Fase 1: Exploración de la institución y aula de clase	Visita a la institución
12-abr-19		Observación de las dinámicas del grupo.
19-abr-19	Fase 2: Planeación y diseño de actividades	Reunión para lluvia de ideas y toma de decisiones.
26 abril, 20 sept 19	Fase 2: Implementación de actividades (Ejecución)	Utilización del material resuelto en la lluvia de ideas y toma de evidencias de las actividades realizadas.
may-19	Fase 3: Realización del problema de investigación.	Analizar lo obtenido en práctica.
		Búsqueda de fuentes bibliográficas en base a las categorías de la investigación.
jun-19	Fase 4: Elaboración del marco referencial	Búsqueda de fuentes bibliográficas
Sept./octubre 20	Elaboración de conclusiones	Sistematizar el análisis de los resultados de la práctica.
octubre / enero 2021	Avance del documento de investigación	Sistematización
nov-21	Entrega del documento final	Discusión y sistematización
feb-22	Socialización de resultados de investigación	Sustentación

## PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

### Instrumentos y técnicas

Las siguientes técnicas e instrumentos fueron acordes para reconocer ciertos comportamientos culturales frente a determinadas situaciones y de esta manera permitir un mayor acercamiento a lo que se desea investigar.

Técnicas	Instrumentos
Observación participante	Charlas informales Observación en actividades propuestas Preguntas mediadoras
Diario de campo	Sistematizar la práctica Organizar e interpretar la información
Construcción del libro álbum	Construcción de un libro álbum en el que se evidencie el proceso de interacción de los estudiantes en la práctica, por medio de dibujos, fotografías y escritos de ellos mismos.

### Observación participante

La observación participante, como forma cualitativa de la observación, nos permite conocer mejor lo que se quiere investigar. Se caracteriza por el hecho de que da la facilidad de recoger los datos en el medio natural permitiendo estar en contacto con los propios sujetos observados, en cierta manera se posibilita estar dentro de la situación o contexto que se está analizando. En este sentido en el desarrollo de las actividades propuestas se logró observar las formas, dinámicas inclusive maneras de hablar que usaban algunos estudiantes con

otros. Es un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación por parte del observador en los acontecimientos que se están observando. En este sentido, se dispone de diferentes herramientas que proporcionen un mayor acercamiento como son: charlas informales, observación en las actividades propuestas, preguntas mediadoras como también la revisión de archivos documentales que posteriormente soporten lo que se quiere investigar.



*Proceso de elaboración de bitácoras por los estudiantes del curso 203 (IED AN)*

### Diario de campo

Para la recolección de datos del presente proyecto investigativo se considera acorde el uso del diario de campo ya que en este aparte de consignar lo que se realizó descriptivamente en las sesiones si no de interpretar aspectos importantes de la investigación

El diario de campo es uno de los instrumentos que permitió sistematizar la práctica investigativa, a su vez que permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar analizar e interpretar la información que está recogiendo, ya que permite enriquecer la relación teoría-práctica”. (Pág. 5.)

En base a lo anterior es necesario tener presente tres aspectos fundamentales en su elaboración que proponen:

- Descripción: consiste en detallar de manera objetiva el contexto donde se desarrolla la acción, es decir donde se evidencia la situación problema, no solamente describir lugares, objetos sino también relaciones y situaciones de los sujetos en dicha cotidianidad.

- Argumentación: Se debe relacionar con aspectos teóricos que nutren el análisis de la información recolectada.

- Interpretación: En este punto la comprensión e interpretación juegan un papel importante ya que se debe argumentar desde la teoría además de la experiencia vivida en la práctica para así poder explicar qué sucede. (Bonilla y Rodríguez, 1997).

En nuestro caso utilizamos el diario de campo para proveernos de elementos conceptuales que propiciarán el que la información no se quedará simplemente en la descripción, sino que fueran más allá, adentrándose en el análisis, de esta

manera, la práctica como la teoría se retroalimentaban haciendo que los diarios de campo adquiriesen cada vez mayor profundidad en la configuración de nuestro discurso.

<b>UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS</b> <b>LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL</b> <b>PRÁCTICA FORMATIVA II</b> <b>DIARIO DE CAMPO</b>	
<b>Nombre estudiantes:</b> Michelle Natalia Dueñas Velandia <b>Fecha:</b> 05 y 12 Abril - 2019 <b>Curso:</b> 203	
<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:</b> Actividad deportiva y Entrega de notas.	
<b>OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD:</b> Observación y apoyo en el aula.	<b>RESULTADOS ESPERADOS:</b> Recolectar información sobre aspectos relacionados a la investigación.
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD DESARROLLADA</b> <p>El 05 de abril fue el día que asistimos al colegio para presentarnos con la nueva profesora titular, con los estudiantes que ya hablamos intervenido y los nuevos que llegaron de otros grados que vienen siendo la minoría del curso entero. Al llegar la disposición de los estudiantes que ya me conocían estuvo enfocada sobre si ese día iba a realizar actividades con ellos, la profesora Ana Beatriz me saludó e inmediatamente me pidió el favor de permanecer en el salón con ellos ya que ella tenía que asistir un relevo. En seguida los niños preguntaron que se iba hacer ese día, y que había pasado con mi compañera; se llegó la hora del descanso así que espere a que todos salieran para cerrar el salón. Al regresar del descanso la profesora les dejó una actividad para que la realizaran mientras conversaba conmigo acerca de la dinámica del grupo e igualmente comentarle el proceso que venía desarrollando con ellos desde el año pasado, para después pasar a la cancha con las actividades que se tenían de deporte. Al regresar estuvieron presentes en el salón dos estudiantes de once quienes venían a desarrollar dos actividades con ellos, una era completar una sopa de letras y la segunda diferenciar los alimentos saludables de los no saludables en este momento la profesora se ausentó por unos minutos dejándome a cargo con ellos mientras comenzaban la actividad.</p> <p>El 12 de abril fue el día de la entrega de notas de los estudiantes así que estuve en el salón para colaborar a la profesora, al llegar me pidió el favor de que escribiera en el tablero la agenda del día para cuándo llegarán las padres y acudientes de los niños aproveche para comentarle y solicitarle tiempo para presentarme con ellos para poder comentarles el proceso que venía desarrollando con sus hijos y así pedirles el favor de que firmaran las autorizaciones siempre y cuando estuvieran de acuerdo en permitir fotografiar – hacer videos de los niños realizando las actividades</p>	

planeadas. Cuando empezaron a llegar los padres - acudientes estuve entregándoles los folletos del P.A.E y pasando el observador con los permisos de autorización que la profesora les explico cuando me presento, de las circulares entregadas todos los que asistieron firmaron y estuvieron de acuerdo.	
<b>CATEGORÍAS CLAVES (Nombres)</b>	<b>REFLEXIÓN PEDAGÓGICA (Argumentada)</b> <p>En la primera sesión pude notar cambios en la dinámica del grupo que generaba la profesora y los estudiantes que estaban en otro curso el año pasado, lo veo relacionado a la adaptación en la que se ven inmersos al llegar a un nuevo grupo, en cuanto a la convivencia en el momento que no estuvo presente la profesora titular fue más pasiva un factor de esto pudo ser el hecho de que estuviera presente y los estudiantes que no me conocían se quedarán en sus puestos, mientras que algunos de los que me conocían se levantaban del puesto a conversar, y jugar entre ellos. Hubo niños que me preguntaron sobre las actividades que íbamos a realizar en ese día donde les aclaraba la situación.</p> <p>Noté que debo poner más atención en Kilian un niño que la profesora le cambia las actividades por otras que sepa hacer, puesto que no sabe leer lo que lleva a plantearme actividades que él pueda desarrollar a la par con los demás estudiantes. En el momento que la profesora anotó la tarea en el tablero la cual debía ser copiada en los cuadernos por todos ellos, resalta que en su mayoría hacen el ejercicio rápido pero los otros se dispersan al momento de escribir lo que significa que se deba pasar por sus puestos para presionarlos a terminar. En el desarrollo de las actividades propuestas por los estudiantes de once noté que existe una motivación por las actividades individuales que requieren de concentración (sopa de letras) en esta el grupo está enfocado en poder completarlo totalmente y cuando se genera frustración por no poder encontrar una palabra es cuando se genera desorden, puesto que se levantan para comparar las respuestas, y sobre quien va más adelante.</p> <p>Con estas actividades se evidencia que cada uno/a lo resuelve a su manera, lo decora a su gusto pero siempre que se pueda diferenciar de los demás</p>
<b>OBSERVACIONES DOCENTE DE PRÁCTICA</b>	

*Diario de campo número 1 (5 y 12 de abril 2019)*

## Construcción del libro álbum:

En la primera propuesta que se llevó al aula para los estudiantes se buscaba indagar por medio de situaciones hipotéticas si podía existir un disfrute en la escritura para poder avanzar por medio de esta y de la lectura en el objetivo que se quería alcanzar desde el principio. En el segundo encuentro al notar el interés por los estudiantes de manera individual al crear sus propias historias, basadas en experiencias personales se dio inicio a estructurar los elementos de un libro, empezando por un posible título y una posible situación. (Ver anexos p. 19).

Cada semana se conformaban grupos con diferentes integrantes, estos quedaban escritos en libros que hacían de bitácoras para registrar lo que se había hecho por cada sesión y por cada grupo de trabajo.



*Nombre del proyecto de aula escrito en la bitácora por estudiantes del curso 203*

*(IED AN)*

## **12. ANÁLISIS**

Para el análisis del proyecto investigativo en el marco de la práctica formativa, se tuvieron en cuenta los autores del marco referencial, los del marco teórico y, adicionalmente se incluyeron autores complementarios que a través de sus aportes posibilitaron identificar y nutrir el quehacer a interior del aula como una experiencia pedagógica, que como se ha enunciado anteriormente se hace énfasis en rol que desempeñó tanto estudiantes como la practicante.

Teniendo en cuenta que el trabajo investigativo se desarrolló en tres semestres consecutivos, hay que destacar que en el periodo del segundo semestre del año 2019 fue el año en el que se desarrolló la parte principal del proyecto de aula.

### **Acerca de la Convivencia.**

Partiendo de la convivencia, uno de los pilares fundamentales a trabajar de acuerdo a los planteamientos estipulados por Montaña (2014) consiste en la convivencia al interior de las instituciones educativas mediada por la garantía en plenitud de los derechos humanos. Lo anterior comprende la convivencia como un concepto que no puede ir desligado de la constante incógnita acerca de cómo se están desarrollando e impulsando a la realización y respeto por los derechos humanos. De acuerdo a lo anterior y partiendo de las evidencias observadas y planteadas en el Diario de Campo 3, 2018 en donde se lee:

cada uno de ellos explicándoles y entregándoles material para que se pusieran al día con el resto del grupo. Partiendo del hecho que en el caso Diego todos terminaron su carta, la colocaron en una caja que serviría de cofre para el oso después empezamos a decir que el oso, el protagonista del cuento quería conocer nuevos amigos les preguntamos ¿Quiénes quieren ser los amigos del oso? La mayoría afirmó entonces cuando ya todas las cartas se encontraban en el cofre le pedimos el favor a la profesora titular Gilma que escogiera al azar dos cartas para leerlas en voz alta, fueron solo dos en esta sesión porque la hora de intervención ya se había acabado leímos dos cartas donde se nota el agrado que tienen los estudiantes cuando se escogen los trabajos que ellos mismos hicieron, les aclaramos que la siguiente sesión se leerían el resto de cartas que faltaban.

En el cual se expresa el cambio de la disposición en los estudiantes en relación con uno de los principales derechos a trabajar, que permitió lograr acercarnos al objetivo del trabajo de aula, regulada por una sana convivencia y una comunicación asertiva, mediante la igualdad y la tolerancia.

Los derechos anteriormente mencionados se veían fuertemente afectados en un momento inicial, perturbando de esta manera también el desenvolvimiento al interior de las actividades y dinámicas propuestas. Al observar esto, y teniendo en cuenta los planteamientos de Montaño, consideramos que era importante plantearnos dos preguntas imprescindibles que él se hace, al momento del ejercicio pedagógico “¿Cuáles son los indicadores de seguridad aceptables en una sociedad que garantiza con plenitud los derechos humanos?, ¿Cómo marcha la convivencia al interior de las instituciones educativas?” (Montaño, 2014. Pág. 9).

Una vez respondidas estas preguntas y direccionadas hacia los dos valores anteriormente mencionados, se empezaron a llenar fácilmente algunos matices que se pasaban por alto antes de aterrizar estos planteamientos, uno de los más evidentes está condensado de la página número 2 del diario de campo número uno que corresponde al año 2019 En donde se expresa "Noté que debo poner más atención en Kilian un niño que la profesora le cambia las actividades por



otras que sepa hacer, puesto que no sabe leer lo que lleva a plantearme actividades que él pueda desarrollar a la par con los demás estudiantes". (Ver anexos p. 9).

Al igual que este, varios ejemplos de los testimonios del estudiantado participante, evidenciaban que era necesario volcar la mirada hacia las actitudes y los valores que se estaban gestando al interior de las dinámicas del aula misma así como se puede apreciar los estudiantes exponen lo que para ellos significa trabajar en conjunto:



*Bitácora escrita por los estudiantes del curso 203.*

Puesto que, como se ha mencionado a lo largo del trabajo, los valores y la práctica de los mismos al interior del aula son reflejo de la coexistencia de los seres humanos en la sociedad y, de querer generar un cambio al interior de estas

dinámicas, es fundamental iniciar en la escuela "A partir de allí se busca construir una sociedad democrática con una educación de calidad, para formar ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejerzan los derechos humanos, cumplan sus deberes y convivan en paz." Montaña, 2014 (pág. 3)

Al plantear esta coexistencia propuesta por el autor, la cual está mediada por valores pacíficos, derechos humanos democracia y dignidad, salió a la luz que había un problema que afectaba estos factores de manera transversal, este es: La intolerancia, para ello era necesario estipular pautas comunicativas que permitieran la mediación la interacción y el respeto por las ideas del otro, pues de esta manera se reconocería y se aceptaría la importancia de la participación y la propuesta que proviene de alguien ajeno a sí mismo. Evidencia de este problema quedó registrada en el diario de campo número 3 correspondiente a octubre del 2018 En dónde se lee:

“Terminando de leer las cartas, seguimos hacer la actividad de la lana la cual empezamos con nosotras para explicar cómo sería la dinámica, en esta actividad se presenta conflicto entre algunos estudiantes con ellos mismos porque no se escuchan, interrumpen mientras otro está respondiendo a parte se indisponen cuando no todos colaboran con la actividad y cuando no son escogidos de primeras, lo que paso con un estudiante que se distanció del grupo por iniciativa propia y se decidió no participar de la actividad; se genera tensión en el grupo por las peleas que se forman de la nada y

terminan en empujones, golpes y caídas en este caso empezaron porque un estudiante gritó diciendo que dejaran escuchar, que solo gritaban, acto seguido otros estudiantes se empezaron a enredar ellos mismos con las lanas generando incomodidades porque se jalaba de un lado para otro, la cogía quien no debía o sea quien no había participado.” (Diario de campo 3, anexo p 11).

En este punto, es necesario hacer referencia a las últimas actividades desarrolladas en las cuales se registró un cambio, tanto en la respuesta como en la disposición de algunos estudiantes, al pertenecer a un grupo durante el inicio y al finalizar las intervenciones: “No quiero hacerme con él” a “Con quién me va a tocar hoy”. (Diario de campo 18, 28 oct, y 01, 08 de noviembre del 2019). En este sentido se debe considerar que en el aula es posible encontrar diferentes perspectivas, experiencias que cada estudiante y la profesora misma trae consigo, derivadas de los acontecimientos vividos en el aula, siendo la relación cercana que se establece entre estudiantes y profesores lo que hace que sea fructífera o no las actuaciones de los docentes, en este punto la tradición educativa, por lo general ha privilegiado la lengua oral y escrita en la interacción entre profesores y alumnos como instrumento comunicativo habitual.

Teniendo en cuenta que el concepto de convivencia significa la acción de vivir comúnmente juntos, como señala Ortega (2005); es necesario, sin embargo considerar, que nuestro contexto cultural le añade un conjunto de matices, que lo han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica, en este caso una buena práctica escolar. En el contexto popular, el significado de convivencia se refiere no sólo a compartir

vivienda o lugar físico, sino al reconocimiento de que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos no haya grandes conflictos. Como define Torres (2011) “los rasgos más visibles de la educación popular han sido la definición de criterios educativos tales como la construcción colectiva de conocimiento, el diálogo, el partir de la realidad y los saberes de los educandos, la participación y la articulación entre la teoría y la práctica”. (Pág. 25).

Un individuo "aprende" cuando se incorpora a su ser algo que va más allá de la experiencia; hay aprendizaje cuando hay modificación de las formas de comprender y actuar de los sujetos sociales, cuando se afecta intencionalmente su estructura previa de saberes en otras palabras cuando se complejizan los mismos.

Para ello es necesario que cada quien modere un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás. En ese sentido conviene considerar, que el concepto de convivencia encierra un cierto bien común que es conveniente respetar; lo que favorece la espontánea resolución de conflictos de forma dialogada y justa.

Como resultado del trabajo desarrollado con los estudiantes de grado segundo en la práctica formativa del año 2019 y 2020, se comprende la importancia que tiene la participación de los estudiantes en la planificación de un proyecto pensado en primer lugar para ellos mismos. Es así que, desde su idea, preparación, puesta en práctica como en su culminación y en la evaluación del

proyecto realizado se tuvo en cuenta la toma de decisiones en conjunto. (Ver anexos p. 13).

### **Acerca del Trabajo Colaborativo**

Continuando en este orden de ideas, este trabajo investigativo se vio sumamente enriquecido a través del fortalecimiento del trabajo colaborativo, esto permitió generar espacios de creación colectiva entre los estudiantes, posibilitando de esta manera el desarrollo en la autonomía y que, a través de esta, se pudieran apropiarse del proyecto propuesto desde un primer momento, aprovechando las habilidades, potencialidades, esfuerzos y retos participativos de cada uno de los integrantes de los diversos grupos de trabajo.

Lo anterior posibilitó que los estudiantes se permitieran a sí mismos interactuar, exponer ideas, realizar preguntas y proponer respuestas a los problemas planteados al interior de las sesiones.

No obstante, en un primer momento existía en gran manera la falta de compromiso, comunicación y participación, este hecho en particular influyó en gran medida en el comportamiento de aquellos estudiantes cuya disposición se evidenciaba en mayor grado mediante la realización de las diversas actividades grupales estipuladas para el adecuado desarrollo de las sesiones. Sin embargo, al momento de lograr generar estructurar y desarrollar espacios de comunicación asertiva y reconocimiento positivo del otro; la anterior situación sufrió un cambio significativo, pues se pasó de una recepción reacia hacia las actividades en

equipo, a un constante gozo y predilección por las mismas, permitiéndose de esta manera generar un aprendizaje significativo, lo anterior se demuestra en las evidencias de la secuencia didáctica del año 2019, en donde el equipo conformado por Daniela, Edward y Alex aseguran, de manera escrita, que "el trabajo en equipo es lo mejor del uniberso esa casa estava muy linda y este es el mundo." (Ver anexos p. 14).

De igual manera, otro gran acierto del trabajo colaborativo, fue lograr que los estudiantes dialogaran, analizaran, concretaran y definieran las normas de clase dándole un sentido profundidad y lectura a cada una de ellas en relación al contexto y entendiendo la importancia de estas al ser ellos unos lectores del contexto y unos actores activos qué proponían en pro del correcto desarrollo de las sesiones y de la convivencia. Esta enorme riqueza y logró fue evidenciado gracias a las afirmaciones de David Téllez, estudiante del grado 103 quien asegura que: "Hicimos las reglas, trabajamos juiciosos, hicimos dibujos, trabajamos en grupo, pintamos, jugamos, escribimos en equipo, como se puede apreciar completamente en el siguiente enlace: (video 1 25 seg.) [https://photos.google.com/direct/AF1QipMI5y25Tgl1zuvn\\_0IXf\\_iIRJmtT5SbqKet0ATB0iB2BJ4KN5Nn23ByO0XaXFs9BA](https://photos.google.com/direct/AF1QipMI5y25Tgl1zuvn_0IXf_iIRJmtT5SbqKet0ATB0iB2BJ4KN5Nn23ByO0XaXFs9BA)

De manera que, este no fue un trabajo desarticulado a las prácticas académicas, sino que, por el contrario, permitió una conciencia del mismo, generando vínculos, construyendo conocimientos, saberes y valores a través del proceso desarrollado. Este importante logro refuerza lo mencionado por Bustamante al asegurar que "La interacción de los estudiantes como práctica social relevante para establecer vínculos, construir conocimientos, saberes y poner en práctica

los valores se ve seriamente afectada por la intolerancia: ofensas, golpes, agresiones y porte de armas blancas y de fuego, entre otros factores fueron identificados como de riesgo” (Bustamante, 2008, Pág. 50).

En tal sentido, se abarcan algunos procesos de escritura por parte de los estudiantes como la conformación de oraciones que surgen de una descripción literal de la situación en la que están trabajando, de esta manera se enriquece el trabajo investigativo desde práctica misma, como se puede apreciar posteriormente en la imagen.



*Bitácora escrita por los estudiantes del curso 203.*

Se debe agregar que, el convivir en el aula implicó un intercambio constante de nuevas experiencias enfocadas en el trabajo colaborativo lo que generó cambios en la disposición de estar trabajando cada semana con compañeros diferentes

en múltiples actividades, como se puede apreciar a continuación:



*Exploración de cuentos y libros álbum de los estudiantes del curso 203.*

Cabe señalar que bajo esa dinámica una minoría de estudiantes no fueron escogidos para representar los grupos de trabajo, lo que hizo que cada uno de ellos se pensara en el por qué y cómo podría mejorarlo a partir de su propio compromiso y comportamiento con sus compañeros.

Podemos añadir que el diálogo como actividad reflexiva pedagógica debe caracterizarse por permitir a los alumnos, dentro de un orden y siguiendo reglas, expresarse y dar sus ideas, es entonces necesario facilitar y promover el intercambio de las mismas entre todos los sujetos que se encuentran al interior del aula (Ver anexos p. 7). Se busca reconocer que el profesor no es el único que puede poseer el conocimiento, sino que éste puede aprender también de sus alumnos. Este hecho funcionó para que los estudiantes se auto concibieran como participantes activos de su propio proceso de formación, creando conciencia de la pertinencia de ellos en su aprendizaje y la pertinencia del



proceso del aprendizaje mismo a través de una planeación curricular, donde ellos fueron incluidos de manera activa y asertiva, esto por supuesto se considera como un gran logro dentro de este trabajo investigativo, puesto que “El trabajo colaborativo mejora procesos de comunicación en la escuela, ayudando a optimizar los niveles de asertividad y pertinencia en el aprendizaje, permitiendo la realización de una planeación curricular acorde con el contexto social y cultural en el que se desenvuelven los estudiantes”. (UNESCO&IIPE, 2000. Pág 23.

Debido a esto, fue necesario disponer de un tiempo para los silencios y para pensar ya que esto ayuda al estudiante a elaborar lo que va a decir, a organizar su discurso permitiendo sentirse integrado, sí se sabe que se le da un tiempo para pensar y de igual manera se le respeta su silencio, podrá organizar y ofrecer su idea al resto de sus compañeros con más garantías que si lo trabajase aceleradamente, contribuyendo a no premiar la competitividad en trabajos grupales únicamente.

En este sentido Chauv (2012) señala que “los procesos de toma de decisiones, el cuidado y apoyo emocional, los conflictos y las normas en las instituciones educativas son oportunidades para promover un clima institucional que favorezca la puesta en práctica de las competencias ciudadanas, al mismo tiempo que se favorece el sentido de pertenencia y compromiso de todos con la institución.”(Pág.92)

Según esto, lo que se espera es que los estudiantes puedan llevar y aplicar lo aprendido en otros espacios más adelante de manera autónoma, que si bien, los conflictos siempre van a existir, también las formas de tratarlos lo serán, y junto

con ello las dinámicas de trabajo y la riqueza obtenida de los mismos. Respecto a esto se evidenció un mayor nivel de gratitud y una respuesta gratificante por parte del grupo frente al trabajo realizado, prueba de ello se encuentra en afirmaciones tales como “Bueno, yo me llamo Carol Daniela y con la profe hicimos historias, pintamos coloreamos, hicimos el nombre de sayayines del amor, siempre votamos por si queríamos hacer algo, elegimos cosas y coloreamos pintamos, hicimos un libro” Testimonio que se puede apreciar completo en: <https://photos.app.goo.gl/bnrndXDALNDoZ5hT8> (Video 3 - 20 seg).

Con esto, el clima que se logra en el aula permite que los estudiantes puedan generar opciones de manera asertiva, escuchar activamente a los demás, tomar diversas perspectivas, generar empatía con sus compañeros y poner en práctica su pensamiento crítico frente a lo que pasa en su contexto cercano, (Chaux pág 87). Ya que son cercanos en el interior del aula, y al salir al descanso donde se vuelven a encontrar. A pesar de ser un encuentro más espontáneo, en el juego también necesitan de una buena comunicación con el otro, de la toma de decisiones, de respetar turnos al hablar cuando es necesario, de escucharse; y que, en contraste con las actividades que se desarrollan en el interior del aula, son necesarios los mismos procesos para lograr que su entorno sea más agradable.

Por lo general, esas normas son definidas con la participación de todos, así que los estudiantes conocen muy bien los límites existentes y entienden su sentido (Charney, 2002; Nelsen, 200, citados por Chaux, pág. 87) como en el caso de proponer reglas; y saber que al incumplirlas, se hará caso omiso a las peticiones

individuales en trabajos grupales.

### **Acerca del uso de la estrategia Libro Álbum.**

En definitiva, la construcción del libro álbum relata con sus representaciones elementos que los estudiantes pudieron relacionar en su entorno inmediato, en otras palabras, aquellas situaciones en las que estuvieron presentes o en las que se fueron desarrollando durante el tiempo que se permitió el trabajo en conjunto, a su vez los personajes postulados en intervenciones anteriores en un ambiente en común (aula) otorgándole así, un sentido o un significado a el libro álbum; deseando que alguno de los procesos, dinámicas, aprendizajes generados en el aula pudiera ser interiorizado por los estudiantes y llevarlos a cabo en espacios y contextos posteriores de su formación.

La alternativa de construir el libro álbum se generó al notar la atención que generaba todo lo relacionado con los dibujos, los colores, la creación por parte de los estudiantes, ya que en base a las primeras intervenciones, las actividades dirigidas tuvieron siempre ese factor de creación lo que permitió tener una relación entre los estudiantes con aquello que les gustaba hacer y que no fue considerado una imposición sino algo libre, espontáneo y que se pudiera relacionar con su día a día en el aula en la continua relación de unos con otros.

De esta manera al momento de presentar el libro álbum, la historia que relata en su interior es la misma relación que tuvieron con los compañeros que participaron en todo el proceso de creación y pudieron apropiarse de ella al reconocer el personaje que sale en alguna página, el lugar que plasmaron en otra actividad,

las acciones que realizaban los personajes.

Según lo anterior, como lo define Van der, S. (2016) “El álbum, también llamado libro-álbum, es el tipo de libro que ofrece mayor correlación entre el tamaño, el número de imágenes y el formato del libro. Sus imágenes a menudo son de unas dimensiones importantes en relación con el espacio de página a de la doble página. Así que, este ofrece una gran libertad a la imagen, que puede adquirir formas de lo más variadas: desde una sola imagen a sangre hasta una multiplicidad de pequeñas viñetas” (Pág. 13).

En relación al texto del libro álbum es relativamente breve. Cuando es más largo, se aproxima al texto ilustrado y rivaliza con la imagen en lo que respecta a la producción de significado. El texto de un álbum puede ser realizado por un escritor de una manera independiente del ilustrador o por un autor-ilustrador, que creará tanto el texto como las imágenes; como fue el caso presente; que sin llegar a tener conocimientos profundos, en el grupo se generó la idea de poder incluir todas las creaciones de los estudiantes en un mismo material.

Otro factor importante tiene que ver con la forma adecuada de presentar y leer un libro álbum, y como a menudo se lee a los niños en voz alta Van der, S. (2016) aclara que “el texto del álbum ya presenta algunas características adecuadas para esta función: fragmentación del texto (en unidades aliento), ritmo, calidad de las rimas y de su sonoridad, indicaciones topográficas de entonación entre otras como lo señala” (Pág. 15).

El principal interés del álbum consiste en mostrar que el texto y la imagen se

complementan, ya sea porque, justamente el proyecto se elabora poniéndolos en relación mutua, o bien porque cada uno aporta una dimensión suplementaria al otro. Cómo Van der, S. (2016) lo define “el álbum es, seguramente el tipo de libro que ofrece mayores posibilidades de realización tanto en lo concerniente a la disposición de texto e imagen como en la proporción que se otorga a cada uno dentro del espacio de la doble página, así pues, el álbum proporciona a los creadores una gran libertad para organizar los distintos mensajes sobre su soporte”. (Pág. 18).

Con respecto a lo anterior, desde el rol de practicante en el proceso de exploración y el papel que se decidió desempeñar en el aula tuvo que ver con la necesidad de involucrar a todos los estudiantes, a su vez el diseñar las actividades acordes a través de las cuales pudieran aportar y así ser percibidos esos esfuerzos por el resto de sus compañeros; otro aspecto importante fue el papel que desempeñó la lectura y como es percibida en algunas ocasiones como aburrida, o por el contrario no genera interés al ser impuesta. (Ver anexos p 19.)



*Propuesta dibujo por estudiante del curso 203 (IED AN)*

En el curso 203 fue aceptada de manera grata ya que el material que se propuso fue de su agrado y fue un plus que ayudó a determinar como resultado del proyecto de aula la creación de un libro álbum. Se pueden apreciar las voces de los estudiantes específicamente en los videos número 4 y 5 en el cual relatan de cierta manera lo que se hizo en el proyecto de aula.

[https://photos.google.com/direct/AF1QipMl5y25Tgl1zuvn\\_0IXf\\_iIRJmtT5SbqKet0ATB0iB2BJ4KN5Nn23ByO0XaXFs9B](https://photos.google.com/direct/AF1QipMl5y25Tgl1zuvn_0IXf_iIRJmtT5SbqKet0ATB0iB2BJ4KN5Nn23ByO0XaXFs9B)

[A](#)

En resumen, todo tiene significado en el álbum. Hay que concebirlo como un sistema global cuyos componentes principales (pertenecientes a la materialidad, contenido, a la expresión o a la compaginación) participan, en distinto grado, en la producción de significación, según las opciones elegidas por cada creador.

### **13. CONCLUSIONES:**

Como resultado de la información obtenida y registrada en los diarios de campo y en los trabajos realizados por los estudiantes en el transcurso del proyecto, se evidenció una transformación en lo que respecta a sus formas de relacionarse, según lo anterior se exponen las siguientes conclusiones:

#### **Convivencia:**

En torno a las consideraciones relacionadas con la convivencia, a lo largo de este trabajo investigativo, esta se constituyó en un problema fundamental a tratar debido a que, en el espacio contextual actual, tanto a nivel nacional como a nivel global, se presentan altos índices de pugnacidad entre la gente, siendo este un reflejo de las dinámicas pedagógicas desarrolladas a muy tempranas edades. En este orden de ideas, desde el inicio de las intervenciones descritas se rescatan temas abordados los cuales se entrelazan al contexto familiar, escolar, personal y social; este hilo conductor dirige el trabajo para abordar el diálogo como un concepto trascendental dentro de la solución de conflictos, el cual ayuda a identificar el fusible detonante junto con sus soluciones, todo esto a partir de aportes expresados por los actores de este espacio educativo. Adicionalmente el diálogo se constituye como un puente que posibilita una mayor cercanía entre pares, a través del descubrimiento y el diálogo acerca de los gustos, disgustos e intereses de cada uno de ellos, permitiendo de esta manera, determinar las formas y ritmos de trabajo, a partir de los intereses, habilidades y ritmos de cada uno de los estudiantes.

Adicionalmente, consideramos que es a través de este intercambio comunicativo que se permite un mayor conocimiento, comprensión e interpretación de las normas estipuladas a lo largo de las sesiones, normas que, cabe aclarar, fueron diseñadas, dialogadas y estipuladas a partir de este mismo ejercicio de interacción horizontal, generando así un diálogo y una comprensión de las normas donde no se parte de la regla fría y desnuda, sino que se estructuran las bases a partir del por qué estas pautas son imprescindibles para la comunicación, la comprensión y la convivencia del interior del aula, estimulando así a los estudiantes a una mayor comprensión y conciencia de la indicación; para evitar la percepción de la norma como un conjunto de reglas sin sentido.

Y todo lo anterior se logra haciendo partícipe de todos y cada uno de los procesos pedagógicos a los estudiantes, comprendiéndolos como unos agentes activos y no como unos receptores pasivos. Adicionalmente, los espacios de las intervenciones en los que sobresalieron varias propuestas para considerar a la vez, fue lo que abrió camino para reconocer la importancia de las normas, los compromisos para poder generar consensos.

En efecto, en la práctica se ve, desde el primer momento, la disposición a escuchar, recopilar los intereses, inquietudes de cada uno de los estudiantes, pero también se puede alcanzar la disposición de poder llegar a compromisos para planificar el proyecto y, de esta manera, pretender que se viva un proceso significativo que permitiera que los estudiantes “lo hagan propio” y no se convierta o percibiera como una imposición. De igual manera, se buscó que cada integrante adoptase roles de educador y educando, como lo propone el



autor mencionado anteriormente, en el sentido de que a través del diálogo y la reflexión existiese una transformación, no solo de ellos mismos, sino de la realidad que los rodea, es por ello que los estudiantes no son solo el centro del aprendizaje, sino que también lo son todos los elementos que intervienen en este contexto, es decir, en la práctica misma. (Ver anexo p. 19)

### **Trabajo colaborativo:**

A partir de las reflexiones grupales en torno al trabajo colaborativo se puede concluir que el compromiso al interior de las actividades y el desarrollo de las mismas, al momento de potenciar los elementos comunicativos de manera asertiva e incluir, junto con ello, las propuestas que entre ellos mismos se generan, resulta siendo un factor fundamental para encaminar cualquier proyecto de aula. Sea seguro pues que no se puede desligar el ejercicio pedagógico del ejercicio comunicativo y que, al momento de incluirlos, también se les estaba desarrollando de manera asertiva al interior del aula, lo cual posibilitaba mejorar las maneras de relacionarse, comunicarse y expresarse en torno a los compañeros y la importancia de las apreciaciones dadas al interior de cada una de las sesiones; pero proyectando estos cambios asertivos a la convivencia diaria en el aula.

De igual manera, al potenciar todo este aparato comunicativo y contemplarlo como algo vivo y constante que está en permanente transformación y replanteamiento como parte del proceso pedagógico surgido en un espacio social y educativo, permite generar y atender toda una gama de opiniones y

puntos de vista que posibilitan enriquecer de manera oportuna, todos los compromisos acuerdos y reglas que se obtienen en dichos consensos. De esta manera se gestaba una reflexión por parte de los estudiantes, orientada a reconocer que su autonomía y sentido de pertenencia con el proyecto en cuestión necesitaba de una guía y de un trabajo colaborativo y en conjunto, que contemplara las habilidades los talentos, la creatividad y los diferentes puntos de vista de cada uno de los participantes activos. Dicho de esta manera, el trabajo colaborativo brinda herramientas al interior de todo proceso educativo, favoreciendo el trabajo en conjunto al interior del aula y trascendiendo incluso en otros espacios que permiten un crecimiento personal. De igual manera cabe recalcar que el trabajo colaborativo de la mano de un incentivo hacia el ejercicio comunicativo asertivo, permite contemplar no solo el esfuerzo individual si no las riquezas y aportes de un trabajo grupal guiado y organizado.

Hecha esta salvedad, a lo largo del proceso, y en cada actividad propuesta, se propuso hacer un registro de la información recolectada, como fueron los acuerdos a los que se llegaron para escoger las reglas dentro del aula que permitieran su realización. En este sentido, se concibió a los estudiantes como interlocutores válidos teniendo presente que sus ideas no son una orden para obedecer sino que, por el contrario, son propuestas para considerar; de igual modo, está la relación de los agentes del proceso de enseñanza -aprendizaje; es decir, la relación del sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña, logrando evidenciar una transformación en las dinámicas dentro del aula, que, si bien se formulan unos objetos al iniciar cada intervención, estos pueden transformarse dependiendo lo que acontezca en la práctica misma

referente a situaciones que surjan de manera espontánea que modifiquen lo planeado inicialmente. (Ver anexos p. 17)

Llegados a este punto se hace énfasis en la importancia de lo que la misma planificación permite en procesos de la escritura, de manera que surja la posibilidad de apoyar la construcción de acuerdos; y que en su registro se pueda constantemente monitorear dichos acuerdos, para así anticipar las acciones que se van a desarrollar.

En definitiva, los intereses, junto a las necesidades de los estudiantes, están ligados al rol del docente, que tiene el papel de ese principio de interacción sin deslegitimar la trascendencia de los conocimientos previos, enfocados estos en cómo se relacionan con la propia experiencia de cada uno de los y las estudiantes. Dicho brevemente, la estrategia pedagógica por la cual se apostó desde un inicio para trabajar con los estudiantes dentro del aula, tuvo su recompensa al final, puesto que se generaron cambios en la disposición de los estudiantes a participar democráticamente en las actividades, de manera que se dieron cuenta de lo necesario que fue votar para estar de acuerdo y así poder culminar los trabajos. En síntesis, es importante aclarar que las actividades escogidas para trabajar la participación (y que está permitiera mejorar las relaciones entre pares en grado segundo) arrojaron resultados óptimos que permitieron un enriquecimiento en el aspecto académico, disciplinar y relacional, hecho que corrobora el que estas dinámicas, junto con el enfoque establecido, también se pueden emplear en los espacios y grados posteriores.

## **Libro álbum:**

Finalmente, en lo concerniente al libro álbum asumido como estrategia de interacción pedagógico-creativa, es muy importante destacar que la misma logró condensar todo el proceso y el resultado de la propuesta metodológica planteada al interior de este proyecto investigativo. El libro álbum como estrategia de interacción pedagógico-creativa nos permitió obtener importantes resultados tanto en el ámbito narrativo, como en el gráfico, y en el anecdótico entendido este desde las experiencias que los estudiantes plasmaron en sus propias creaciones.

El libro álbum como estrategia pedagógica, posibilitó al estudiantado vinculado a este proceso, la creación, la expresión y la experiencia subjetiva; por lo cual, incluso se pudieron explorar espacios de reflexión acerca de las dinámicas mismas que se manejan al interior del contexto académico. De ahí que las formas narrativas que exploraron los estudiantes, fungen como reflejo del contexto en el cual se encuentran inmersos. Lo cual se puede reconocer en escritos tales como “El trabajo en equipo es lo mejor del universo esa casa estaba muy linda (...)” (Evidencia Libro Álbum, 2019) o “Estábamos leyendo libros mientras los Joel esta asiendo trabajo en equipo. Mariana esta leyendo. Mariana esta trabajando” (Evidencia Bitácora Libro Álbum, 2019) Estos dos ejemplos expone claramente que los niños a través del ejercicio del libro álbum están siendo conscientes de los procesos que están desarrollando dentro de las dinámicas del trabajo propuesto, estableciendo autonomía, roles y características del trabajo de cada uno de los integrantes. (Ver anexo p. 14).

Al finalizar estas actividades de introspección alrededor del libro álbum, fue emotivo el resultado de cada sesión en las cuales, cada estudiante creaba, desde su experiencia, su personaje y su historia. En efecto, en estas se podía observar el interés y el esfuerzo que le dedicaban a sus creaciones, a pesar que, en algunas ocasiones, varios estudiantes no contaban con sus útiles completos (colores, tajalápiz, borrador etc.) pero aun así querían que sus trabajos estuvieran presentables. Esto llevaba a los estudiantes a salir de su zona de confort y mediar intercambios de materiales entre los que tenían y los que les faltaban; pero los podían conseguir con alguien más.

El resultado de la creación del libro álbum (Ver Anexos p. 22) permitió articular todas las propuestas que crearon los estudiantes en una sola historia que relata el proceso de conocerse, compartir, relacionarse entre todos, de visualizar el principio de su interactuar y poder apreciar el cambio que hubo al final en sus formas de relacionarse. En definitiva, la propuesta de crear el libro álbum a partir de imágenes, personajes, dibujos propios, nombres propios, etc. Hizo que la experiencia resultará sumamente gratificante.

Es decir, se pudo reconocer que, por medio del diálogo generado en diversas intervenciones, era posible propiciar un cambio en las dinámicas y acciones problemáticas que se venían ejerciendo por los estudiantes. En efecto, a partir del proceso colaborativo se empezaron a superar situaciones que generaban tensión, como evitar la realización de una actividad con un compañero en específico, bien fuera por su limitada cercanía o porque algunos de sus comportamientos no resultaban agradables a los demás. En la dinámica lograda, por el contrario, se evitó poner resistencia a permanecer con algunos de los

integrantes que conformaban los grupos de trabajo para cierta actividad, aclarando en este punto que dichos grupos no eran permanentes, ya que cambiaban en cada semana.

De igual manera se pudo contrastar con el trabajo realizado por los estudiantes, (el cual no pertenecía a ninguna asignatura específica), sin dejar de lado que los procesos de lectura - escritura estuvieron presentes en cada una de las intervenciones desarrolladas. Así pues, como se enunció anteriormente, la disposición en grupos de trabajo requería una disposición colaborativa por cada uno de los estudiantes que pertenecía al grupo, dejando de lado la actitud competitiva para tratar de acabar primero, concentrándose, por el contrario, en sacarle provecho a cada proceso que requerían los ejercicios.

Ilustración páginas iniciales libro álbum:





Otras veces jugaban juntos.

Compartían las cosas que les gustaba hacer



Sus Sueños y Viajes.

#### 14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2021) reseña histórica de la localidad de Engativá. Bogotá Recuperado: <http://www.engativa.gov.co/mi-localidad/conociendo-mi-localidad/historia>. Recuperado en octubre de 2021.
- Mesas, A. (2008). Educación emocional y convivencia en el aula. España. Ministerio de Educación. <https://cutt.ly/QT6WOMv>. Recuperado en agosto de 2021.
- Browne, A. (2010). Entrevista a Anthony Browne. Parte I. El portal educativo del Estado argentino. Argentina. Educar Portal. <https://www.youtube.com/watch?v=JMG1bi0pmCo>. Recuperado en agosto de 2021.
- Bonilla, E - Rodríguez, S. (1997) Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. <https://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false> Recuperado en febrero de 2022.
- Castro, A., Ezquerro, M., & Argos González, J. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: una revisión de la investigación. España. Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11243/ProcesosEscuchaParticipacion.pdf?sequence=3&isAllowed=y> . recuperado en octubre de 2021.



- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. Universidad del centro del Perú. Perú. Recuperado en febrero 2022. <https://pdfs.semanticscholar.org/8520/2b1641a370c2a244aaca9da627f76c180589.pdf>
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Competencias ciudadanas y estrategias pedagógicas. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes. Recuperado en octubre de 2021.
- P, Z. (2009). Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana. *Ensayos: Historia y Teoría del Arte*. Bogotá D. C. Universidad Nacional de Colombia. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ensayo/article/view/45864/47417>. Recuperado en agosto de 2021.
- C. Echazarreta, F. Prados, J. Poch, and J. Soler. (2009) “La competencia ‘El trabajo colaborativo’: Una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG). España. Revista sobre la Sociedad del Conocimiento. [https://uocpapers.uoc.edu/uocpapers/8/dt/esp/echazarreta\\_prados\\_poch\\_soler.pdf](https://uocpapers.uoc.edu/uocpapers/8/dt/esp/echazarreta_prados_poch_soler.pdf) recuperado octubre 2021.
- Silva, C. (2006). “La función de la imagen en el álbum”. Peonza. Revista de Literatura Infantil y Juvenil. [http://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor din/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--32/html/](http://www.cervantesvirtual.com/portales/peonza/obra-visor-din/peonza-revista-de-literatura-infantil-y-juvenil--32/html/) Santander. Asociación cultural peonza.

Recuperado agosto 2021.

- Silva, C. (2012). El libro álbum es un terreno propicio para experimentar. España. Revista de letras. <https://revistadeletras.net/cecilia-silva-diaz-el-libro-album-es-un-terreno-propicio-para-experimentar/> . Recuperado julio 2021.
- Cubillos Molina, P. A. (2017). La importancia del libro-álbum en la educación inicial. *Infancias Imágenes*, 16(1), 144–146. Bogotá. Revistas universidad distrital. <https://doi.org/10.14483/16579089.9867>. Recuperado en agosto de 2021.
- Dewey, J. (1945). Experiencia y educación. Madrid. Biblioteca nueva. <https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf> . Recuperado agosto 2021.
- Elliot, J. (2000). La investigación - acción en educación. Madrid. Ediciones Morata. <https://cutt.ly/bT6WGTI>. Recuperado en septiembre de 2021.
- Freire, P. (1996). *Política y educación*. siglo XXI. São Paulo. Cortez. <https://hemerotecaroja.files.wordpress.com/2013/04/freire-politica-y-educacion-1993.pdf> . Recuperado en septiembre de 2021.
- Galeano, M (2004) Estrategias de investigación social cualitativa. Universidad de Antioquía. Recuperado en enero de 2022. [https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Estrategias\\_de\\_investigacion\\_social\\_cualitativa.pdf](https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Estrategias_de_investigacion_social_cualitativa.pdf)
- Johnson. D, Johnson. R, Holubec. E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el

aula. Buenos Aires. Editorial Paidós. [http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El\\_aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf](http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El_aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf) . Recuperado en octubre de 2021.

- M. Guitert and F. Jiménez, “Aprender a colaborar,” (2018).El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. Colombia. TecnoLógicas. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3442/344255038007/html/index.html> . Recuperado en octubre de 2021.
- Montaña, A. O. (2014). A propósito de la sociedad para la que educamos y el deterioro de la convivencia en los colegios de Bogotá. *Praxis Pedagógica*, 14(15), 221-229. Recuperado en agosto 2021.
- Pérez, M., & Rincón, G. (2009). Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por Proyectos: Tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del lenguaje. *Bogotá. CERLALC*. Recuperado agosto 2021.
- Razo, A. (2016). TIEMPO DE APRENDER: El aprovechamiento de los periodos en el aula. México. Revista Mexicana De Investigación Educativa. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14045395011.pdf> . Recuperado en octubre de 2021.
- Redacademica. (2019). Redacademica.edu.co: Alcaldía mayor de Bogotá.

Recuperado de <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-antonio-nario-ied> . Recuperado agosto 2021.

- Roncancio M. H, Camacho N. M, Ordoñez J. C, Vaca P (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: Una mirada desde la inteligencia emocional. Revista De Educación y Desarrollo Social, Bogotá. Editorial Neograndina doi: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/2649/252> 9 recuperado octubre 2021.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Colombia. *Educación y Educadores*. <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf> recuperado septiembre 2021.
- Torres, I. (2012). El trabajo colaborativo como estrategia de gestión académica en el fortalecimiento de la reorganización curricular por ciclos (tesis de maestría). Universidad Libre. Bogotá. Encontrado: <https://cutt.ly/OT6QSH5>, recuperado en agosto 2021.
- Onetto, F. (2004). Climas educativos y pronósticos de violencia condiciones institucionales de la convivencia escolar. Buenos Aires · México. Ediciones novedades educativas. Encontrado: <https://cutt.ly/5T6Q1i1>. Recuperado en octubre de 2021.
- Revelo, O., Collazos, C y Jiménez, J. (2018) El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. Colombia.

Tecnológicas.

<http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>

recuperado

septiembre 2021.

- Van der Linden, S., & Van der Linden, S. (2006). Ediciones ekaré. álbum[es]. España. Recuperado en la Biblioteca Virgilio Barco en octubre de 2021.
- Villegas, F. (2010). Aproximaciones a un estudio del libro-álbum narrativo: un caso práctico para la educación en valores en lectores adolescentes de Chile. Chile. Universidad de Barcelona. <https://cutt.ly/6T6W1w5>. Recuperado en septiembre de 2021.