

PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN NIÑOS Y NIÑAS A TRAVÉS DE
LA GESTIÓN NO VIOLENTA DE CONFLICTOS.

LEIDY CAROLINA MUÑOZ GALLO

LINA YULIANA DUQUE PUERTA

NELSON MOLINA VALENCIA

PHD. PSICOLOGÍA SOCIAL



Imagen 1. Floridablanca, Santander. Niños y niñas Aldeas Infantiles SOS.
2010

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARANA
ESCUELA CIENCIAS SOCIALES
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
FLORIDABLANCA

PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN NIÑOS Y NIÑAS A
TRAVÉS DE LA GESTIÓN NO VIOLENTA DE CONFLICTOS.

LEIDY CAROLINA MUÑOZ GALLO

LINA YULIANA DUQUE PUERTA



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARANA

ESCUELA CIENCIAS SOCIALES

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FLORIDABLANCA

AGRADECIMIENTOS

La investigación que se llevó a cabo, fue realizada bajo el asesoramiento del Dr. Nelson Molina Valencia, a quien queremos agradecer la oportunidad de trabajar con él durante la elaboración del proyecto de grado, y en su grupo de investigación "Análisis y Transformación Psicosocial", durante los últimos años de nuestra formación. También por su amistad, tiempo, esfuerzo, confianza y ayuda incondicional que nos ha prestado, lo cual aporta a todo el aprendizaje que hemos adquirido en su acompañamiento.

También queremos agradecer:

A nuestros padres, que siempre han estado ahí apoyándonos y creyendo en nosotras, por creer en nuestras decisiones y proporcionándonos todo lo que hemos necesitado. Sin duda alguna esta propuesta va dedicada a ellos, quienes se han mantenido firmes a nuestro lado, para lograr cada meta que nos hemos propuesto alcanzar.

A nuestra amiga Jennifer Bermúdez Rivera, por su acompañamiento constante y palabras de aliento para que nunca desfalleciéramos, por sacarnos una sonrisa en los momentos difíciles, por la buena disposición de escucharnos cuando lo necesitamos y por leer cada párrafo que escribíamos para retroalimentarnos y reconocer nuestros errores.

Finalmente a la Institución Aldeas Infantiles SOS, seccional Floridablanca, sector el Reposo, por permitirnos realizar la intervención en sus instalaciones, con su población de segunda infancia, proporcionándonos el apoyo y los recursos que fueron necesarios.

TABLA DE CONTENIDO

	Pagina
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	
Nombre del proyecto	15
Planteamiento del problema	15
Justificación	15
Objetivo General	16
Objetivos Específicos	16
MARCO TEÓRICO	19
Ciudadanía	19
Derechos del niño	21
Competencias ciudadanas	23
Competencia Comunicativa	26
Competencia Cognitiva	28
Competencia Emocional	30
Competencia Integradora	33
Grupo de Competencias Ciudadanas	34
Convivencia y paz	34
Participación y Responsabilidad Democrática	35
Pluralidad Identidad y Valoración a la Diferencia	36
Antecedentes de Competencias Ciudadanas en Latinoamérica	38
Antecedentes de competencias Ciudadanas en Colombia	44
METODOLOGÍA	47
Diseño metodológico	47

Población	47
Muestra	47
Parámetros para la inclusión de los participantes	47
Caracterización de los participantes	48
Instrumentos y estrategias	50
Diario de campo	50
Cartilla de talleres	50
PROCEDIMIENTO	50
Tabla de talleres	51
Tabla de habilidades	52
RESULTADOS	53
DISCUSIÓN	140
LISTADO DE REFERENCIAS	163
ANEXOS	170

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Caracterización de la población	48
Tabla 2	Talleres desarrollados durante la intervención	51
Tabla 3	Habilidades desarrolladas durante la intervención	52

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Pre test y post test del diagnóstico, Primera pregunta	127
Gráfico 2	Pre test y post test del diagnóstico, Segunda pregunta	127
Gráfico 3	Pre test y post test del diagnóstico, Tercera pregunta	128
Gráfico 4	Pre test y post test del diagnóstico, Cuarta pregunta	128
Gráfico 5	Pre test y post test del diagnóstico, Quinta pregunta	129
Gráfico 6	Pre test y post test del diagnóstico, Sexta pregunta	130
Gráfico 7	Pre test y post test del diagnóstico, Séptima pregunta	130
Gráfico 8	Pre test y post test del diagnóstico, Octava pregunta	131
Gráfico 9	Pre test y post test del diagnóstico, Novena pregunta	132
Gráfico 10	Pre test y post test del diagnóstico, Decima pregunta	132
Gráfico 11	Pre test y post test del diagnóstico, Onceava pregunta	133
Gráfico 12	Pre test y post test del diagnóstico, Doceava pregunta	134

Gráfico 13	Pre test y post test del diagnóstico, Treceava pregunta	134
Gráfico 14	Pre test y post test del diagnóstico, Catorceava pregunta	135
Gráfico 15	Pre test y post test del diagnóstico, Quinceava pregunta	135
Gráfico 16	Pre test y post test del diagnóstico, Dieciseisava pregunta	136
Gráfico 17	Pre test y post test del diagnóstico, Diecisieteava pregunta	136
Gráfico 18	Pre test y post test del diagnóstico, Dieciochoava pregunta	137
Gráfico 19	Pre test y post test del diagnóstico, Diecinueveava pregunta	138
Gráfico 20	Pre test y post test del diagnóstico, Veinteava pregunta	138
Gráfico 21	Pre test y post test del diagnóstico, Pregunta Veintiuno	139
Gráfico 22	Proceso de Acción - Cognición - Acción	139

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1	Floridablanca, Santander. Niños y niñas Aldeas Infantiles SOS. 2010	1
Imagen 2	Habilidad Respetar al que habla	53
Imagen 3	Habilidad hablar en un tono adecuado	55
Imagen 4	Habilidad no hablar todos a la vez	56
Imagen 5	Habilidad saber escuchar antes de responder	58
Imagen 6	Habilidad admitir las opiniones de los demás	60
Imagen 7	Historieta de Lulú	63
Imagen 8	Taller Convivencia y Paz - Tipo Cognitivo Habilidad Conciliación - Mediación	66
Imagen 9	Taller Convivencia y Paz - Tipo Cognitivo Habilidad Negociación	68
Imagen 10	Taller Convivencia y Paz - Tipo Cognitivo Habilidad Respeto por la opinión de los demás	70
Imagen 11	Taller Convivencia y Paz - Tipo Cognitivo Habilidad Empatía	72
Imagen 12	Lamina 1 Historia de María	73
Imagen 13	Lamina 2 Historia de María	74
Imagen 14	Lamina 3 Historia de María	74
Imagen 15	Lamina 4 Historia de María	75
Imagen 16	Lamina 5 Historia de María	75
Imagen 17	Lamina 6 Historia de María	76
Imagen 18	Lamina 7 Historia de María	76
Imagen 19	Lamina 8 Historia de María	77

Imagen 20	Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Comunicativo - Habilidad Participación en la toma de decisiones	83
Imagen 21	Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Comunicativo - Grupo 1	84
Imagen 22	Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Comunicativo - Grupo 2	85
Imagen 23	Trabajo Final grupo 1	86
Imagen 24	Trabajo Final grupo 2	86
Imagen 25	Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Comunicativo - Producto Final de los grupos	87
Imagen 26	Respeto en la familia	93
Imagen 27	Respeto con los amigos	94
Imagen 28	Respeto en el barrio	95
Imagen 29	Respeto en el transporte	96
Imagen 30	Respeto en la escuela	96
Imagen 31	Competencia Integradora - Toma de decisión	98
Imagen 32	Competencia Integradora - Toma de decisiones	99
Imagen 33	Competencia Integradora - Decisiones morales	101
Imagen 34	Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Emocional	102
Imagen 35	Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Emocional	103
Imagen 36	Taller Pluralidad, Identidad Y Valoración de Las Diferencias - Tipo Comunicativo	107
Imagen 37	Taller Pluralidad, Identidad Y Valoración de Las Diferencias - Tipo Comunicativo, Habilidad Convivencia	109

Imagen 38	Taller Pluralidad, Identidad Y Valoración de Las Diferencias - Tipo Comunicativo, Habilidad Igualdad	110
Imagen 39	Taller Pluralidad, Identidad Y Valoración de Las Diferencias - Tipo Emocional, cuento El Jorobado	115
Imagen 40	Taller Pluralidad, Identidad Y Valoración de Las Diferencias - Tipo Emocional, cuento La Amistad	116
Imagen 41	Taller Pluralidad, Identidad Y Valoración de Las Diferencias - Tipo Emocional, Habilidad Respetar la diversidad	118
Imagen 42	Competencia Integradora - Habilidad Diálogo	120
Imagen 43	Competencia Integradora - Habilidad Trabajo En equipo	121
Imagen 44	Competencia Integradora - Habilidad Respeto Hacia el otro	122
Imagen 45	Competencia Integradora - Habilidad Resolución Pacífica de Conflictos	123
Imagen 46	Competencia Integradora - Producto Final Grupo 1	125
Imagen 47	Competencia Integradora - Producto Final Grupo 2	125
Imagen 48	Competencia Integradora - Producto Final Grupo 3	126

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1	Consentimiento informado para la Institución	170
Anexo 2	Consentimiento informado para padres	171
Anexo 3	Prueba Piloto	173
Anexo 4	Diagnóstico	175
Anexo 5	Diario de Campo	180
Anexo 6	Formato de actividad Taller N°6	181
Anexo 7	Formato del Bingo Taller N° 7	184
Anexo 8	Formato de cuentos Taller N°10	185
Anexo 9	Formato de Mándala Taller N°11	187
Anexo 10	Historia de María Taller N° 3	189
Anexo 11	Procedimiento	191

RESUMEN GENERAL DE TRABAJO DE GRADO

TITULO: PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN NIÑOS Y NIÑAS A TRAVÉS DE LA GESTIÓN NO VIOLENTA DE CONFLICTOS.

AUTOR (ES): LEIDY CAROLINA MUÑOZ GALLO
LINA YULIANA DUQUE PUERTA

FACULTAD: FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIRECTOR (A) NELSON MOLINA VALENCIA

RESUMEN

En este documento se presenta la Promoción de Competencias Ciudadanas en Niños y Niñas a Través de la Gestión no Violenta de Conflictos. Esta investigación es de corte no experimental de tipo transeccional descriptiva. La muestra seleccionada fue de 27 niños y niñas, pertenecientes a Aldeas Infantiles SOS, ubicada en el Municipio de Floridablanca- Santander, sector el Reposo, entre edades de 4 a 12 años, con escolaridad desde transición hasta séptimo bachillerato. La propuesta tiene como Objetivo la Promoción de Competencias Ciudadanas en Niños y Niñas a través de Gestión No Violenta de Conflicto mediatizada por un proceso metodológico, empleando estrategias que implicaron la comprensión por parte de los niños en un escenario de trabajo sustentado en actividades lúdicas con sentido y significado, por medio de situaciones concretas que fueron analizadas de acuerdo a las competencias trabajadas, cognitiva, comunicativa, emocional e integradora. Como punto relevante en el proceso de intervención se encontró que los niños y niñas poseen la capacidad de comprender lo que encierran las competencias ciudadanas a través del discurso donde exponen sus puntos vista, lo cual no garantizó su acción. El contexto es un factor importante para que se promueva o no la competencia, debido que al aprendizaje de la misma no necesariamente genera un comportamiento deseable. De esta investigación se concluye que las competencias ciudadanas si se pueden promocionar por medio de un programa teniendo en cuenta el saber hacer, el contexto y la promoción.

PALABRAS CLAVE: competencias ciudadanas, estándares de convivencia, psicología social, psicología comunitaria, investigación cualitativa.

OVERVIEW OF WORK DEGREE

TITLE: PROMOTION OF CITIZENSHIP SKILLS IN CHILDREN THROUGH NON-VIOLENT CONFLICT MANAGEMENT

AUTHOR(S): LEIDY CAROLINA MUÑOZ GALLO
LINA YULIANA DUQUE PUERTA

FACULTY: PSYCHOLOGY

DIRECTOR: NELSON MOLINA VALENCIA

ABSTRACT

This paper presents the Promotion of Civic Skills in Children Through the Non-Violent Conflict Management. This research is non-experimental trans-sectional descriptive. The sample was 27 children, belonging to the SOS Children's Villages, located in the municipality of Floridablanca, Santander, the rest area, ages 4 to 12 years with schooling from high school transition to seventh. The proposal aims at the promotion of Civic Skills in Children through Nonviolent Conflict Management mediated by a methodical process, using strategies that involved the understanding of children in a scenario of sustained work in meaningful leisure activities and meaning, through situations that were analyzed according to the powers worked, cognitive, communicative, emotional and inclusive. As a relevant point in the process of intervention was found that children have the ability to understand what is in the citizenship skills through speech exhibit their view points, which did not guarantee action. The context is an important factor that promotes competition or not, because learning that it does not necessarily generate a desirable behavior. This research concludes that citizenship skills if they can promote by means of a program taking into account the know-how, the context and promotion.

KEY WORDS: citizenship skills, standards of living, social psychology, community psychology, qualitative research.

INTRODUCCIÓN

Hacer referencia a las Competencias ciudadanas en Colombia, toma importancia a través de la realidad que vive actualmente el país, pues pensar en ellas supone buscar alternativas que permitan manejar los conflictos de manera pacífica, valorar las diferencias y aprender a vivir en sociedad. Sin lugar a dudas, los contextos familiar, escolar y comunitario, son espacios privilegiados donde se debe desarrollar este proceso por medio de la práctica del día a día, que implica vivir con los demás. Ante esta necesidad, surge esta propuesta que pretende promocionar el desarrollo de las competencias ciudadanas desde edades tempranas, para crear comunidades comprometidas con la participación y la sana convivencia, por medio de las competencias ciudadanas, generando la posibilidad de que los mismos se ubiquen en el lugar del otro, comprendan su punto de vista y de igual manera sus intenciones, identificar sus propias emociones y lograr tener control sobre las mismas y así expresarlas de forma adecuada, esto constituye la base para resolver problemas de la vida cotidiana debido a que estos funcionamientos empiezan a fundarse desde muy temprano en el desarrollo (Karmiloff y Smith 1994).

En consecuencia, nació la pregunta de investigación: ¿las competencias ciudadanas de niños y niñas se promocionan a través de un programa en un contexto comunitario, basado en La gestión no violenta de conflictos?, de La cual se deriva el nombre de esta investigación: "Promoción de competencias ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflictos".

El objetivo principal para dar respuesta a este interrogante ha sido: promocionar competencias ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflictos. El cual se llevó a cabo por un proceso metodológico, basado en el análisis de sesiones, por medio del diagnóstico, la intervención y la evaluación, a través de la participación y la construcción de la realidad social, como actores políticos. De ahí que los participantes tengan un reconocimiento mutuo, teniendo la posibilidad de mirar a los demás integrantes de su comunidad, como sujetos con derechos y deberes, que haga posible acuerdos que promuevan el bien común, en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente.

Para lograr este objetivo principal, se dispuso de los específicos que se orientan a: 1) Formar a niños y niñas con conocimientos necesarios para relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva; 2) Incrementar la participación por medios democráticos para generar transformaciones sociales; 3) Promocionar la valoración y el respeto a las semejanzas y diferencias de los demás reconociéndolos como sujetos con los mismos derechos y deberes.

Ante los anteriores objetivos, cabe resaltar que promocionar a los niños y niñas en competencias ciudadanas no implica crear una sociedad idealizada y perfecta, donde los niños y niñas no sólo tengan la posibilidad de aprender ciudadanía en un aula de clases, sino por medio de la generación espacios comunitarios que permita a los investigadores tener un acercamiento más real, de acuerdo a los contextos donde se desenvuelven. Este proyecto de

intervención da cuenta que el aprendizaje de las competencias ciudadanas no sólo es de forma directa, sino a través de prácticas que posibilitan al niño estar en una interacción constante con el otro, en situaciones reales bien sea en el hogar, la escuela, grupo de amigos o comunidad. Por lo tanto no se pretende enseñar sino más bien promocionar las competencias ciudadanas, mediante el otorgamiento de herramientas a través de ejercicios y simulaciones, para que los niños logren construir un ambiente de convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y finalmente respeto por la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Es importante destacar que el contexto puede influir de manera positiva o negativa en el comportamiento del niño, pues la formación en competencias ciudadanas no dependerá solamente del aprendizaje de las mismas. Por este motivo propiciar un ambiente adecuado durante el desarrollo de la experiencia fue una condición necesaria, aunque no suficiente.

Es así como promocionar competencias ciudadanas en niños y niñas, hoy en día es un reto para los profesionales de apoyo, debido a la influencia que estas puedan tener en los individuos, para que los mismos actúen bajo la idea de participar en la construcción de una sociedad ciertamente democrática, en la que todos los sujetos sean considerados como seres humanos y tengan derecho a participar en decisiones que se den para mantener condiciones de igualdad. Pues en el ejercicio de ciudadanía solo si el sujeto es consciente de sí mismo, puede serlo de las necesidades del

otro y así lograr entender el valor de preservar aquello que es de interés común.

MARCO TEÓRICO

Ciudadanía

Preguntarse por ciudadanía en un país donde se vulneran los derechos humanos constantemente es imprescindible, pues las circunstancias que vive Colombia actualmente reclaman una sociedad que permita resolver los conflictos de manera pacífica, derrotar la exclusión social, abrir nuevos espacios para crear relaciones más armoniosas y por ende de participación ciudadana.

En los últimos años esta crisis ha generado gran interés en las comunidades y en la sociedad en general, debido a la posibilidad de crear condiciones sociales justas y equitativas para la construcción no sólo de un sistema democrático, sino una cultura de la democracia, donde cada ciudadano reconozca su papel activo en la misma y asuma decisiones que le atañen como individuo y como parte de una comunidad, para una transformación, que permita participar en la definición de nuestro propio destino, ejerciendo con responsabilidad un rol político para la construcción o reconstrucción de un orden social justo e incluyente. Para Gutmann, A (2001) "Una sociedad democrática o que aspire a serlo, es responsable de educar a todos los niños para la ciudadanía. En una democracia, cuando los ciudadanos gobiernan, determinan, entre otros asuntos, cómo se educarán los ciudadanos futuros. La educación democrática es un ideal a la vez político y educativo."(p.29). Es así como los individuos reconocen su papel activo en la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante referirnos al marco legal colombiano, debido a la gran relevancia que tiene la Constitución Política en la formación ciudadana. En

consecuencia la Constitución Política Colombiana de 1991 busca que los individuos no solo estén en una sociedad democrática sino en la construcción de condiciones necesarias para el ejercicio de la ciudadanía que en otras palabras es el derecho a tener Derechos.

Es relevante destacar la Constitución Política como estrategia de formación ciudadana, la cual implica no sólo enseñarla, sino promoverla como actores de una sociedad democrática. De este modo Mockus (2004) afirma "Que La ciudadanía es un mínimo de humanidad compartida. Cuando decimos que alguien es ciudadano, pensamos en aquel que respeta unos mínimos, que genera una confianza básica. Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. El núcleo central para ser ciudadano es, entonces, pensar en el otro." (p.11).

En consecuencia, pensar en Ciudadanía supone tener presente los intereses de personas que vemos distintas a nosotros, es decir, personas de raza diferente a la nuestra, personas de otros ideales, de estrato socioeconómico diferente, de otra preferencia sexual, entre muchos más ejemplos.

Del mismo modo, existen condiciones formales para la ciudadanía como lo son respetar las normas y las leyes establecidas. Teniendo en cuenta lo anterior, la Constitución Política Colombiana establece, tener la mayoría de edad (18 años) para votar en las elecciones y así poder vivir en un régimen democrático. Sin embargo cabe señalar que esto no garantiza su ejercicio, pues si se piensa sólo en esta

condición ¿en dónde queda la niñez en su estatus de "sujeto político" y "sujeto de derecho"?

Derechos del niño

Cuando se habla de los Derechos del Niño, es necesario nombrar la problemática que subyace a las limitaciones que los menores de edad tienen en cuanto a la participación se refiere. A diferencia de los mayores de edad, éstos no pueden hacer parte del procedimiento democrático y por ende en el diseño de sus propios derechos. Sin embargo autores como Lansdown, G (2005) contribuyen a esta discusión, incluyendo las capacidades de los niños al ejercicio de sus derechos, ratificando la importancia de abrir espacios y oportunidades para el desarrollo de sus capacidades a través de la interacción en sus hogares, el juego, la educación y la participación.

Comprender al niño como un sujeto político y con derechos, implica una serie de acontecimientos a lo largo de la historia, como lo es la declaración universal de los derechos del niño aprobada el 20 de noviembre de 1959 por la Asamblea de las Naciones Unidas, allí se reconoce por primera vez la ciudadanía de niños y niñas; en ella se reflejan tres aspectos fundamentales: El Derecho del niño a ser protegido frente a ciertas clases de conducta como: el abandono, los malos tratos o la explotación, El Derecho del niño a tener acceso a ciertos beneficios y servicios, tales como la educación, la atención sanitaria y la seguridad social, El Derecho del niño a realizar ciertas actividades y a participar en ellas.

Dentro de este marco es necesario hacer referencia a la Convención del Niño aprobada unánimemente en 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que promueve una nueva concepción de la niñez, en la que los menores de edad no se entienden como sujetos pasivos, bajo el poder de decisión de sus padres, sino como agentes activos, sujetos de sus propios derechos, partícipes de las decisiones sociales, tal como lo menciona Sheridan B. y otros autores (2001) quienes definen los derechos civiles y políticos del niño "como un agente activo, capaz de ejercer sus derechos, y no simplemente como beneficiario de una atención protectora." (p.28). Por su parte Stasiulis (2004) define la ciudadanía activa como un "proceso que es aún difícil de conciliar con las nociones dominantes en occidente sobre una infancia de una inocencia casi fetichizada a la que subyace la idea de la pasividad y la incapacidad." (p.6). Por lo tanto se pretende una mirada de ciudadanía universal para todos los niños en diferentes contextos, donde se evite la exclusión.

La participación infantil implica ver a los niños y niñas en igualdad de condiciones, reconociéndolos como sujetos miembros de una sociedad y con derechos propios. Lograr que la población infantil tome parte en los asuntos públicos e intervenga en la toma de decisiones, debe verse como el primer paso que los niños y niñas deban dar, para poder ejercer sus demás derechos, de igual manera permite generar un proceso que va desde la infancia hasta la edad adulta, comprendiendo que se debe asumir responsablemente los derechos, deberes, valores y reglas que tiene la sociedad. Esta responsabilidad ciudadana, implica que la población infantil asuma que las decisiones que se tomen no sean en beneficio individual sino colectivo. Es importante que los

niños y niñas vean esta participación como un aprendizaje que refuerce el valor democrático, al reconocer a los sujetos con igualdad de derechos, deberes y responsabilidades.

Es importante destacar que a pesar de del establecimiento de los derechos del niño y todo lo que trae consigo como lo nombrado anteriormente, los niños y niñas no han logrado aún ser considerados como ciudadanos y ciudadanas. Por ello, generar espacios donde los niños y niñas logren tener una participación activa, es un gran reto que hoy en día tiene la sociedad.

A partir de lo anterior, es pertinente generar procesos de participación infantil, que vayan más allá de un aula de clase, crear espacios reales donde los niños y niñas logren ser los protagonistas de una situación. De allí nace la idea de la formación de competencia ciudadanas, proponiendo un sentido de responsabilidad a partir del cumplimiento de acuerdos y las consecuencias que implican no hacerlo, promoviendo la solidaridad y la autonomía, a través del reconocimiento del otro.

Competencias Ciudadanas

Desarrollar competencias ciudadanas supone antes que cualquier cosa, su definición, la relación que tienen éstas con el ejercicio de la ciudadanía, los tipos que constan de conocimientos específicos como: competencia cognitiva, emocional, comunicativa e integradora. Y consigo los tres grupos que la componen: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad identidad y valoración a la diferencia.

El concepto de competencia según Schmidt (2006) tiene su origen a partir de los años 70 desde trabajos de McClelland en la Universidad de Harvard y de B. Bloom en la Universidad de Chicago Estados Unidos, donde dan origen al "Modelo de Enseñanza Basado en Competencias" fundamentado en 4 principios: a) El aprendizaje es un proceso individual, personal y significativo. b) El estudiante se orienta por las metas u objetivos a lograr. c) El proceso de aprendizaje se facilita cuando la persona sabe exactamente qué se espera de ella y cómo se evaluará su desempeño. d) El estudiante requiere de tiempo para ejercitar hasta lograr el dominio del aprendizaje. Siguiendo en esta línea a partir de los 80 el concepto se incluye a nivel profesional, popularizándose en Gran Bretaña, Canadá, algunos países de Europa y América Latina. (Martens, 1996).

Teniendo en cuenta el concepto original de competencias es relevante nombrar a Chomsky (1978), citado por Trujillo (2001), quien desde una perspectiva lingüística, define una competencia como el "dominio de los principios que gobiernan el lenguaje; y la actuación como la manifestación de las reglas que subyacen al uso del lenguaje Por ello a partir de Chomsky surge el concepto de competencias como el de dominio de los principios: capacidad, y la manifestación de los mismos, actuación o puesta en escena."(p.28).

Mientras Chomsky enfatiza en la competencia lingüística como innata, Hymes (1996) se centra en una competencia comunicativa, a través del aprendizaje de acuerdo en las condiciones de uso y contexto. Para él, la creatividad se relaciona con la competencia comunicativa, que va más allá de

reproducir cierto número de oraciones, pues se enfatiza en la comprensión y creación de las mismas en diferentes contextos.

En coherencia con lo anterior, Habermas (1984) relaciona tanto la competencia lingüística como la comunicativa, pues las dos contribuyen al entendimiento de las situaciones, a través de reglas lingüísticas y semánticas necesarias para la interpretación del habla en contextos de interacción social.

Actualmente existen definiciones que especifican la competencia como un saber hacer en un contexto dinámico de un sujeto con capacidad de creatividad, adaptación y asimilación de lo nuevo, en situaciones concretas, lo que en última instancia se reduce a "sujeto que idóneamente resuelve algo preciso" (Marín, 2002).

Partiendo de las anteriores conceptualizaciones, cabe resaltar que las competencias ciudadanas son, "el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana". (Ruiz y Chaux 2005, p.32). Las competencias ciudadanas van más allá de los conocimientos aprendidos, se realizan en la creación y la práctica de diversas situaciones donde se genere la capacidad de transformar acontecimientos frente a una actitud concreta y asertiva en el desempeño realizado, en este punto es importante resaltar el "Saber Hacer" en el que las personas tengan la capacidad de enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana de una manera flexible (Chaux, 200). Esto implica "desarrollar nuestra capacidad para pensar de un modo crítico, reflexivo y creativo; desarrollar nuestra capacidad para hacer juicios morales autónomos; desarrollar actitudes y

valores democráticos, como el diálogo, la tolerancia y el respeto por la diversidad; y también tener un conocimiento de nuestra historia, de nuestras instituciones, de las reglas que rigen la sociedad en que vivimos y de los principios que le dan sentido a esas reglas" (Pineda, 2004, P.3).

Siguiendo en este orden, es necesario definir cada uno de los tipos de competencias: Comunicativa, cognitiva y emocional.

Competencia comunicativa

Según Beltrán (2004) la competencia comunicativa es "El conjunto de habilidades que posibilita la participación apropiada en situaciones comunicativas específicas." (p.2). Esto hace referencia a la capacidad de la persona para participar en sistemas de interacción, enfrentar y solucionar problemas interpersonales.

El desarrollo de la competencia comunicativa permite establecer un diálogo constructivo con otras personas donde los sujetos se reconozcan a sí mismos y a los demás como seres humanos que merecen respeto y atención, este diálogo está encaminado a la expresión de sentimientos, emociones, pensamientos, posiciones, necesidades e intereses, comprendiendo de la misma manera aquellas que los demás sujetos desean comunicar. Es importante mencionar, que en ocasiones las personas que han desarrollado mas esta competencia, favorecerá en la transformación y negociación de conflictos, logrando así una interacción constructiva, pacífica y democrática.

De igual manera el saber escuchar atentamente juega un papel fundamental en esta competencia, debido a que si se sabe escuchar a los demás, se "abre la puerta" para que el interlocutor pueda comunicarse eficazmente, favoreciendo la comprensión de las ideas de los demás y lograr entrar en su ámbito de interés, esta es la esencia del diálogo, debido a que cuando alguien se siente escuchado está más dispuesto a escuchar a los demás.

Del mismo modo la asertividad en la competencia comunicativa es fundamental para promover la participación democrática y la convivencia pacífica, debido a que permite expresar asertivamente lo que siente, piensa o cree sin ofender a los demás, abriendo posibilidades de diálogo, de igual manera se ve involucrado el respeto por el otro considerando sus derechos humanos básicos. Según Chaux y Ruiz (2005), quienes citan a Lange & Jakubowski (1980), definen la asertividad como "La capacidad para expresar necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de forma clara y enfática, evitando herir a los demás o de ir en detrimento de la relaciones interpersonales." (p.38). Es decir, es una competencia que propicia la comunicación clara y directa entre los sujetos y de igual manera contribuye al respeto de los derechos propios y de los demás.

En conclusión la competencia comunicativa favorece la comunicación con el otro generando situaciones que favorezcan la expresión y la capacidad de comprender a los demás de una forma más profunda, como afirman Lleras & Trujillo (2004) son fundamentales para la formación y el ejercicio de la ciudadanía.

Competencia cognitiva

La competencia cognitiva se refieren a la "capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras". (Chaux, Lleras & Velásquez 2008, p.33).

Esta competencia permite lograr acuerdos que favorezcan a las partes, comprendiendo los diversos puntos de vista presentes en una situación particular, reconociendo otras formas de ver el mundo.

Según Robert Selman (1980) El niño ve el mundo de una forma egocéntrica entre los tres y cuatro años de edad, impidiendo ver que otras personas tienen perspectivas diferentes a las suyas. En la edad de 7 años los niños tienen la capacidad de entender los diferentes puntos de vista involucrados en una situación específica. De este modo, la generación de espacios donde los niños y niñas vivan experiencias reales, puede lograr un impacto en el desarrollo de la competencia. En ocasiones se puede encontrar que los individuos no tienen la capacidad para interpretar adecuadamente las intenciones de los demás, suponiendo que otras personas van a actuar en contra de ellos, haciéndoles daño, esto ocurre cuando no hay suficiente información para concluir que pudo haber sido un accidente; esta situación suele presentarse cuando la competencia cognitiva no se ha

desarrollado del todo, por ejemplo cuando el niño ve a otros reírse y cree que se están burlando de él o de ella.

La competencia cognitiva se destaca la capacidad que tienen los individuos para generar diversas alternativas en la transformación de conflictos, la competencia de argumentación, reflexión y análisis crítico, pero de igual manera se ha encontrado que las personas que aún no han desarrollado esta competencia lo suficiente son más propensos a solucionar los problemas de modo agresivo, Slaby & Guerra (1988) por ejemplo, encontraron que los adolescentes que sólo pueden imaginarse una o dos maneras de resolver una situación conflictiva recurren más rápidamente a la agresión que aquellos que pueden imaginarse tres o más alternativas ante la misma situación.

Ante lo propuesto por Slaby & Guerra (1988) promover la competencia cognitiva no garantiza que el niño y la niña comprenda adecuadamente la situación, pues depende del entorno donde se está desarrollando el ciudadano, es por esta razón que el desarrollo de la competencia no debe ser idealizada como el actuar asertivo del individuo, debe verse como la generación de habilidades que pueden ayudar a las personas a ver la situación determinada de una forma más real.

A modo de conclusión, la competencia cognitiva hace referencia a la capacidad que tienen los individuos para ejecutar diferentes procesos mentales importantes en el ejercicio ciudadano. Acentuando la generación de alternativas para la transformación de situaciones, entender el punto de vista de los demás, evaluando la situación y las

consecuencias que estas puedan traer de forma personal y colectiva para la sociedad en general, sin embargo cabe señalar que el desarrollo de esta competencia no es determinante para el accionar del niño, existen variables que generan o impiden la mejor comprensión ante situaciones determinadas como lo son el contexto familiar, escolar y comunitario. En este momento es pertinente mencionar que el contexto es un factor fundamental para lograr el desarrollo de habilidades que encierran las competencias ciudadanas. Es así que los diferentes contextos donde se hallan los niños y niñas, pueden influir en el despliegue y significado de la competencia, pues recobra importancia la cultura que involucra, el género, la raza, la edad y clase. (Moreno, 2009). Esto confirma lo dicho por Gonczi y Oates (2003), citados por Moreno, (2009) quienes consideran la competencia como inseparable del contexto en que es desarrollada y utilizada" (p.74).

Competencia Emocional

La competencia emocional se puede definir como un conjunto de habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada las emociones. (Arandiga, 1999). El reconocimiento de las emociones propias juega un papel primordial en esta competencia y de igual manera logra empatía con los demás, permite entender las emociones de los otros para actuar a favor del bien común.

Salovey y Sluyter (1997), citado por Ruiz (2005), han identificado cinco dimensiones en las que se expresan las competencias emocionales: a) cooperación, b) asertividad, c)

responsabilidad, d) empatía, e) autocontrol. (§ 29). Estas dimensiones coinciden con el concepto de inteligencia emocional, tal como lo define Goleman (1995), citado por Ruiz (2005) "autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía, habilidades sociales". (§ 29). Es así como la competencia emocional es la capacidad necesaria para que las personas tengan cierto dominio sobre las propias emociones, comprendiéndolas y al mismo tiempo teniendo control sobre las respuestas a las mismas. Esta respuesta debe ser empática para poder sentir o compartir el dolor ajeno, o su alegría, en otras palabras sentir algo parecido o compatible con lo que puedan estar sintiendo otras personas. Hoffman (2002), citado por Ruiz y Chaux (2005) ha demostrado que "la empatía contribuye a que las personas se preocupen por ayudar a quienes lo necesitan, eviten herir a otros física o psicológicamente, o busquen el perdón y la reconciliación con otros cuando se dan cuenta que han hecho daño." (p.42).

En los últimos años las competencias emocionales han cobrado un valor fundamental debido a que muchos estudios han demostrado que la competencia cognitiva no es suficiente para lograr un impacto sobre la vida en sociedad. Damasio y su grupo (1994), demostraron que la insuficiencia en las competencias emocionales pueden generar graves problemas de adaptación social inclusive cuando los procesos cognitivos y de lenguaje se mantienen intactos. Si en ocasiones las personas no saben cómo manejar y regular las emociones para responder de una manera constructiva, es posible que en diversas situaciones estas emociones lleven a los individuos a realizar acciones que les pueden ocasionar daño a otras personas o a sí mismos. En Colombia, Chaux & Cepeda (2004)

“han mostrado que los niños o adolescentes más agresivos, son también los que demuestran menos empatía y dicen no sentirse mal al agredir a otros.” (p.42). Cabe resaltar que no siempre los niños que carecen de empatía son los más agresivos, pues el contexto es un factor determinante para las reacciones que pueden tener los ciudadanos ante una situación determinada, un ejemplo claro que puede demostrar lo dicho, es un ciudadano que en su deber laborar debe ser empático con los demás ciudadanos, pero en su contexto familiar, puede ser agresivo, esto indica que no siempre un ciudadano que carezca de empatía es el más agresivo. (Chaux & Cepeda, 2004).

También se ha encontrado que las competencias emocionales contribuyen al éxito en la vida social, académica y profesional. Según ha señalado Goleman (1996), citado por MEN (2004), “dedicarle tiempo al desarrollo de estas competencias sirve para potenciar el desarrollo intelectual y, además, para prevenir problemáticas complejas que el desarrollo intelectual por sí solo no logra evitar.” (p.158).

Es importante mencionar que los niños que son más conscientes de sus emociones y la expresión de las mismas, logran ser mejores negociadores y se desenvuelven mejor en situaciones donde se vean involucrados sentimientos de las partes, Halberstadt & Dunsmore (2001), citado por Delgado & Contreras (2001), afirman que cuando el niño alcanza la habilidad, puede llegar comprender adecuadamente las expresiones de los demás, pero esto no garantiza que el niño responda asertivamente ante la situación.

A continuación se presentara la competencia integradora, que se fundamenta en la asociación de cada una de las competencias descritas anteriormente.

Competencia Integradora

Finalmente la competencia integradora es la unión de la cognitiva, emocional y comunicativa, un claro ejemplo puede ser que para la transformación y manejo de conflictos se requiera la generación de alternativas ante una situación específica, allí se ve involucrada la competencia cognitiva, se necesita de la emocional para la autorregulación de la emoción que crea el escenario y la comunicativa para transmitir asertivamente los propios intereses, teniendo en cuenta como base principal él no agredir a los demás.

Es así como esta competencia para lograr ser integradora debe trabajar con otras competencias que se puedan desarrollar de forma individual pero que se requiera articulación e integración entre sí, es decir, que la capacidad para poder tomar decisiones adecuadamente favoreciendo la transformación de una situación específica que requiera de la generación de alternativas, consideración de consecuencias, toma de perspectiva, empatía, escucha, asertividad y argumentación, lo cual encierra el grupo de competencias planteadas anteriormente (Competencia cognitiva, emocional y comunicativa) y así finalmente formar la competencia integradora.

Promocionar la integración de las demás competencias, no resulta fácil, pues un sujeto con la capacidad o la habilidad de unir adecuadamente las tres competencias, sería un

ciudadano idealizado. Es importante mencionar que desarrollar estas competencias no determina que un sujeto maneje adecuadamente una situación específica, allí entra en juego el contexto que finalmente es un factor determinante para el accionar del ciudadano. Es importante mencionar que promocionar competencias ciudadanas ayudara a los individuos a tener habilidades que le serán de ayuda en un momento específico, pero no formara del todo al sujeto, esto dependerá de cada uno.

Grupo de Competencias Ciudadanas

A continuación se presentan los tres grupos de las competencias ciudadanas: Convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad identidad y valoración de las diferencias.

Convivencia y Paz

Teniendo en cuenta el objetivo de la formación ciudadana, recobra importancia la convivencia que pretende una forma de vida pacífica y constructiva, sin embargo no es una manera del todo deseable y mucho menos real, como lo afirma Molina (2004), quien comprende el conflicto, como algo inevitable, constructivo, pero no como algo grato, bien recibido o deseado permanente. De esta manera el conflicto no supone su solución, sino su transformación, donde este sea una forma posible de relación en las comunidades, pues muchas veces los intereses personales no coinciden con los demás, esto conlleva a la generación de situaciones conflictivas entre los individuos. De la anterior perspectiva, se desprende la definición de convivencia pacífica y civilizada como "la capacidad para comunicarse con otros de forma veraz,

el cultivo del buen trato, una tendencia al diálogo y a las formas pacíficas de solución de conflictos, el respeto por la vida, las diferencias y la opiniones de otros” (Pineda, 2004, p.4).

Si bien es cierto, Colombia se encuentra inmersa en un conflicto interno y de desigualdad social que imposibilitan lograr un país de convivencia deseable, pues existen diversos escenarios cotidianos donde se evidencia altos índices de violencia que se alejan de la realidad del ejercicio ciudadano. Galtung (1969), citado por, Ruiz & Chaux (2005), quien propone los conceptos de paz negativa y positiva en las relaciones entre ciudadanos. La primera se entiende como “la ausencia de agresión, maltrato, sometimiento y autoritarismo. La paz positiva, se enfatiza en la inclusión, no discriminación y balance de poder y equidad en las relaciones entre ciudadanos.” (p. 58). Así entonces, se pretende que las personas busquen alternativas orientadas hacia la convivencia pacífica, donde puedan resolver sus diferencias mediante el diálogo y la escucha al otro, sin recurrir a la violencia, considerando a los demás, con los mismos deberes y derechos. (Pineda, 2004) Manifiesta que “La convivencia pacífica, exige que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas” (p.58).

Participación y Responsabilidad Democrática

La participación y responsabilidad democrática se centra en la toma de decisiones activa y participativa, mediatizada por reglas justas y fines comunes para establecer de esta manera relaciones basadas en la colaboración y la construcción colectiva.

De acuerdo a la relación que existe entre los Derechos Humanos y la participación democrática, se hace indispensable que estos se apliquen en diferentes contextos, como la escuela, el barrio y la familia. De esta forma se busca que las personas puedan desempeñarse como actores políticos, por medio de la construcción de acuerdos colectivos, generando transformaciones sociales, basadas en una comunidad participativa donde se promuevan los intereses públicos. Esto implica ante todo "construir un sentido de lo público, a través del cual el ciudadano alcanza protagonismo político y realiza la idea de la solidaridad". (Ruiz & Chauv, 2005, p. 62). Esto supone el reconocimiento de sujetos miembros de una sociedad con derechos, algo que hoy día no se ve en la sociedad, existe exclusión frente a la participación de la población infantil, su opinión no es tomada en cuenta a pesar de ser uno de sus derechos, es así como la generación de espacios donde los niños y niñas sientan la libertad de expresar sus puntos de vista sobre todas las situaciones que les afecta y visualizándolos como seres humanos individuales, lograra que la población infantil sea vista como ciudadanos y ciudadanas que pueden y deben participar de decisiones públicas que finalmente es fundamental para el ejercicio de la ciudadanía.

Pluralidad Identidad y valoración a la Diferencia

La diversidad cultural se evidencia no solo en nuestro contexto, sino en el mundo. El rechazo y la discriminación es una situación real por la que actualmente están pasando múltiples personas, donde se deja de reconocer al otro con los mismos derechos y deberes, bien sea por su religión, etnia, género, identidad sexual o discapacidad. Por lo tanto, esta competencia implica, no sólo promover en la escuela sino

en la sociedad en general, el respeto a la diferencia. Pineda (2004) manifiesta que la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias son la apuesta por un auténtico reconocimiento, lo que en síntesis, significa reconocer igual dignidad a otras personas por el hecho mismo de ser seres humanos con igual dignidad a otras formas de vida por el hecho de que éstas están dispuestas a respetar a las demás formas de vida distintas a la propia. "El reconocimiento debido no es sólo una cortesía que debemos a la gente: es una necesidad humana vital" (Taylor, 1997, p. 294).

Cabe resaltar que la convivencia no resulta del todo fácil, sin embargo se hace necesario, ampliar la visión frente a la relación y los prejuicios que se tienen hacia el otro, pues a través de los intereses de cada persona, se pueden enriquecer las relaciones sociales, donde predomine el diálogo, la escucha, pero sobre todo el respeto por distintos puntos de vista. Jaramillo (2004) agrega que tenemos que aprender a respetar nuestras diferencias, pues somos un país pluriétnico y multicultural. Es importante aclarar según Pineda (2004) que la pluralidad no significa tolerarlo todo, sino brindar herramientas para enfrentar, maltratos, discriminaciones y violaciones a los derechos humanos. Esto supone también, trabajar a favor de una propia identidad, bajo la comprensión del mundo. Por lo tanto la pluralidad y la valoración a la diferencia no implican tolerar la vulneración a los derechos humanos. (Ruiz & Chaux, 2005).

Antecedentes de Competencias ciudadanas en Latinoamérica

A partir de los años ochenta, surgieron reformas políticas y económicas que fueron establecidas en Latinoamérica, generando desequilibrios económicos y endeudamientos. Lo anterior no permitió un mejoramiento en la calidad educativa. Fue a partir de los años noventa que se creó una nueva iniciativa, con el fin de aumentar la competitividad en los países. En 1992, se marcó un punto clave, a través de la publicación de un Informe de la Comisión de Naciones Unidas para América Latina y el Caribe, la CEPAL y de la Oficina Regional de UNESCO, titulado "Educación y Conocimiento. Bases de la transformación productiva con equidad", el cual se centró en la promoción de la competitividad económica con la democratización política, necesario para la modernización educativa. (Reimers, 2007).

Con el aumento económico, la educación se vio beneficiada, la mayoría de países de América Latina, adelantaron propuestas a través del establecimiento de un sistema de evaluación y desempeño escolar. Países como Argentina, Colombia y México en 1995 participan en el Tercer Estudio de Ciencia y Matemática. Chile comienza a participar en TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study,) en 1999 y El Salvador y Honduras participan en 2007. (Reimers, 2007).

A través de lo que se pudo realizar en los años 90, la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos, desarrolló estudios sobre la relación entre educación y democracia, entre los cuales se encuentra programas de educación cívica en las escuelas primarias, de todos los

países, y un estudio para mejorar la calidad de la educación en escuelas con altos índices de pobreza.

Así mismo el Banco Iberoamericano, "desarrolló, financió y publicó, una revisión de investigación sobre educación cívica en América Latina, la cual concluyó formulando recomendaciones para promover una educación más democrática". (Tibbitts & Torney-Purta, 1999, p.5).

Partiendo de La anterior publicación, se realizó una reevaluación sobre datos más específicos, en Portugal, Colombia, Chile y Estados Unidos. Lo que permitió identificar, una inadecuada preparación de los maestros, violencia social, relaciones no fortalecidas entre el Ministerio de Educación y las Organizaciones no Gubernamentales. (Reimers, 2007).

La reevaluación, hizo que el grupo de vice-ministros de la región, en el año 2004, realizará un estudio del currículo de la escuela secundaria en relación a la formación ciudadana (Reimers y Villegas-Reimers, 2004). Donde se proponía superar una visión clásica de la educación, por una perspectiva moderna, centrada en competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) para participar cívica y políticamente.

Teniendo en cuenta el anterior informe se creó una propuesta de política sobre educación ciudadana a ser discutida en una conferencia de ministros de educación en agosto de 2005 "En esta reunión varios ministros de educación deciden participar en el Tercer Estudio Internacional de Educación Ciudadana y apoyar un esfuerzo regional de evaluación de competencias cívicas, que sirvió como

observatorio regional". (Cox, Jaramillo y Reimers, 2005, ¶ 16).

A partir de los anteriores esfuerzos por mejorar la educación en Latinoamérica, se iniciaron en varios países, (Chile, México, Guatemala Trinidad y Tobago, Argentina y Perú) programas para promover la ciudadanía y la democracia:

Chile

En este país, la educación ciudadana se enseña como una asignatura desde 1912. El objetivo de esta materia era generar conocimientos en leyes, política y economía. En 1967, se sustituyó las anteriores asignaturas para ofrecer conocimientos sociales e históricos incluyendo contenidos cívicos.

A finales de los años 90s se modificaron las definiciones de ciudadanía, como conocimientos que van más allá de actitudes y destrezas. Reimers (2007), quien cita al Ministerio de Educación de Chile (2004), expone que lo anterior "se enfoca en desarrollar actitudes que apoyen valores e instituciones democráticas, tales como el sentido de responsabilidad personal, aceptación y valoración de la diversidad y de diversos puntos de vista, integración social de estudiantes de distintas clases sociales, coexistencia pacífica y democrática, reconocimiento y valoración de la libertad, justicia y la verdad." (¶ 32).

Fue a partir del informe de comisión "formación ciudadanía" donde se aplica la ciudadanía en contenidos de historia y ciencias sociales, desde 1° Año de la Enseñanza Básica a 4° de la Enseñanza media, para el desarrollo de

actitudes habilidades, que favorezcan la democracia en asignaturas como: Lenguaje y Comunicación, Orientación/Consejo de Curso, y Filosofía. (Ministerio de Educación de Chile 2004).

Fue así que se enfatizó en conceptos como "ciudadanía, instituciones democráticas, soberanía, legislación y comprendiendo las características de la participación cívica, y en derechos humanos, incluyendo la historia de cómo han sido definidos, su presencia en políticas nacionales, tratados internacionales de derechos humanos, y la relación entre derechos humanos, cultura de la legalidad y democracia". (Ministerios de Educación de Chile, 2004).

México

En México entre el año 2001 y 2006, la formación en ciudadanía fue uno de los aspectos principales para crear una educación integral del estudiante, su objetivo es "Impulsar la formación ciudadana y el desarrollo de una cultura de la legalidad en el aula y en la escuela, mediante acciones como, introducir prácticas educativas en el aula y en la escuela, que contribuyan a la formación de un ambiente educativo que propicie las mejores condiciones para que los alumnos aprendan a convivir y a interactuar con los demás; que las relaciones que establezcan en el ámbito escolar se basen en valores como el respeto, la tolerancia, la igualdad y la justicia". (Castellano, s.f p.4). Para lograr este objetivo se crearon retos por alcanzar como el fortalecimiento del sentido de la vida y jóvenes y el despliegue humano, contribuir a reducir la violencia social, cultural y hacia el medio ambiente, fortalecer una cultura, política democrática que promueva el respeto de los derechos humanos, mejorar y

diversificar la fuente de información de las niñas, niños y jóvenes.

Los anteriores retos están constituidos por acciones como formación cívica y ética en educación básica, asignatura optativa formación ciudadana "hacia una cultura de la legalidad para la educación secundaria", formación inicial y actualización del personal docente y especialidad en cultura de la legalidad para funcionarios. (Castellanos, s.f).

Guatemala

A través del Plan Nacional de Educación 2004-2007 se establece el proyecto "Construyendo Ciudadanía", creado en Guatemala, se orienta hacia la práctica de valores de la ciudadanía en personas con alto sentido de responsabilidad, "que sean capaces de una evaluación crítica de su realidad y de su posición como partícipes de un esquema democrático y democratizante; personas con un profundo respeto por sí mismos y los demás; personas confiables, justas, solidarias y sensibles a las necesidades de las personas a su alrededor". (Ministerio de Educación de Guatemala, 2004 p.6). Lo anterior con el fin de promover valores sociales y morales, para formar personas de bien, por medio de la comunidad educativa que conforma, alumnos, padres de familia, docentes y autoridades, como un tema que corresponde a toda una sociedad y no a unas minorías.

Trinidad y Tobago

En Trinidad y Tobago, se creó una iniciativa, de "Disciplina en la Escuela", que se enfatiza en abordar temas

de disciplina en la escuela que involucra a padres de familia y consejos estudiantiles, a través de una buena ciudadanía (Levinson y Berumen, 2007).

Argentina

Levinson y Berumen (2007) expresan que el proyecto que se implementa en Argentina se basa en la "mediación entre pares, que promueven la crítica constructiva y la no violencia cuando surgen conflictos entre estudiantes." (p. 10). Lo anterior parte, como una herramienta para prevenir situaciones conflictivas, para que los jóvenes en un futuro tengan una vida en democracia, paz y derechos humanos.

Perú

A través del bajo desempeño académico, especialmente en las niñas de Chanka. El Ministerio de Educación desarrolló el programa "Punkikinata Kichaspa", con el fin de "habilitar a las comunidades para apropiarse de sus propios procesos educativos y especialmente a hacerlos conscientes de la importancia de la igualdad de género." (Levinson y Berumen 2007, p.11).

Los anteriores programas reflejan los cambios, transformaciones y adelantos que se han dado en Latinoamérica en cuanto a ciudadanía y democracia se refiere. La escuela, se destaca como uno de los escenarios donde más se promueven la formación en competencias, a través de la participación de niños, niñas y jóvenes, para lograr una apropiación en derechos y deberes, por medio de un desempeño ciudadano proactivo.

Antecedentes Competencias Ciudadanas en Colombia:

Debido a la necesidad de crear y formar ciudadanía en Colombia, se gestaron una serie de reformas en materia de enseñanza a partir de la Constitución de 1991, específicamente en el artículo 41, donde se especifica que en las instituciones educativas de forma obligatoria, deben impartir el estudio de la Constitución Política e instrucción cívica, con el fin de promover de manera teórica y práctica, la democracia y la ciudadanía. Este artículo fue desarrollado en la ley 115 de 1994, Ley General de Educación, a través de los Lineamientos Curriculares que el Ministerio de Educación expidió en diferentes aéreas. De igual forma en el año 2003, los "Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar para la Ciudadanía" fueron publicados. (Cristóbal, 2006).

Antes de consolidarse las competencias ciudadanas, surgieron estudios y propuestas con el fin de mejorar la formación de los estudiantes para contribuir al mejoramiento social. Es así como se promovió por la alcaldía de Bogotá en el año 2001, la "Evaluación de comprensión, sensibilidad y convivencia ciudadana", en los grados séptimo y noveno del calendario A, de la capital colombiana. En paralelo se realizó el informe de la "Educación Cívica en Colombia. Una comparación internacional", promovido por el MEN, el ICFES y la IEA. Estos informes concluyeron acerca de la urgencia de abordar el tema de la convivencia en los estudiantes era urgente. (MEN, 2003).

Con el fin de dar respuesta a esta problemática, varias instituciones educativas de Bogotá, tomaron la decisión de construir una educación basada en la democracia,

principalmente en estratos bajos a través del establecimiento de la Asociación Alianza Educativa, AAE. Esta entidad en el 2003, creó un currículo especial para cinco centros educativos, entregados por la Secretaria de Educación, llamado: "Democracia, moral y convivencia", construido por el Centro de Investigación Y Formación en Educación, CIFE, de la Universidad de los Andes. Dicho currículo establecía según el curso escolar y asignatura, los objetivos que debían alcanzar, en cuanto a comprensión, desempeño y contenido; de acuerdo con la etapa de aprendizaje del estudiante, junto a las habilidades: emocionales, cognitivas, interpersonales, abarcadoras y de conocimientos, que debía desarrollar. (AAE, 2006).

Teniendo en cuenta los antecedentes descritos, la Ley General de la Educación y el Currículo de Democracia, Moral y Convivencia, junto a una serie de talleres, conferencias y colegios se promovió por la Secretaria de Educación, el Programa de Competencias Ciudadanas, liderado por el MEN. En él inicialmente se construyó un marco teórico y conceptual que sustentó la propuesta, integrada por varios docentes, investigadores y universidades. Dicha construcción implicó un riguroso análisis y discusión por varios expertos, incluyendo a la Ministra de Educación, donde se hicieron nuevos cambios y ajustes que permitieran consolidar el trabajo. (Chaux, 2005).

Las pruebas realizadas reúnen el esfuerzo hecho para el desarrollo de las Competencias Ciudadana. Su aplicación se implementó en los años 2002, 2003 y 2005, por medio del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), que evaluó las competencias básicas en estudiantes

de 5° y 9° grado, en las áreas de Matemática, Lenguaje, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas. Esta última área, pretendió medir los conocimientos de ciudadanía como la convivencia, la participación, la identidad, los derechos y la pluralidad. Los resultados arrojados evidenciaron la situación que vive el país frente a la ciudadanía y la democracia.

Por lo tanto se requieren programas encaminados a la Promoción en Competencias Ciudadanas a partir de metodologías que busquen formar promotores de convivencia, trabajando por lograr un país más democrático, buscando alternativas que permitan la gestión de conflictos de manera pacífica, abriendo encuentros que brinden la oportunidad de participar en la comunidad, logrando relaciones de empatía con los demás en diferentes espacios de desarrollo, enseñándoles a vivir en sociedad como actores políticos.

De acuerdo con lo anterior, esta propuesta no pretendió enseñar sino más bien promocionar las Competencias Ciudadanas, pues el enseñar según Navarro (2004) es el proceso mediante el cual se transmiten conocimientos bien sea general o especial respecto a una materia. En contraste con lo dicho, la promoción se referir a el otorgamiento de herramientas a través de ejercicios y simulaciones. Es por ello que se pretende promocionar Competencias Ciudadanas para que los niños logren construir un ambiente de convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y finalmente respeto por la pluralidad, identidad y valoración de las diferencia.

METODOLOGÍA

Diseño Metodológico

El diseño metodológico que se desarrolló en esta investigación es de "tipo diseño no experimental", con un subtipo "transaccional descriptivo" el cual se abordó desde un enfoque cualitativo y asimismo un enfoque construccionista narrativo.

En relación con el propósito de la investigación el diseño abarcó una población de niños y niñas en un contexto específico y tiempo determinado, para describir las variables y analizar su incidencia que son poco conocidas o estudiadas. (Hernández, Hernández & Babtista, 2003).

Población

Niños y niñas pertenecientes a Aldeas Infantiles SOS y del sector el reposo de Floridablanca Santander.

Muestra

El proyecto se llevó a cabo con un total de 27 niños y niñas; pertenecientes a Aldeas Infantiles SOS, ubicada en el Municipio de Floridablanca sector el Reposo, entre edades de 4 a 12 años, con escolaridad desde transición hasta séptimo bachillerato.

Parámetros de inclusión

Niños y Niñas entre 5 y 12 años pertenecientes a Aldeas SOS de Floridablanca - Santander del sector el reposo. Niños

y niñas que quieran participar en la investigación de una manera voluntaria y sin ninguna retribución económica a cambio.

Para la participación en este proceso, se realizó un consentimiento informado, donde los tutores del niño o niña autorizaron llevar a cabo un proceso con cada uno de ellos de forma voluntaria, así mismo cuando finalizó el proyecto se expusieron resultados colectivos.

Caracterización de la población

Sujeto	Sexo	Edad	Escolaridad
1. Sujeto 1	Femenino	7 Años	1° Primaria
2. Sujeto 2	Femenino	6 Años	1° Primaria
3. Sujeto 3	Femenino	4 Años	Preescolar
4. Sujeto 4	Femenino	11 Años	5° Primaria
5. Sujeto 5	Femenino	12 Años	6° Secundaria
6. Sujeto 6	Femenino	6 Años	1° Primaria
7. Sujeto 7	Femenino	5 Años	Transición
8. Sujeto 8	Femenino	12 Años	3° Primaria
9. Sujeto 9	Femenino	6 Años	1° Primaria
10. Sujeto 10	Femenino	10 Años	5° Primaria
11. Sujeto 11	Femenino	9 Años	3° Primaria
12. Sujeto 12	Femenino	10 Años	4° Primaria
13. Sujeto 13	Femenino	11 Años	5° Primaria

14.	Sujeto 14	Femenino	6 Años	1° Primaria
15.	Sujeto 15	Femenino	6 Años	1° Primaria
16.	Sujeto 16	Femenino	6 Años	1° Primaria
17.	Sujeto 17	Femenino	9 Años	3° Primaria
18.	Sujeto 18	Femenino	10 Años	5° Primaria
19.	Sujeto 19	Masculino	12 Años	7° Secundaria
20.	Sujeto 20	Masculino	12 Años	6° Secundaria
21.	Sujeto 21	Masculino	12 Años	6° Secundaria
22.	Sujeto 22	Masculino	5 Años	Transición
23.	Sujeto 23	Masculino	7 Años	2° Primaria
24.	Sujeto 24	Masculino	9 Años	3° Primaria
25.	Sujeto 25	Masculino	10 Años	4° Primaria
26.	Sujeto 26	Masculino	10 Años	4° Primaria
27.	Sujeto 27	Masculino	6 Años	Transición
28.	Sujeto 28	Masculino	6 Años	Preescolar
29.	Sujeto 29	Masculino	7 Años	1° Primaria
30.	Sujeto 30	Masculino	10 Años	5° Primaria

Tabla 1. Se muestran las características y los datos más relevantes de los niños y niñas participantes del proceso.

Instrumentos

Como instrumento para la investigación se propuso el registro en diario de campo donde se consignó la información relevante y pertinente al proceso de intervención. Igualmente se retuvo información a través de grabaciones y transcripciones de las mismas.

De igual manera se empleó un instrumento que se utilizó como diagnóstico en la etapa inicial (línea de base), validado por jueces, que permitió un primer acercamiento para poder determinar las principales falencias o requerimientos de los niños y niñas con respecto a la Formación en Competencias Ciudadanas de acuerdo a cada uno de los estándares básicos que lo componen.

Estrategia

Se desarrolló una cartilla donde se recopilaron habilidades basadas en cada uno de los grupos y tipos de competencias como protocolo para el desarrollo del proyecto teniendo en cuenta una serie de categorías y subcategorías que evidencian los logros y objetivos del proceso.

Procedimiento

A continuación se muestra dos tablas que dan a conocer el proceso de intervención que se realizó teniendo en cuenta la relación que existe con cada uno de los grupos de las competencias ciudadanas con los tipos. Cada una de las casillas contiene el objetivo en cuanto al grupo y tipo de competencia se refiere sin dejar de lado la relación de las mismas. De igual manera la segunda tabla da a conocer las categorías y subcategorías que se establecieron para llevar a cabo el proceso.

tipo de competencia	Competencia comunicativa	Competencia cognitiva	Competencia emocional	Competencia integradora
grupo de competencia	Actividades a realizar	Actividades a realizar	Actividades a realizar	Actividades a realizar
Convivencia y paz	ENCUENTRO I	ENCUENTRO II	ENCUENTRO III	ENCUENTRO IV
	1. Reglas básicas del dialogo (uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona). 2. Expresión de sentimientos mediante diversas formas de lenguaje.	1. Diversas alternativas de acción ante un conflicto o discusión. 2. Comprender los puntos de vista que otros pueden tener sobre la misma situación	1. Empatía: ser capaz de sentir lo que otros sienten. 2. Manejo de las emociones que sean generador de cambio y no de violencia.	1. Resolución pacífica de conflictos. 2. Respeto de los derechos humanos. 3. Preocupación por las necesidades de los demás.
Participación y responsabilidad democrática	ENCUENTRO IV	ENCUENTRO VI	ENCUENTRO VII	ENCUENTRO VIII
	1. Participación en la toma de decisiones colectivas. 2. expresión de ideas, sentimientos e intereses y escucha respetuosa a los demás	1. Entienden las acciones que buscan enmendar el daño causado cuando se cumplen las normas o acuerdos.	1. Las emociones como el temor o la rabia pueden afectar la participación2. expresión y de sentimientos y manifestación de desagrado sin agredir	1. Colaboración para el logro de metas comunes y la importancia de las normas para lograr las metas. 2. Participación en los procesos democráticos
Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	ENCUENTRO IX	ENCUENTRO X	ENCUENTRO XI	ENCURNTRO XII
	1. Valorar y respetar las semejanzas y diferencias	1. Reconocimiento de las diferencias entre las personas y comprendo que son oportunidades para construir nuevos conocimientos y relaciones.	1. Identificación de sentimientos cuando se es excluido y discriminado y entiende lo que puede sentir otras personas en esa misma situación.	Identificación de algunas formas de discriminación en mi espacios de desarrollo y colaboro con acciones, normas o acuerdos para evitarlas.

Tabla 2. Talleres desarrollados durante la intervención

Tabla 3. Habilidades desarrolladas durante la intervención

tipo de competencia	Competencia comunicativa	Competencia cognitiva	Competencia emocional	Competencia integradora
grupo de competencia	Habilidades a desarrollar	Habilidades a desarrollar	Habilidades a desarrollar	Habilidades a desarrollar
Convivencia y paz	a) respetar al que habla b) hablar en un tono adecuado c) no hablar todos a la vez d) saber escuchar antes de responder e) admitir las opiniones de los demás. f) Empatía g) Asertividad h) Dialogo i) Expresión de sentimientos	a) Arbitraje b) Conciliación - Mediación d) Negociación e) Respeto por la opinión de los demás f) Empatía g) Diversas alternativas de acción ante un conflicto h) Comprender los puntos de vista que otros puedan tener de la misma situación	a) Reconocimiento de los sentimientos b) Respuestas constructivas ante emociones c) Autorregulación de las emociones d) Expresión de sentimientos	a) Toma de decisiones b) Decisiones morales
				a) Dialogo b) Trabajo en equipo c) Respeto hacia el otro d) Resolución pacífica de conflictos
Participación y responsabilidad democrática	a) Participación de la toma de decisiones b) Responsabilidad de tareas c) Participación democrática colectiva	a) Normas como acuerdos colectivos b) Reconocimiento y respeto de las reglas c) Seguimiento de normas	a) Reconocimiento de emociones b) Empatía c) Emoción - Participación	
Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	a) Comunicación para la convivencia, en un mundo plural y diverso b) Respeto a la diversidad c) Convivencia d) Igualdad	a) Capacidad de pensar y sentir más allá del ámbito personal b) Valoración de la diferencia- discapacidad	a) Expresar emociones, respetando la diferencia b) Sentimientos de exclusión c) Respeto a la diferencia	

RESULTADOS

Intervención

Grupo de competencias: Convivencia y paz

Tipo de competencia: Competencia comunicativa

Diálogo:

A continuación se presentan las reglas básicas del diálogo: a) respetar al que habla, b) hablar en un tono adecuado, c) no hablar todos a la vez, d) saber escuchar antes de responder, e) admitir las opiniones de los demás.

a) Respetar al que Habla:

A partir de la habilidad, Respetar al que Habla, se pudieron observar diversas situaciones donde los niños y niñas no presentaron un comportamiento favorable, pues no respetaban mientras su compañero hablaba, queriendo hablar todos a la vez. Constantemente querían expresarse por medio de gritos, cuando se les daban las diferentes instrucciones a seguir.

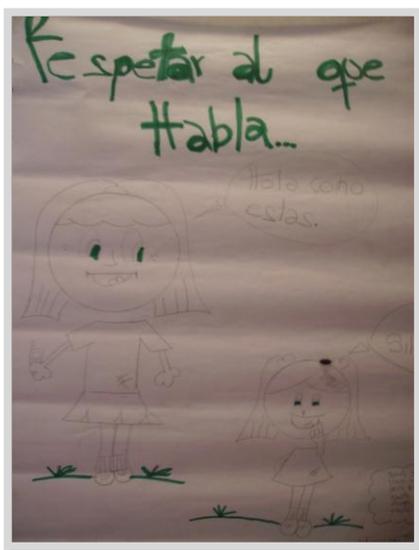


Imagen 2. Habilidad Respetar al que habla

La subcategoría "Respetar la palabra" fue expuesta por un líder del grupo quien explicó la imagen (sujeto 10): "dos niñas hablan mientras la segunda le pide silencio". Los niños exponen sobre el dibujo, la importancia que los niños otorgan al respeto por la persona que está hablando y la forma adecuada de escuchar. Durante su elaboración (el grupo de 6 personas), evidenció algunos desacuerdos frente a la distribución de tareas por medio de expresiones como: (sujeto 12): "yo quiero dibujar primero, usted siempre quiere hacerlo todo". (Sujeto 22): "los marcadores los utilizo yo porque no me gustan los lápices" (sujeto 6): "mejor dibujemos dos niños en vez de niñas". Frases como estas reflejaron la falta de acuerdos que tuvo el grupo, lo que dificultó su elaboración.

Comentarios del observador:

Teniendo en cuenta la habilidad que se promocionó "respeto al que habla", no fue reflejada, pues los comportamientos que se generaron por parte de los participantes, no tuvieron en cuenta al otro, en el momento de manifestar diversas ideas. De igual forma la comunicación se vio interrumpida, por falta de dialogo, escucha atenta y respeto por la palabra.

De acuerdo a la heterogeneidad de las edades, los participantes mayores, siempre querían hablar primero dando sus opiniones, frente a los de menor edad.

b) Hablar en un tono adecuado:

Durante la promoción de esta habilidad, fue notable un tono elevado por parte de los niños y niñas durante las dos

partes que constituían el taller. Continuamente no pedían la palabra correctamente, sino imponían su punto de vista sin escuchar la razón que otros proponían.

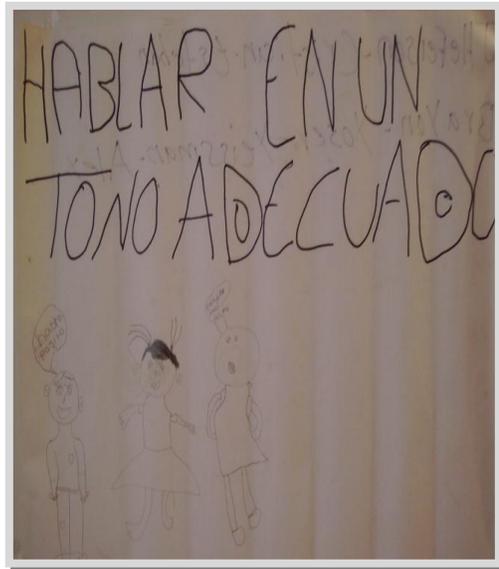


Imagen 3. Habilidad Hablar en un tono adecuado

Hablar en un tono adecuado representó para el equipo de trabajo, (grupo 2): "una situación de un problema donde dos niños piden a una amiga que hable en un bajito, pues se encontraba gritando". Esta imagen destaca el manejo apropiado que se debe tener al referirse a otras personas, y aún más cuando se encuentra en un conflicto, ya que esto puede ocasionar respuestas no deseadas. Durante la construcción de la imagen y en contraste con lo expuesto del dibujo, los niños evidenciaron poca tolerancia a la diferencia, frente a las diversas opiniones. (Sujeto 11): " ¡oiga por qué tenemos que hacer siempre lo que usted quiere Pedro*!". (Sujeto 21): "páseme ya el lápiz para terminar el dibujo que no vamos alcanzar." (Sujeto 17): "lo que usted dijo no está bien, mejor deje hablar a Jennifer*" Las anteriores expresiones, se

manifestaron a través de gritos e imposiciones, queriendo sobresalir siempre uno más que otro.

Comentarios del observador:

Las diversas expresiones que evidenciaron los niños tonos elevados, dan cuenta de la necesidad de ser escuchados y tenidos en cuenta. Lo anterior no permitió generar una escucha atenta y comunicación fluida, donde cada quién pudiera aportar sus ideas para la elaboración del dibujo.

c) No hablar todos a la vez:

No hablar todos a la vez involucra varias acciones como: escuchar, hablar, comprender, e inclusive expresiones faciales. Dichas habilidades no fueron notorias durante el proceso de comunicación, pues niños y niñas "luchaban por una carrera inalcanzable" sobre quien debía hablar primero, esto llevó a una comprensión inadecuada de la información, lo que condujo a un incorrecto desarrollo de la habilidad.



Imagen 4. Habilidad No hablar todos a la vez

Hablar todos a la vez, implicó para el (*grupo 3*): crear un dibujo donde "un niño le pedía a su amiga que hiciera silencio, a lo que respondió ya lo estoy haciendo". Los participantes explicaron su creación diciendo (*sujeto 3*): "se debe tener en cuenta a nuestros compañeros en el momento de decir algo, pues si se habla al mismo tiempo se puede entender mal la información". El diálogo se vio reflejado por medio de la concertación del grupo, acerca del producto que iban a elaborar, constantemente conversaban unos con otros, esperando el momento cuando era pertinente hablar, aportando ideas. Sin embargo cuando cada grupo debía exponer su dibujo, se crearon algunas inconformidades sobre quién debía explicarlo, en este momento salieron a relucir expresiones tales como: (*sujeto 18*): "yo ayude mas así que no expongo", (*sujeto 13*): "que hable ella que no hizo nada". A raíz de lo que estaba sucediendo una líder del grupo dijo (*Sujeto 1*): "por favor ya no más, vamos todos a exponer". Finalmente cuando lograron respetar la palabra del otro, no hablando todos a la vez, se ajustaron sus diferencias a través de la comunicación. Así cada uno pudo aportar algo acerca de su realización.

Comentarios del observador:

Esta habilidad permitió a los niños manejar adecuadamente los acontecimientos que sucedieron en el momento de trabajar en equipo, pues se tuvieron en cuenta las opiniones de cada persona que conformaba el equipo, lo que posibilitó un manejo adecuado de los materiales, el tiempo y la forma de resolver los inconvenientes que sucedieron, así como el respeto por la palabra, utilización de un tono adecuado y expresión de ideas.

d) *Saber escuchar antes de responder:*

Esta habilidad implica una actitud de comprensión de lo sé que está diciendo, puesto que puede conducir a una respuesta acertada sobre lo que se está conversando. Lo observado evidenció algo opuesto a lo que concierne a dicha habilidad. Se resaltan comportamientos relacionados poco favorables, que impidieron una buena escucha, y por lo tanto menos entendimiento para responder al taller.

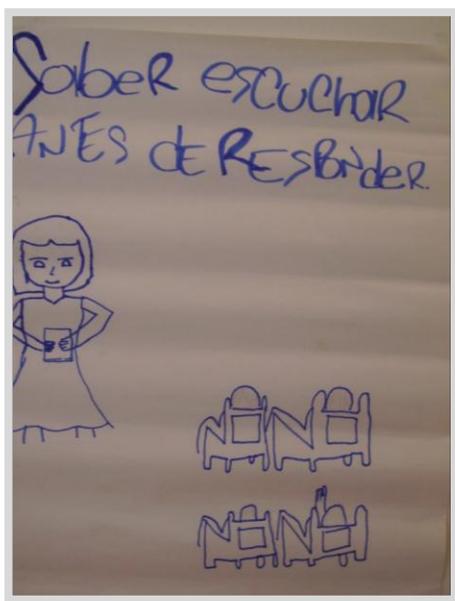


Imagen 5. Habilidad saber escuchar antes de responder

La regla del dialogo "saber escuchar antes de hablar", fue expresada por medio de un dibujo en un aula de clases, (grupo 4): "donde un alumno pide la palabra de forma correcta levantando la mano".

El equipo de trabajo expresó que el colegio era uno de los contextos donde más se violaba esta regla, pues los estudiantes no respetan al profesor mientras está hablando y por lo tanto responden de forma inadecuada. En cuanto a esta

habilidad, se destaca la elección sobre lo que querían plasmar, lo que incluyó la aceptación de diversos puntos de vista y una escucha atenta. (Sujeto 4): "dibujemos una mamá y un papá hablando con su hijo" (sujeto 9): no Paula* eso no es "Saber escuchar antes de hablar".

Finalmente para llegar a un acuerdo rápido, dos de los líderes del grupo, decidieron realizar una votación frente a dos opciones que propusieron (sujeto 15): a) "un aula de clase donde un niño pedía la palabra de buena forma, ó (sujeto 19): b) "un grupo de amigos jugando pelota, donde los niños debían escuchar la explicación del juego". Ante las dos opciones la primera fue la más acertada para el grupo, con 3 votaciones de 5 que conformaban el equipo.

Comentarios de observador:

La votación realizada en el grupo, fue un reflejo de la habilidad promocionada, "saber escuchar antes de responder". Frente a los desacuerdos que se presentaron, permitieron llegar a un arreglo y poder elegir frente a la opción que creyeran más conveniente, por medio de la participación activa y el respeto a las opiniones.

e) Admitir las opiniones de los demás:

Admitir las opiniones de los demás significa respetar las diferencias que pueden existir en cuanto a pensamientos, creencias o ideales. Lo anterior no implica aceptar o compartir diferentes perspectivas, sino un respeto al derecho que tiene otra persona de expresar lo que piensa. En contraste a lo que implica admitir las opiniones de los demás, los niños y niñas demostraron poca importancia frente a lo que querían expresar sus compañeros, para ellos fue más

relevante su opinión, antes de tener en cuenta la de los demás.



Imagen 6. Habilidad admitir las opiniones de los demás

“Admitir las opiniones de los demás”, fue reflejado por medio de un dibujo donde un integrante del equipo 5, explica en qué consiste la situación, (sujeto 9): “dos niños se encontraban hablando sobre un carro que está pasando, uno dice es una volqueta y el otro, es un camión”. Los niños dan cuenta de los diversos pensamientos que pueden surgir entre varias personas ante una misma situación. Sin embargo en el momento de realizar el trabajo, resultaron expresiones como: (sujeto 14): “Miguel* yo quiero hablar, yo también tengo derecho, no siempre los mismos*, (sujeto 16): ahí no, yo mejor me voy de este grupo, siempre quieren trabajar los mismos” (sujeto 20): “yo creo que deberíamos dibujar dos niñas corriendo”. (Sujeto 23): “No así no, eso está mal”.

Observaciones del observador:

En coherencia con la habilidad propuesta, los niños y niñas no demostraron durante la creación del trabajo, la importancia de reconocer las opiniones de los demás y la utilidad que puede tener en un equipo de trabajo, pues se evidenció irrespeto por la palabra al compañero, falta de diálogo y escucha.

Expresión de sentimientos:

Las siguientes habilidades (empatía y asertividad) reflejan la Expresión de sentimientos mediante diversas formas de lenguaje.

a) *Empatía:*

La empatía se evidenció, cuando los niños y niñas tuvieron la habilidad de estar conscientes de, reconocer, comprender y entender los sentimientos que planteaba la historieta de Lulú y Tobi, a través de una serie de preguntas:

a) ¿Qué cuenta esta historia?

(Sujeto 24): "como Tobi y Lulú se pelean por quien iba a coger primero la hamaca", pero es Tobi quién alcanza a subirse, por lo que lulú se puso muy brava".

b) ¿Cómo se habrá sentido Lulú cuando no alcanzo la hamaca?,

(Sujeto 6): "muy triste porque Tobi le quito la hamaca y ella quería leer, y el no la dejo".

c) ¿Quién más se pudo haber molestado por lo sucedido? ¿Por qué se habrá molestado esa otra persona?

(Sujeto 2): "el papá de lulú, se molestó, pues ella iba a leer en la hamaca, mientras Tobi solo quería molestarla".

Frente a este interrogante, la categoría expresión de sentimientos fue notable, cuando 20 de los 26 niños participantes dijeron que el sentimiento que pudo tener Lulú se relacionaba con la tristeza, pues Lulú había indicado primero que ella iba a utilizar la hamaca y que Tobi la había tomado solo por incomodarla. El restante de los niños expresaron que Lulú sintió rabia ante la injusticia e incomprensión de Tobi.

Las siguientes expresiones dan cuenta de las diversas reacciones que generaron los interrogantes en los niños, al colocarse en el lugar de los personajes de la historia (Lulú Y Tobi), donde manifestaron que hubieran sentido, si esa situación estuviera sucediendo. De esta forma surgieron expresiones como: rabia, tristeza e impotencia. Lo anterior permitió a los participantes compartir sus sentimientos e ideas a través de relatos de sus vidas, que semejaban conflictos con otras personas:

(Sujeto 13): "yo peleé con mi hermana porque mi mamá nos puso hacer aseo en la casa y a mi hermana es muy perezosa, y yo lo tenía siempre que hacer sola, entonces un día le dije a mi mamá y hablamos que un día lo hacía yo y otro día lo hacía ella, y quién no cumpliera no lo dejaban salir hasta que lo terminara, y así fue que solucionamos ese problema con mi hermana"

(Sujeto 19): "Con un amigo nos prestaron una bicicleta y estábamos peleando por quién la montaba primero, entonces

para no pelear yo le dije que primero la montaba él y después yo, pero cada uno, solo podía dar tres vueltas”

(sujeto 25): “En un partido de futbol yo quería tapan al igual que mi amigo, entonces dijimos, usted tapa medio tiempo, y el tiempo que falte lo tapo yo, y así poder hacerlo los dos”.

Comentario del observador:

Los anteriores escenarios reflejan la importancia de entender al otro y ponerse en sus zapatos, pues ninguna situación es ajena a cada uno.

b) Asertividad:



Teniendo en cuenta esta habilidad, se destacan comportamientos de niños y niñas, a través de la capacidad de responder con amplia posibilidad de aciertos o alternativas, ante desenlaces muy similares a la historieta. El escenario de Lulú evidenció que: 19 niños de los 26 participantes, propusieron que debían llegar a un acuerdo, pero se evidenciaron diversas opciones:

(Sujeto 5): “deberían

Imagen 7. Historieta de Lulú

cuadrar, que un día la utiliza Lulú y al día siguiente Tobi”.

(Sujeto 9): “lulú la debe utilizar primero porque va a leer, y Tobi después de ella, cuando termine la tarea”.

(Sujeto 15): “lulú pidió primero la hamaca, y Tobi después porque solo quería molestarla”.

(Sujeto 20): “se deben acostar los dos en la hamaca en el mismo momento,

Tobi puede escuchar música en un lado, mientras lulú lee el libro al otro lado”.

Los 7 niños restantes propusieron otras alternativas como:

(Sujeto 13): “Se deben respetar y ser más compañeristas”.

(Sujeto 18): “deben dejar de pelear para que así puedan compartir”.

(Sujeto 22): “decirle al papá que Tobi no está cogiendo la hamaca y que Lulú si va a leer”.

Comentarios del observador:

Las diferentes opciones que propusieron los participantes, dan cuenta de la toma de decisiones que pueden llegar a tomar, y la capacidad para hacer cosas acertadas en el momento indicado. Sin embargo el desarrollo del ejercicio permitió evidenciar la falta de asertividad por parte de los niños, referente a expresión de sentimientos y opiniones de los demás. Dichos comportamientos, revelan el temor que pueden sentir algunos niños al expresar sus opiniones de manera adecuada y de resolver problemas reales.

Tipo de competencia: competencia cognitiva

Grupo de competencia: convivencia y paz

Diversas alternativas de acción ante un conflicto

Las siguientes habilidades son alternativas ante un conflicto a) Arbitraje, b) Conciliación - Mediación, d) Negociación.

a) Arbitraje:

De acuerdo con la habilidad del arbitraje, no se evidenció en los niños y niñas una situación donde a partir de una tercera persona neutra haya solucionado un problema. Es importante mencionar que en ocasiones se necesitó la ayuda de las investigadoras para ponerle fin a un momento conflictivo o de discusión, pero fue necesario que las partes buscaran las alternativas que permitieran obtener beneficio mutuo.

Comentarios del observador

Es importante mencionar que el arbitramiento implica la no comunicación entre las partes, es el árbitro quien toma las decisiones sin darles la oportunidad a los actores de involucrarse, es así como esta habilidad no se impuso en los niños y niñas al momento de presentarse una situación conflictiva, pues expresaron sus puntos de vista y tomaron sus propias decisiones, a través de la escucha atenta y el diálogo.

b) Conciliación - Mediación

La conciliación y la mediación son habilidades que estuvieron presentes en diversas situaciones de conflicto que se presentaron en los niños y niñas en el momento de hacer

uso del material de trabajo, se identificaron diferentes momentos donde los niños y niñas pretendían utilizar el material y no compartir con sus otros compañeros, sujeto 10 "Yo estoy utilizando la revista y hasta que yo no termine no se la presto", allí fue necesaria la intervención de un tercero para lograr llegar a acuerdos o una solución que beneficiara a las dos partes, dando pie a que los involucrados presentaran sus propias soluciones, teniendo en cuenta que el conciliador o mediador tuvo un papel más activo que ayudo a manejar la situación adecuadamente. Es necesario destacar que esta habilidad se dio constantemente en los equipos de trabajo, pues cada individuo buscaba un beneficio propio sin pensar en las necesidades de sus compañeros. A raíz de esta situación se generó un espacio donde los actores pudieron dar soluciones al problema, un tercero en este caso la investigadora se volvió un facilitador guiando y organizando el proceso, dando paso a la generación de alternativas propuestas únicamente por los niños, para lograr una cooperación por parte de los dos, permitiendo a las partes crecer en la responsabilidad, el reconocimiento y el empoderamiento.



Imagen 8. Taller Convivencia y paz - Tipo Cognitivo
Habilidad Conciliación - Mediación

Datos

Sujeto 6: " ¡ay no profe!, dígame a Silvia* que yo vi la revista primero"

Sujeto 17: "Pero yo la cogí primero que Ud."

Nota: En este momento la investigadora se acercó a los niños, para lograr buscar conjuntamente una solución, siempre en beneficio mutuo, teniendo en cuenta que las dos partes debían ganar.

Sujeto 14:"Andrés* présteme el colbón, Ud. siempre quiere coger todas las cosas para Ud. y nunca me presta nada".

Sujeto 9: "¡uy! si inventa, además yo lo cogí primero, así que espérese".

Sujeto 11: "Présteme las tijera, mientras no las está utilizando"

Sujeto 22:"Espérese a que termina de recortar todo lo que necesito"

Comentarios del observador

Es pertinente dar a conocer que la actividad se llevó a cabo de forma individual, pero fue necesario trabajar por equipos para hacer uso de los materiales. A raíz de esta situación se evidenciaron diversos momentos conflictivos, donde la investigadora intervino para lograr generar alternativas que permitieran la solución del problema, pues la mediación implica generar comunicación, acuerdos, respeto por las opiniones entre los actores, donde finalmente sean

ellos mismos quienes logren llegar a un convenio con la ayuda de un facilitador.

b) Negociación

A partir de esta habilidad, se generaron situaciones que requirieron la utilización de la misma, pero se hacía difícil que los niños y niñas discutieran sobre sus necesidades, pues cada uno quería realizar su trabajo sin darle importancia a su compañero. Es pertinente mencionar que los niños a partir de la intervención de un tercero lograban generar alternativas para buscar un beneficio mutuo sin ocasionar daño a la otra parte. En pocas ocasiones se utilizó esta habilidad para la transformación de conflicto, pero finalmente con ayuda de la practicante los niños buscaron un acuerdo que les permitiera obtener lo que cada uno quería.



Imagen 9. Taller convivencia y paz - Tipo Cognitivo
Habilidad Negociación

Datos:

Sujeto 19: "Yo busco primero un dibujo y cuando lo vaya a pegar Ud. busca el suyo y así nos vamos turnando la revista".

Comentarios del observador

Teniendo en cuenta esta habilidad, los niños buscaron en ocasiones un acuerdo dependiendo de los intereses de cada uno, sin generar una discusión, a través de la exposición de puntos de vistas, beneficios mutuos y establecimiento de alternativas.

Comprender los puntos de vista que otros pueden tener sobre la misma situación.

Las siguientes habilidades se generaron a partir de esta categoría. a) Respeto por la opinión de los demás, b) Empatía.

a) Respeto por la opinión de los demás:

El respeto por la opinión de los demás es una habilidad que no se evidencio en los niños y niñas, debido a que este respeto implica una escucha atenta frente a las opiniones de las otras personas, los participantes tuvieron una participación donde pretendieron ser escuchados por los demás compañeros, pero cuando los otros niños intervenían no se lograba un respeto por la misma, en diversas ocasiones las investigadoras intervinieron haciendo énfasis en la importancia de esta habilidad, generando escenarios reales donde los niños lograran ver las diferentes posturas de los demás frente a la misma situación, para que los mismos comprendieran que cada individuo es diferente y tiene derecho a expresar sus pensamientos, ideas y opiniones libremente, a pesar, de no estar de acuerdo con sus sentimientos.



Imagen 10. Taller convivencia y paz - Tipo Cognitivo
Habilidad Respeto por la opinión de los demás

Datos

A partir de un video sobre los "conflictos en los equipos de trabajo" los niños y niñas pudieron evidenciar:

1. En los equipos de trabajo se presentan conflictos, esto depende de las características de cada personalidad, las personas pueden ser:

Agresivas

Pacíficas

Alegres

Autoritarios

Tímidos

Amorosos

Carismáticos

Envidiosos

Fue pertinente mencionarles a los niños que no todos los seres humanos son iguales, por lo tanto cada uno piensa y comprende las cosas de forma diferente. Ante esta situación surgieron comentarios como:

Sujeto 8: "(Risas) Oscar* es el envidioso del grupo".

Sujeto 16: "Profe es que Marcela* siempre quiere que hagamos las cosas como ella diga y a mí eso no me gusta, por eso yo no trabajo con ella".

Sujeto 15: "Para que no hayan conflictos uno de debe creerse que sabe mucho".

Sujeto 3: "Debemos trabajar en equipos sin conflictos".

Sujeto 18: "Para que no hayan problemas debemos compartir".

Comentarios del observador

En esta habilidad se evidencio la participación por parte de los niños y niñas de acuerdo a lo que se pudo rescatar del video, teniendo en cuenta la opinión personal, mostrando a los niños que cada uno tiene derecho a pensar de forma diferente, pero cabe destacar que en la realización de la segunda parte del taller, los niños no lograron respetar lo evidenciado en el video.

a) Empatía

La empatía implica comprender ideas y sentimientos de las otras personas, esta habilidad no fue manifestada por los niños y niñas, pues no sabían escuchar atentamente la opinión de sus demás compañeros, en ocasiones juzgaban de manera inapropiada los comentarios que los demás participantes realizaban, a partir de observar esta situación, fue necesario realizar una intervención con los niños, para lograr que hicieran un esfuerzo por escuchar y comprender el punto de vista de los demás, aunque no pensaran igual que

ellos, para así conocer y entender lo que sienten, teniendo en cuenta que cada individuo piensa de diferente forma.



Imagen 11. Taller convivencia y paz - Tipo Cognitivo
Habilidad Empatía

Datos

Esta habilidad se encuentra estrechamente relacionada con la anterior subcategoría "Respeto por la opinión de los demás", la generación del video, permitió que los niños y niñas evidenciaran los diferentes puntos de vista de las personas frente a una situación, (ver datos obtenidos en la anterior habilidad), pero en el momento de llevar a cabo el taller, se evidencio que los niños y niñas no lograban comprender a sus compañeros, buscando siempre un beneficio personal restándole importancia al otro.

Comentarios del observador

Los niños y niñas logran comprender la importancia del respeto por sus compañeros, pero al realizar una actividad, lo manifestado a través de sus opiniones, no se logra evidenciar en los equipos de trabajo.

Tipo de competencia: competencia emocional

Grupo de competencia: Convivencia y paz

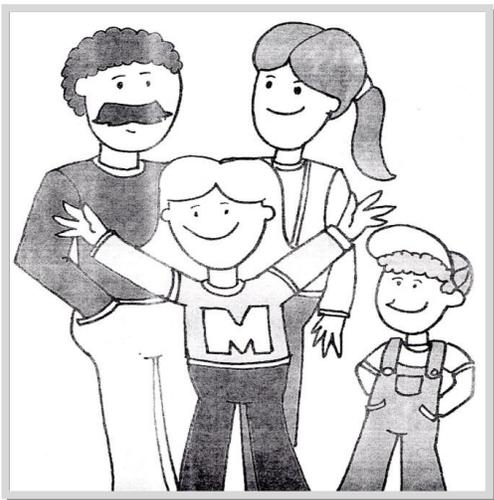
Expresión de sentimientos

Las habilidades presentadas a continuación, reflejan el Manejo de las emociones, como generador de cambio y no de violencia, de igual manera se resalta el Interés en conocer las razones y sentimientos de las personas con las que se tienen conflictos.

a) Reconocimiento de los sentimientos:

La primera parte que constituyó el taller, se realizó a través de un cuento en representaciones pictóricas, que presentaba a una niña en una situación familiar conflictiva. Las siguientes imágenes dan cuenta cómo dos grupos de trabajo generan un significado diferente del cuento de acuerdo al orden que creyeron pertinente organizar.

Datos:



(Grupo 1): "María es una niña que es muy feliz y se reúne con su familia todos los días.

(Grupo 2): "María y sus disgustos: había una vez una niña llamada María, a ella no le gustaba levantarse porque entraba muy temprano al colegio y le daba

Imagen 12. Lamina 1 Historia de María

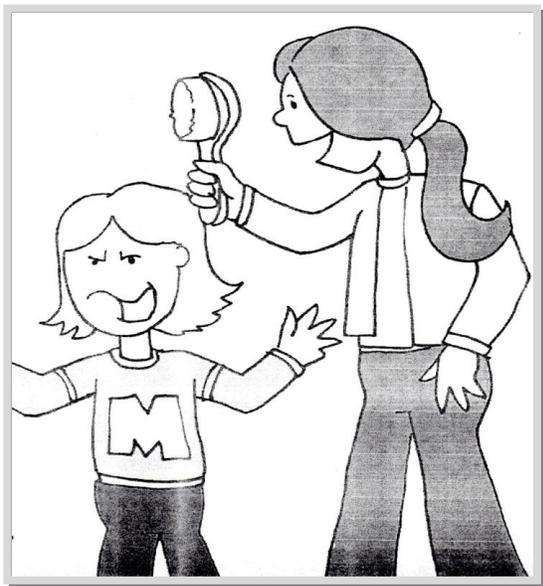


Imagen 13. Lamina 2 Historia de María

pereza.

(Grupo 1): María se estaba alistando, mientras su madre le peinaba suavemente su cabello.

(Grupo 2): Entonces a María no le gustaba que la mamá la peinara y la alistara, porque le daba rabia, porque no la peinaban como ella quería.



Imagen 14. Lamina 3 Historia de María

(Grupo 1): "Y ella se estaba cepillando felizmente, ella sabía que iba a ser un día alegre".

(Grupo 2): "A María no le gustaba cepillarse la boca, porque le daba rabia".

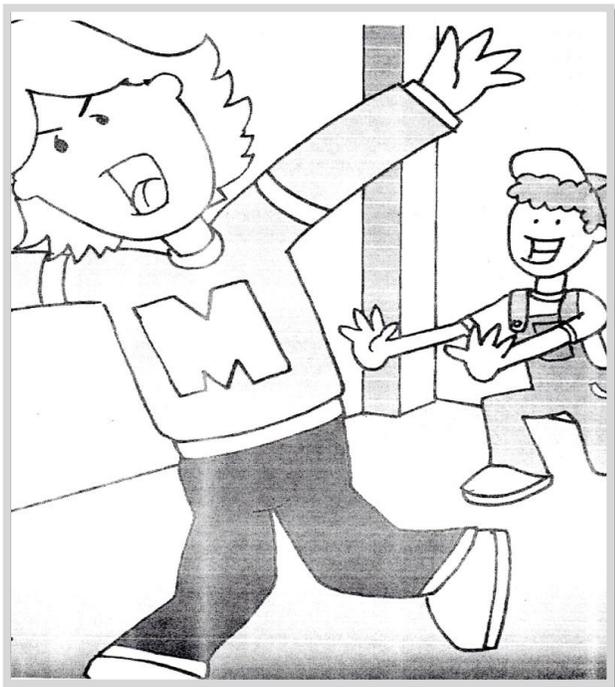


Imagen 15. Lamina 4 Historia de María

(Grupo 1): Luego su mamá la llamó a desayunar, luego su hermano Roberto a bajar las escaleras".

(Grupo 2): "Roberto empuja a María por las escaleras y la hacía caer. Roberto la empuja porque le tenía rabia".

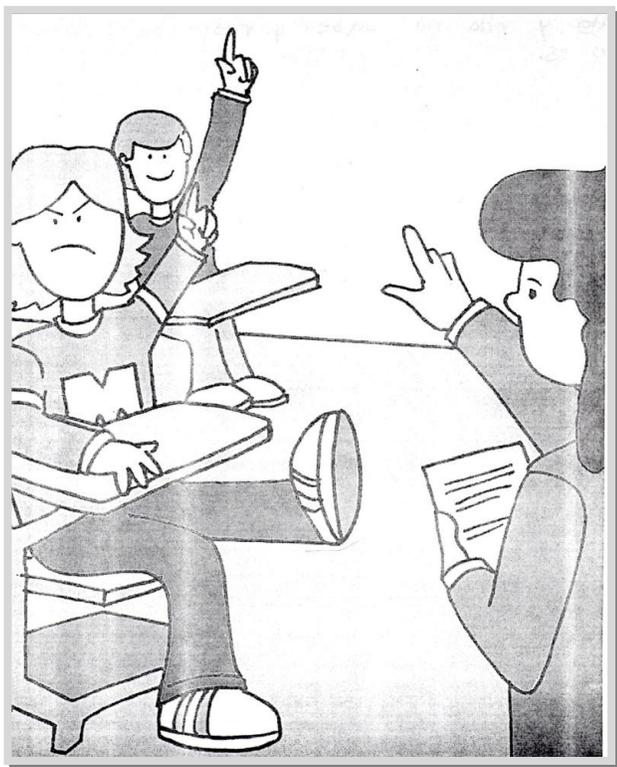


Imagen 16. Lamina 5 Historia de María

(Grupo 1): "Cuando llegó a la escuela y su profesora estaba haciendo una evaluación, María alzó la mano y su profesora inmediatamente le dio la mano".

(Grupo 2): "María no coloca cuidado cuando la profesora le pregunta algo, y ella no sabe, y responde lo que no es".



Imagen 17. Lamina 6 Historia de María

(Grupo 1): "después la profesora los puso a hacer un dibujo y su compañero la ayudó a hacerlo mejor".

(Grupo 2): "Entonces María se ponía brava y regaba las cosas y se ponía triste".

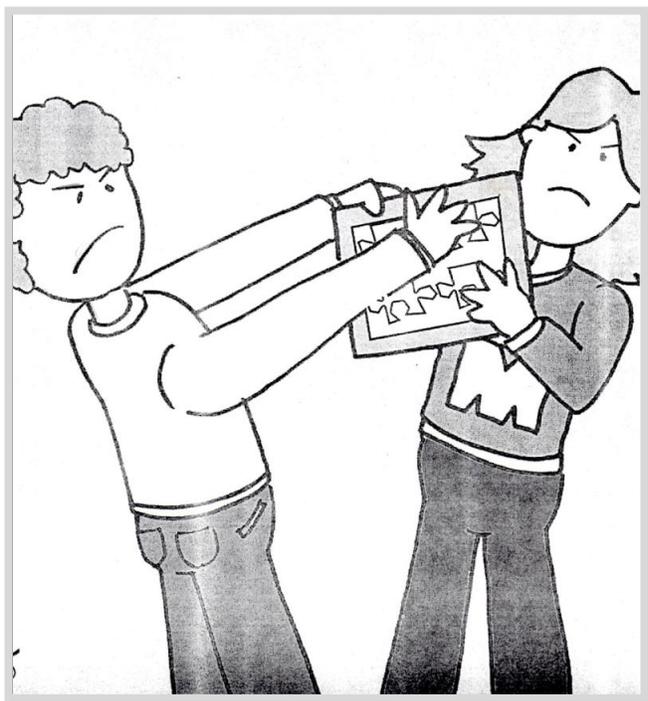


Imagen 18. Lamina 7 Historia de María

(Grupo 1): "luego María vio que su amigo tenía un juego muy divertido y le pidió el favor que se lo prestara".

(Grupo 2): "María no compartía con sus compañeros y era muy envidiosa y al final de la clase se iba a la casa".

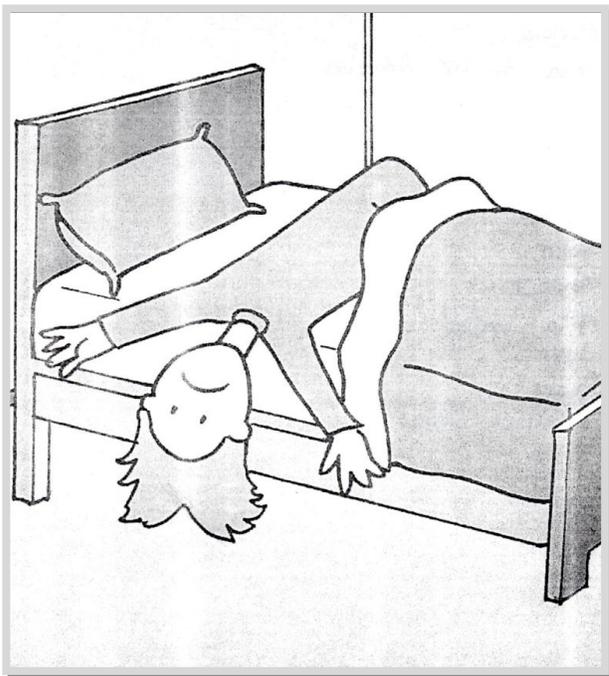


Imagen 19. Lamina 8 Historia de María

(Grupo 1): "Después llegó y se acostó muy felizmente en su cama".

(Grupo 2): "cuando llega María a la casa, se acostaba desesperada por el mal día que tuvo, entonces ella piensa en todo lo malo que hizo durante el día".

Comentarios del observador:

Partiendo de la habilidad, "reconocimiento de los sentimientos", se evidenció diferencias en la elaboración de la historia, tanto en el grupo 1 como en el 2. De acuerdo con las imágenes y las descripciones del cuento que atribuían a cada equipo, el primero manifestó poco reconocimiento de las emociones, y poca coherencia con lo que transmitían las representaciones. En contraste, el grupo 2, expresó a través de su narración escrita, la tristeza y la rabia, como dos sentimientos significativos durante la construcción del cuento. De igual forma, se atribuye al relato una relación adecuada con lo que querían transmitir las ilustraciones, donde surgieron frases interesantes que iban más allá de lo que trataba la historia.

a) *Respuestas constructivas ante emociones:*

Después de la narración del cuento, se hizo énfasis en aquellas situaciones que hicieron enojar a María, realizando preguntas como:

1) ¿A quién le ha sucedido algo como esto?

(Sujeto 15): " cuando me levanto con mi hermano para ir al colegio mi mama lo regaña porque él no se quiere bañar y se demora mucho para bajar a desayunar".

(Sujeto 13): " cuando mi mama nos pone hacer aseo a mi hermana y a mí, mi hermana nunca quiere, y mi mama se pone muy brava y le pega".

(Sujeto 20): "cuando me va mal en una evaluación me mamá me castiga y se pone muy triste".

2) ¿Por qué se habrá enojado tanto María?

(Sujeto 7): "porque su hermano la quería empujar por las escaleras".

(Sujeto 12): "porque no se quería cepillar los dientes ni dejarse peinar de su mamá".

(Sujeto 14): " porque su amigo le rego la pintura en el dibujo".

3) ¿Qué se siente cuando a uno lo regañan, le quitan su pelota, o lo empujan?

(Sujeto 19): "pues tristeza porque lo tratan mal a uno".

(Sujeto 16): "a mí me da rabia cuando mi mamá me regaña".

(Sujeto 13): "cuando mi hermana me pega me da rabia".

Comentarios del observador:

Las respuestas permitieron socializar, diferentes contextos y situaciones, en una variedad de emociones como: la rabia, y la tristeza. Sin embargo se reflejaron sentimientos poco asertivos de acuerdo a los escenarios que comentaron.

Durante la elaboración del cuento se presentaron comportamientos poco constructivos frente a respuestas emocionales, pues el primer grupo no tuvo en cuenta las opiniones de los niños y niñas más pequeños, generando estos sentimientos de tristeza y enojo.

c) Autorregulación de las emociones:

Reunidos en círculo se comentaron situaciones personales en las que se han enojado:

1.) ¿Por qué se molestaron?:

(Sujeto 5): "una vez una niño del colegio me quitó la lonchera y yo me puse muy brava y me puse a llorar".

(Sujeto 11): "cuando mi mamá me pega me da rabia, y le digo a mi papá".

(Sujeto 22): "cuando mi hermana me pega".

2) ¿Una persona que se enoja, es mala?

(Sujeto 20): " no, porque a veces le puede dar rabia y luego ser bonita".

4) ¿Cómo se les quitó el enojo?

(Sujeto 24): "cuando me acuesto y me quedo dormido se me quita la rabia".

(Sujeto 2): "me encierro en la pieza".

(Sujeto 17): "cuando le cuento a mi amiga"

5) ¿Les ayudó a disminuir el enojo hablar con otras personas?

(Sujeto 9): "si, porque se me pasa la rabia".

(Sujeto 21): "cuando hablo con mi mama, me siento feliz".

Sujeto (18): " le cuento a mis amigos y me siento mejor".

6) ¿Qué opinan de las personas que pelean o tratan de desquitarse para tratar de resolver su enojo?

(Sujeto 23): "eso no se debe hacer, porque pueden pelear mas".

(Sujeto 6): "Está mal porque uno no deben pelear con nadie".

Comentarios del observador:

Las anteriores respuestas, reflejan situaciones reales donde los niños pudieron identificar sus propias emociones, nombrando expresiones que ayudaron a utilizar estrategias de autorregulación. Así mismo se resalta el poder identificar y nombrar adecuadamente los estados emocionales que otros pudieron sentir.

Tipo de competencia: competencia comunicativa

Grupo de competencia: participación y responsabilidad democrática

Participación democrática colectiva

De acuerdo a esta categoría se generaron las siguientes habilidades.

a) Participación en la toma de decisiones

En esta habilidad los niños y niñas debían implicarse una situación determinada, participar activamente y tomar decisiones colectivas para lograr generar una creación final. En este taller los participantes debían enfrentar una situación teniendo en cuenta el establecimiento de acuerdos, la distribución de tareas y conciliar puntos de vista individuales. Para la creación de su "casa" cada grupo debía tomar las siguientes decisiones:

1. Ponerle un nombre a la casa que iban a elaborar
2. Escoger el uso que le iban a dar
3. A partir de los materiales distribuirse tareas
4. Finalmente escoger quien iba a exponer la casa frente a sus demás compañeros.

A partir de estos puntos se evidenciaron diversas situaciones de conflicto en los dos grupos de trabajo:



Imagen 20. Taller participación y responsabilidad democrática - tipo Comunicativo.

Habilidad Participación en la toma de decisiones

Datos

1. Ponerle un nombre a la casa que iban a elaborar

(Grupo 1): "Casa de fiestas especiales"

Para este grupo lograr llegar a un acuerdo sobre el nombre que se le iba a poner a la casa, se hizo una votación.

(Grupo 2): "La casa de los juguetes"

En este grupo se presentó una situación de conflicto para escoger el nombre, se debió a la diferencia de edad de los participantes, aunque en el primer grupo también había diferencia de edades no hubo conflicto. Finalmente quien escogió el nombre de la casa fueron los niños más pequeños ya que los más grandes no opinaron.

2. Escoger el uso que le iban a dar

(Grupo 1): "Una casa solo para fiestas especiales como los cumpleaños de cada uno".

(Grupo 2): "Una casa donde se guarden todos los juguetes para entrar a jugar".

En esta parte del taller, no se evidenciaron conflictos entre los niños y niñas pertenecientes a cada grupo de trabajo, porque del nombre que habían decidido ponerle a la casa se desprendía su uso.

3. A partir de los materiales distribuirse tareas



Imagen 21. Taller participación y responsabilidad democrática - tipo Comunicativo.

Habilidad Participación en la toma de decisiones.

Grupo 1

Grupo 1:

(Sujeto 9): "Bueno como vamos hacer, que les parece si cada uno escoge lo que quiere hacer, el papel es grande".

(Sujeto 6): "Yo quiero hacer los globos".

(Sujeto 13): "Yo hago la comida que va a ver en la fiesta".

(Sujeto 4): "Yo voy pintando el techo de la casa".

Grupo 2:

(Sujeto 24): "Las niñas dibujan y nosotros pintamos".

(Sujeto 17): "Pero yo quiero pintar".

(Sujeto 14): "No, ustedes como son más pequeñas dibujan".

(Sujeto 5): "Bueno entonces nosotras escogemos que vamos a dibujar".

(Sujeto 8): "si".



Imagen 22. Taller participación y responsabilidad democrática - tipo Comunicativo.

Habilidad Participación en la toma de decisiones.

Grupo 2

Comentarios del observador

En este punto, se pudo destacar la diferencia del manejo de los grupos, en el primero se evidencio más la participación colectiva, la toma de decisiones conjuntas, en el segundo los más grandes tomaron las decisiones y los

pequeños se tuvieron que sujetar a las mismas, a través de la imposición de ideas e irrespeto por la opinión.

4. Finalmente escoger quien iba a exponer la casa frente a sus demás compañeros.



(Grupo 1): En este grupo expuso Marcela* la mayor del grupo, ella se ofreció.

Imagen 23. Trabajo Final, Grupo 1



(Grupo 2): Escogieron al expositor por votación.

Imagen 24. Trabajo Final, Grupo 2

Comentarios del observador

De acuerdo a esta habilidad, se evidencio en el primer grupo la participación de todos los niños y niñas, en el segundo se evidenciaron conflictos porque los grandes tomaban las decisiones.

b) Responsabilidad de tareas

Esta habilidad implicó que los niños y niñas respondieran sobre a las tareas dadas para la elaboración del producto final, ya sea una responsabilidad tanto individual como grupal, pues en las instrucciones dadas, había un tiempo determinado para la elaboración de la casa. En los grupos de trabajo se evidencio esta habilidad frente a la elaboración de la casa, pero en el tiempo dado se presentaron dificultades.



Imagen 25. Taller Participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Comunicativo
Producto Final de los grupos

Datos

Cuando el tiempo finalizo las respuestas fueron las siguientes:

(Grupo 1): "Profe ya terminamos"

(Grupo 2): "No, profe 5 minutos más"

Es evidente que el grupo dos no manejo el tiempo adecuadamente en la elaboración de la casa, en diversos momentos se observaron conflictos para la distribución de tareas, probablemente esta fue la causa que atraso la construcción de la casa.

De acuerdo a la responsabilidad de cada participante lo observado fue lo siguiente

(Grupo 1): Cada niño tenía una tarea específica, la cual fue escogida por cada participante. Fue notorio el cumplimiento de cada niño y niña frente a su tarea.

(Grupo 2): A pesar de no haber finalizado el producto final a tiempo, fue evidente que cada niño cumplió la tarea correctamente como le correspondió.

Comentarios del observador

Generar espacios donde los niños y niñas tengan la oportunidad de tomar decisiones sobre una situación que logre un bien común y tener la responsabilidad sobre una tarea determinada, permitió que los mismos se sintieran parte de un grupo donde su pensamiento y opinión era importante para lograr un trabajo final. De acuerdo con la habilidad los niños se mostraron atentos y activos frente a una participación democrática. En diversas situaciones se

manifestaron conflictos donde fue necesaria la intervención de la investigadora para solucionarlos, teniendo en cuenta la negociación como habilidad principal.

Tipo de competencia: competencia cognitiva

Grupo de competencia: participación y responsabilidad democrática

Seguimiento de normas:

Las siguientes habilidades (las normas como acuerdos colectivos y reconocimiento de las reglas") comprenden la necesidad de utilizar las normas, la manera como se aplican, y como estas surgen de acuerdos necesarios para la convivencia:

Las normas como acuerdos colectivos:

Al iniciar el taller con un juego llamado "el pañuelo", se realizó el establecimiento de reglas colectivas que permitieron llegar a un fin común, a través del respeto y la decisión del otro.

Teniendo en cuenta lo anterior, Se desarrolló el juego en los distintos equipos para identificar algunas de las reglas que espontáneamente determinaron, así como la manera en la que se ponen de acuerdo para establecer dichas normas.

Durante la ejecución del juego las investigadoras dieron a conocer algunas reglas, a través de un límite de paso de cada equipo, donde el centro fue el lugar de encuentro, para que cada grupo compitiera por lograr su meta, a través de la persona quien sujetaba el pañuelo.

Datos grupo 1:

(Sujeto 10): " Camilo* espere el turno".

(Sujeto 1): "Profe, ella no pone cuidado al número y nos hace perder".

(Sujeto 6): "Oiga no se pase de la línea no ve nos quitan puntos".

(Grupo 12): "No ganamos el punto por culpa de Gabriel*, ahí no que tal*".

(Grupo 17) "Profe, Claudia* me pegó con el pañuelo en el ojo (llanto)".

Datos grupo 2:

(Sujeto 19): " Hagámonos adelante los números que todavía no han pasado, para poder ganar".

(Sujeto 4): "Cuidado sin pasarse de la línea que nos quitan puntos".

(Sujeto 15): "No nos peguemos tanto que así no podemos salir bien cuando digan el número".

(Sujeto 18): "Tranquilos que vamos a ganar (risas)".

(Sujeto 3): " no nos podemos pasar de la línea donde esta Vanesa* cogiendo el pañuelo, como siempre lo hace a Gabriel*, porque perdemos".

Al finalizar el juego se preguntó a los niños y niñas qué utilidad tuvieron las reglas en la realización del juego:

(Sujeto 11): "por las reglas nos organizarnos más, y no hicimos tanta indisciplina".

(Sujeto 20): "las reglas son importantes para trabajar en equipo, si uno no las cumple puede perder el grupo".

(Sujeto 24): "el juego de las reglas me pareció muy chévere y divertido".

Con el objetivo de promocionar la habilidad "Reconocimiento de las reglas", a nivel cognitivo, se pudo identificar el establecimiento de las normas para lograr un fin común, donde fue relevante los acuerdos colectivos para el seguimiento de las pautas que proponía el desarrollo de la misma.

Es indispensable destacar la utilidad que tuvieron las reglas, y como estas fueron relacionados con el ponerse de acuerdo, con lo que se puede y no hacer en un determinado momento o circunstancia.

Comentarios del observador:

Teniendo en cuenta la participación de los dos grupos, se pudo evidenciar diferencias, tanto en el primero como en el segundo. En el primer grupo se incumplieron varias reglas, por la falta de escucha, generando discusiones y poca concertación a la hora de jugar. En el otro equipo, se observó reglas nuevas y acuerdos colectivos que posibilitaron mayor orden y coordinación por parte de los participantes. Cuando finalizó el juego se determinó un empate, en el primer grupo por mayor número de integrantes, y en el segundo por mejor cumplimiento de reglas.

Durante varias discusiones o inconformidades que se presentaron en el desarrollo de la actividad, las investigadoras tuvieron que intervenir como mediadoras, para que las partes pudieran llegar a un acuerdo.

Fue evidente el reconocimiento de los participantes sobre la utilidad que tienen el establecimiento de normas, el ponerse de acuerdo, poner límites y como su cumplimiento ayuda a una sana convivencia.

Reconocimiento y respeto de las normas:

A través de los diferentes contextos donde se desenvuelven los niños y niñas (familiar, escolar y comunitario), mencionaron algunas reglas que surgen en cada ámbito.



(Grupo 1): "Respetar a los mayores cuando están hablando. Dialogar en familia, convivir en familia, no gritar a los adultos, ser una familia feliz".

(Grupo 2): "respetar a mi padres, respetar a mis hermanos, respeto a mis abuelos. Hacerles caso a mi papá y a mi mamá, y a los tíos.

Imágenes 26.reglas de la familia

(Grupo 3): "cumplir las órdenes, hacerle caso a mis padres, respetar a la familia, ayudarle hacer aseo, respetar las cosas ajenas de mi familia, respetar las opiniones de los demás.

(Grupo 4): "tender la cama, lavar el baño, lavar la losa, hacer aseo, hacer tareas, pedir permiso, cuidar a mis hermanos, respetar a mis padres y hermanos, no jugar en la cocina, respetar las cosas ajenas".



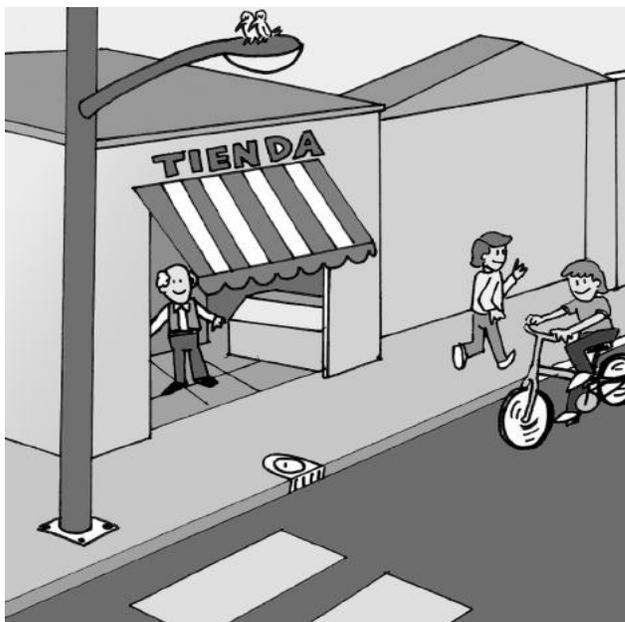
(Grupo 1): "respetar a los compañeros, no pelear con el otro, jugar con los compañeros, no maltratarse, ser amigos, ser amigables".

(Grupo 2): "no pelear con los amigos, compartir con mis amigos, respetar a mis amigos, ayudarle a los amigos, no pelear, y no decirnos groserías, jugar con los amigos.

Imagen 27. Reglas con los amigos

(Grupo 3): "no pegarles, darles buenos consejos, hacer amistad, ser amables, no reinos cuando les pasa algo malo, compartir cosas con ellos".

(Grupo 4): "no pelear, no gritarnos, no coger las cosas ajenas, trabajar en equipo".



(Grupo 1): "no botar basuras, respetar las señales de tránsito, ayudar a las personas a cruzar la calle, ir siempre por el andén, no se puede cruzar la calle cuando esté funcionando el tránsito, no pelear en la calle".

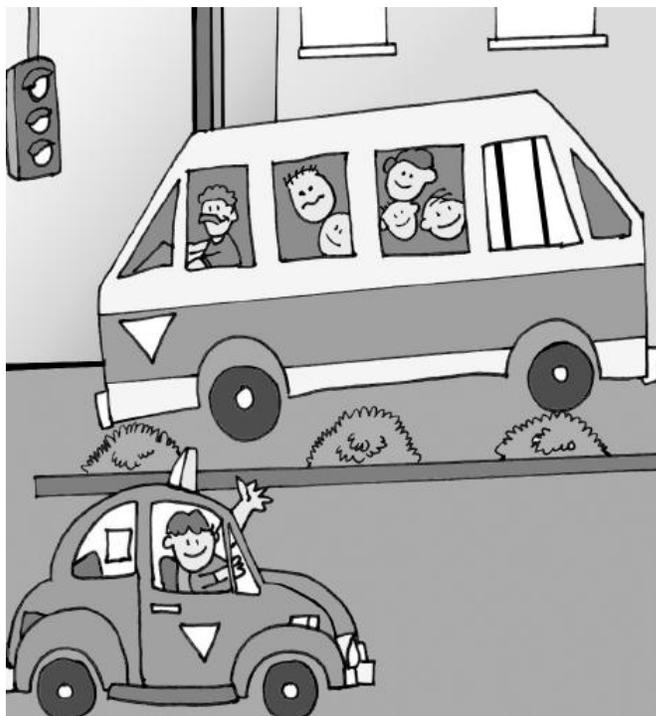
Imagen 28. Reglas en el barrio

(Grupo 2): "mirar antes de cruzar, darle la mano a un adulto o a sus padres, respetar las señales de tránsito, darle la mano o ayudar a cruzar la calle a los abuelitos".

(Grupo 3): " darle la mano a mis padres, no pasarse el semáforo, no ir con personas desconocidas, no cruzar sin compañía, no cruzar cuando pasan vehículos porque nos atropellan, frenar cuando va pasando alguien, tener cuidado con las bicicletas o vehículos."

(Grupo 4): "mirar para los lados, no cruzar cuando venga transito, cumplir el semáforo, cumplir las reglas de tránsito".

(Grupo 1): "el conductor debe ir tranquilo para no producir un accidente. Estar sentado cuando están en el bus, no tener peleas con el conductor, no pelear en el autobús, no sacar la mano por la ventana cuando va un transporte".



(Grupo 2): "no sacar la mano por la ventana, no sacar la cabeza del bus, esperar que pase el camino hasta el colegio en el puesto".

(Grupo 3): "no sacar las manos o cuerpo por el vehículo, no pararse del asiento donde está sentado, no quitarme el cinturón, no jugar en el bus cuando está

Imagen 29. reglas en el transporte

manejando, no hablar por celular, no pasarse el semáforo el rojo y respetarlo en verde".

(Grupo 4): "no sacar las manos, no sacar la cabeza, no contestar el celular cuando maneja, no mirar a otros lados cuando se está manejando, no saludar sacando las manos".

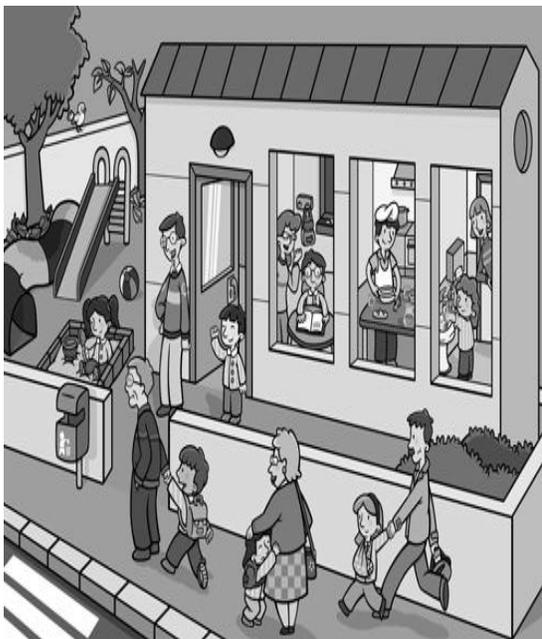


Imagen 30. reglas en la escuela

(Grupo 1): " llegar temprano al colegio, hacer todas las tareas, sacar la lonchera y comerla en paz, no gritar a los profesores, no hacer caer en el recreo al compañero, no pelear con los compañeros en horas de clase.

(Grupo 2): "ir al colegio con mis papas, ir al colegio temprano, llevar todos los libros, cumplir las reglas del colegio, no comer en el baño, no comer en la sala de clase de informática, tener en orden los cuadernos".

(Grupo 3): " respetar a los profesores, no pegarle a los compañeros, no molestar cuando los profes no están en el salón, no correr en descanso, respetar la fila de la cafetería".

(Grupo 4): "respetar las horas del descanso, respetar las horas de clases, respetar las profesoras, respetar las normas, no correr, no pelear con los compañeros".

Comentarios del observador:

Durante el desarrollo de la segunda parte del taller, los participantes reconocieron las diferentes reglas que se deben tener en cuenta en los diversos escenarios donde se

encuentran involucrados, y que el incumplimientos de las mismas, traen consecuencias.

Cabe resaltar un desempeño favorable durante la realización del ejercicio. Se concertaron ideas y acuerdos para establecer las reglas más comunes de cada uno de los integrantes de los equipos, de acuerdo a los ámbitos y experiencias vividas. Lo anterior permitió una comprensión sobre la utilidad de las normas, su acatamiento, interiorización y límite de las mismas y como contribuyen a la convivencia e interacción social.

Tipo de Competencia: integradora

Las habilidades que se presentan a continuación, se integraron a partir de las demás competencias (Comunicativa, cognitiva y emocional). Para ello se creó una situación donde los niños y niñas pudieran desenvolverse en un contexto real, a través de una película (Toy Story 3). Dicho escenario permitió evidenciar comportamientos sin el seguimiento de reglas establecidas.

Toma de decisión:

Durante el desarrollo de la habilidad se observaron tomas de decisiones, que generaron opciones creativas, a través de la construcción de acuerdos para llegar a un fin común donde se involucró la opinión de todo el grupo.



Imagen 31. Competencia Integradora - Toma de decisión

Datos:

(Sujeto 19): "alcen la mano los que quieren ver Toy Story 3, ó Alicia en el país de la maravillas".

(Sujeto 17): "nosotros los cuatro preparamos y repartimos la comida (crispeta, galletas con mermelada), y ustedes se quedan sentados en orden viendo la película".

(Sujeto 1): "No metan todos la manos que cada quien haga algo".

(Sujeto 13): "reparta bien la comida, no ve que no alcanza para todos".

(Sujeto 1): "cojan de a una, para que alcance la comida para todos".

(Sujeto 19): "alcen la mano los que faltan, ¿ya todos comieron?".



Imagen 32. Competencia Integradora - Toma de decisiones

(Sujeto 17): "y nosotros nos vamos a quedar sin comer, ¡no qué tal!".

(Sujeto 13): "recojan la basura, no dejen todo sucio".

(Sujeto 19): "por eso, le hemos dado a 18, faltan 8 niños, tenemos que hacer que rinda para todos".

(Sujeto 1): "repartamos la crispetas por bandeja, por grupos de a tres".

(Sujeto 19): "este grupo falta, vea".

Comentarios del observador:

Esta habilidad, fue un notable en el transcurso de la película, donde fue fundamental que los niños y niñas consideraran realmente a los demás en el proceso de decisión. Un ejemplo de ello, fue la elección de la película y de los líderes, quienes orientaron el diálogo por medio de la escucha y la capacidad de presentar alternativas creativas que involucraron a todo el grupo.

Decisiones morales

De acuerdo a esta habilidad, los participantes evidenciaron acciones propias, que beneficiaron a todo el grupo, en este caso se puede destacar a los cuatro líderes del grupo, quienes coordinaron la actividad, teniendo la capacidad de analizar los intereses de las personas que integraban el equipo, para así elegir distintas opciones de acción que beneficiaron a todos. Sin embargo se hizo necesario un comportamiento más activo que involucrara a todo

el grupo y no a una minoría. Los anteriores datos, son reflejo de las decisiones morales que evidencio el grupo.



Imagen 33. Competencia Integradora - Decisiones Morales

Tipo de competencia: competencia emocional

Grupo de competencia: participación y responsabilidad democrática

Emoción participativa.

A partir de las habilidades a promocionar, se facilitó la expresión de sentimientos y como repercuten las mismas, en la interacción con los demás.

Reconocimiento de emociones:

Por medio de un "bingo de las emociones" los niños pudieron identificar sentimientos propios, y de sus compañeros, narrando historias reales, dando la oportunidad a los demás participantes, de brindar sugerencias y recomendaciones centradas en transformar esta realidad a través de soluciones que consideraron viables.



Imagen 34. Taller participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Emocional

Datos:

(Sujeto 5) sorprendida:

“Una vez yo quería una fiesta pero mi mamá no sabía que me iban hacer nada y cuando llegue me tenían una fiesta sorpresa y me sentí muy sorprendida”

(Sujeto 14) tristeza:”

Porque mi mamá no me compró un helado me sentí triste”.
(Sujeto 10):” Él debe decirle a la mamá que ella le había prometido un helado, y que por qué no se lo había comprado”.

(Sujeto 6) sorprendida: “porque mi mamá no me iba hacer fiesta de primera comunión y un día me dijo que si quería la fiesta para mi cumpleaños o para mi primera comunión, y yo le dije para mi primera comunión y quedé muy sorprendida porque no lo esperaba”.



Imagen 35. Taller participación y Responsabilidad Democrática - Tipo Emocional

(Sujeto 4) tristeza:

"me sentí triste cuando mi mamá me pegó, por culpa de mi hermana, porque se había caído y me echó la culpa a mi".

(Sujeto 6): "decirle a la mamá que ella no tiene la culpa de que la hermana se haya caído".

(Sujeto 7) miedo "una vez que vi una película de terror que había un monstruo, me dio miedo". (Sujeto 4): "que se tape los ojos para que no le de miedo".

(Sujeto 20) gritar: "cuando mi mamá llegó a la casa y la casa estaba toda desordenada, entonces mi mamá me regañó y me puse arreglarla, entonces yo la grite y ella me pegó".

(Sujeto 9): "que no le grite a la mamá porque está mal".

(Sujeto 10): "que haga bien su trabajo para que no grite a la mamá y ella tampoco le pegue".

(Sujeto 22) preocupación: "estábamos preocupados porque era tarde y mi hermano no llegaba del colegio". (Sujeto 7): "Que hablara con él, que le está pasando, y le pregunte porque llegó tarde". (Sujeto 12): "que lo esperen cuando salga del colegio".

(Sujeto 20) gritar: "cuando la profesora nos dijo que salieron del salón a ver una película yo no quise, entonces la profesora me dijo salga y yo no quise y la grite". (Sujeto 12): "debe respetar a los adultos".

Empatía:

La empatía se reflejó cuando los niños escucharon experiencias de sus compañeros, entendiendo a través de una escucha atenta, situaciones que pudieran llegar a vivir, así

mismo comprendieron las consecuencias que puede traer la expresión de las diversas emociones en un momento determinado. Cabe resaltar las opciones que brindaron los integrantes del grupo, frente a los escenarios que sus compañeros reflejaron. Se evidenciaron alternativas útiles a la hora de transformar o solucionar un conflicto.

Comentarios del observador:

Las anteriores expresiones evidenciaron, como los niños y niñas pudieron compartir situaciones en las que se sintieron identificados con diversas emociones que constituían el bingo, como tristeza, alegría, llanto, sorpresa, preocupación entre otras. Cabe resaltar las diversas alternativas que propusieron los demás compañeros, para poder llegar a transformar una situación conflictiva. Así mismo se reconoce la expresión de sentimientos como un derecho que le confiere a todo ser humano, donde no se debe juzgar ni utilizar prejuicios.

Grupo de competencia: competencia comunicativa

Tipo de competencia: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Comunicación para la convivencia, en un mundo plural y diverso:

A través de Las siguientes habilidades los niños y niñas, reconocen que el país es un espacio para la convivencia con personas con semejanzas y diferencias.

a) Respeto a la diversidad:

Durante el desarrollo de esta habilidad los niños y niñas expresaron las diferencias que existen entre los seres humanos, de acuerdo a las diversas personalidades, frente a los contextos donde se desenvuelven: escolar, familiar y comunitario. De igual forma, Dieron a conocer como en sus salones de clases y barrios existen compañeros de diversas religiones como la (cristiana o evangélica) y culturas como la (costeña y llanera). Así mismo se observó que a partir de los contrastes que pueden existir entre las personas, se deben valorar las diferencias y comprender que no se debe discriminar al otro por más incompatibilidades que existan.

A través de las diferentes culturas colombianas, (Paisa, Costeña, Santandereana y Tayrona), los participantes, crearon canciones y trovas que representaban lo más significativo de cada región, al finalizar el ejercicio los niños manifestaron la variedad de culturas que existen en el país y los significativos aportes que hacen las mismas. Sin embargo dieron a conocer que en algunas ocasiones no tiene la libertad para la circulación de sus ideas, y expresión de la comunicación. Cabe resaltar que en el orden que debían

exponer sus creaciones, los niños mostraron poco acatamiento a las instrucciones que constituían la actividad, pues cada grupo discutía sobre quien lo hacía primero por medio de gritos, alejados de actitudes como la escucha atenta y el dialogo que representaban la competencia comunicativa en desarrollo.



Imagen 36. Taller Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias
Tipo Comunicativo - Habilidad Respeto a la Diversidad

Datos

A cada grupo se le entrego una cultura diferente, lo que se destacaba de cada una, las canciones fueron las siguientes:

(Grupo 1): Cultura costeña "♪ Por eso traigo Cuatro rosas en mis manos Una por cada tristeza que te he causado Perdona por ocultarte cosas que eran importantes Perdona yo no quería entender que no podía olvidarte♪"

(Grupo 2): *Cultura santandereana* "♪ Los santandereanos son trabajadores y bravos y envidiosos, y utilizan la palabra mano ♪"

(Grupo 3): *Cultura Tayrona*: (Sujeto 4): "♪ Bo bo bo bo bo bo (Sujeto 19): Los Tayrona eran cazadores, eran muy guerreros, no se ponen ropa, solo se tapan con pañuelos y se pintan todo el cuerpo♪"

(Grupo 4): *Cultura paisa*: "♪ Los paisas son emprendedores y ama la libertad, le gusta mucho hablar y son muy alegres y son buenos para hacer negocios ♪".

Comentarios del observador

De acuerdo a lo observado, los niños y niñas evidenciaron ser tolerantes con las diferencias, mostraron respeto por las diversas culturas, reconocieron que todos los seres humanos son diferentes, pero en el fondo todos son iguales.

b) Convivencia:

Teniendo en cuenta la habilidad de convivencia, los niños reflejaron que constantemente se relacionan con diferentes personas, donde se debe reconocer las características diversas de cada quien. Por lo tanto fue necesario resaltar la importancia de conocer y valorar los derechos y deberes de cada persona, para poder tener una convivencia pacífica en comunidad lejos de la exclusión.



Imagen 37. Taller Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias
Tipo Comunicativo - Habilidad Convivencia

Datos

De acuerdo a esta habilidad, los niños y niñas expresaron no tener problemas con personas de diferente raza, religión o cultura, pues consideran que lo más importante es tener amigos sin importar cuál sea su procedencia.

(Sujeto 6): "Yo tengo un amigo bien negro (Risas) pero es más vacano".

(Sujeto 17): "Yo vivo en una vereda cerca de aquí y todos mis amigos me hablan".

(Sujeto 5): "Por ejemplo, yo soy cristiana y mi colegio es católico, pero yo respeto su religión".

Comentarios del observador

La generación del respeto por la diversidad, está estrechamente relacionada con la convivencia, pues los individuos viven en comunidades donde hay diversidad de culturas, por lo tanto diferentes, pensamientos, creencias,

ideas y razas. Es evidente que para los niños y niñas esta diversidad no se convierte en un problema a la hora de relacionarse con el otro.

c) Igualdad

Esta habilidad implica la ausencia total de discriminación entre los seres humanos, en lo que respecta a sus derechos, en los niños y niñas no se manifestó una discriminación hacia sus compañeros, a pesar de tener edades, clases y razas diversas, no se logró evidenciar este rechazo, es pertinente mencionar que los niños y niñas no le dan importancia a la diversidad de seres humanos que los rodean, no logran dar un juicio de valor indicando que una persona es inferior o superior a otra, por lo tanto se evidencio igualdad en el grupo de trabajo.



Imagen 38. Taller Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias
Tipo Comunicativo - Habilidad Igualdad

Datos

Los datos obtenidos en esta competencia, se logran evidenciar en las subcategorías ya descritas.

Comentarios del observador

El reconocimiento de la igualdad, la diversidad, la valoración de las diferencias, son habilidades que los niños y niñas comprenden, pero es necesario mencionar que es un aspecto relevante en el momento de entablar una relación con otra persona. Los niños manifiestan que no es un aspecto importante cuando se quiere jugar, aprender, compartir incluso enseñar.

Tipo de competencia: competencia cognitiva

Grupo de competencia: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Capacidad de pensar y sentir más allá del ámbito personal

Las siguientes habilidades, permitieron el desarrollo del taller.

a) Valoración de la diferencia - discapacidad

El taller consistió en la importancia de respetar y valorar la diversidad, donde los niños y niñas a través de un juego deberán correr lo más rápido posible para lograr llegar hasta el otro equipo. La importancia del juego se debía a que cada niño debía tener una discapacidad física como:

Poder caminar solo en una pierna

Simular tener silla de ruedas

Simular ser ciego

Simular ser sordo

Simular tener un problema en un brazo

Para lograr llegar a la meta debían trabajar en equipo, habilidad importante para lograr asertivamente el bien común, pues cada equipo debía apoyar al participante, ya que si este hacia mal la simulación debía devolverse e iniciar de nuevo.

Esta actividad permitió que los niños y niñas tuvieran la oportunidad de valorar la diferencia, logrando ponerse cada uno en una situación de discapacidad, sintiendo y

generando comportamientos que las personas discapacitadas tienen.

Se evidenciaron comportamientos donde los niños y niñas reconocieron personas con características diversas, comprendiendo que todos tienen derecho a ser diferentes y que por lo tanto todos deben tener igualdad de oportunidades.

Los niños y niñas manifestaron ayudar a personas con discapacidades cada vez que es necesario, pero admiten algunos que en ocasiones también se burlan de sus compañeros.

Datos:

(Sujeto 12): "no, no soy capaz de andar en solo pie"

(Sujeto 3): "(Risas) Es muy difícil"

(Sujeto 7): "Rápido, rápido que nos van a ganar"

(Sujeto 11): "Yo siempre ayudo a las personas"

(Sujeto 9): "bueno yo a veces, es que en mi salón hay un niño que me le dicen cuatro ojos y a mí me da risa"

Comentarios del observador

En este taller, se evidencio como los niños y niñas lograron ponerse en el puesto de una persona con alguna discapacidad física y comprendieron que pueden sentir estas personas cuando son discriminadas. Los niños manifestaron respetar la diversidad, las formas de organización y de participación, por medio de la tolerancia, el respeto y la comprensión del otro. Sin embargo expresaron que en ocasiones se burlan de los mismos.

Tipo de competencia: competencia emocional

Grupo de competencia: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Expresar emociones respetando la diferencia

Se tuvieron en cuenta las siguientes habilidades:

a) Sentimientos de exclusión:

De acuerdo con esta habilidad, no se evidenció en ningún momento sentimientos de exclusión en los niños y niñas. Este sentimiento implica que los niños no se sientan parte de un grupo social, familia, colegio, comunidad, considerándose con menos oportunidades.

A partir de esta habilidad se generó un taller, donde los niños y niñas tuvieron la oportunidad de entender los sentimientos que crea la exclusión en las personas.

Para esta parte del taller se tuvieron en cuenta dos historias:

1. Amistad
2. El jorobado

Datos:

Teniendo en cuenta las dos historias, los niños elaboraron una guía donde se hallaron las siguientes respuestas:

1. El jorobado - Grupo 1:

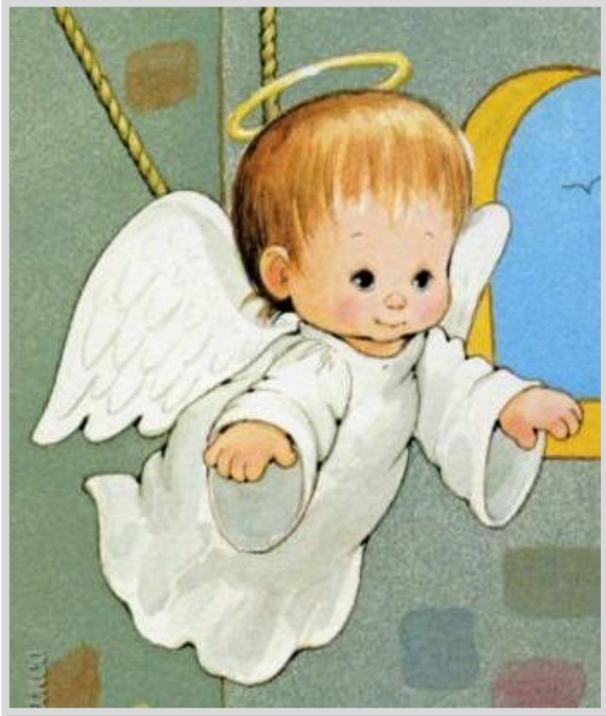


Imagen 39. Taller Pluralidad,
Identidad y Valoración de las
Diferencias - Tipo Emocional Cuento
El Jorobado

1. ¿Cómo creen que se sintió el jorobado al ser discriminado por la gente?

(Grupo 1): "Triste porque pensaban que él era un monstruo y el por eso se sentía muy triste, además le tiraban piedras"

2. ¿consideran que la actitud del compañero que defendió al jorobado fue la correcta, SI, NO por qué?

(Grupo 1): "si, porque luego se hicieron amigos, porque gracias al niños ellos no siguieron siendo más

enemigos".

3. ¿Si ustedes tuvieran la oportunidad de conocer al jorobado estarían dispuestos ayudarle a pesar de su condición?

(Grupo 1): "si, porque si luego nosotros tuviéramos una joroba como el jorobado, no nos gustaría que nos digan todas esas cosas".

4. ¿Creen que el jorobado es una persona diferente a ustedes porque?

(Grupo 1): "no, porque todos tenemos lo mismo, como nuestros padres y al mismo Dios que nos ama a todos así seamos diferentes"

5. ¿Comente alguna una situación en la que un compañero del grupo se haya sentido discriminado?

Grupo 1: "Cuando a un niño le dicen cuatro ojos, él se siente diferente a los otros y a él no le gusta que le pongan apodos ni a nadie".

1. Amistad - Grupo 2



1. ¿Cómo creen que se sintió Vanessa al ser aceptada por la gente?

(Grupo 2): "Muy feliz porque nadie la discrimino".

2¿consideran que la actitud de las compañeras que defendieron a Vanessa frente a sus mamas fue la correcta, SI, NO por qué?

Imagen 40. Taller Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias - Tipo Emocional Cuento La Amistad

(Grupo 2): "Porque se hicieron muy buenas amigas"

3. ¿Si ustedes tuvieran la oportunidad de conocer al Vanessa estarían dispuestos a ser amiga de ella sin importar que este en esa condición?

(Grupo 2): "Si, porque no debemos discriminarla".

4. ¿Creen que Vanessa es una persona diferente a ustedes porque?

(Grupo 2): "No, porque somos iguales"

5. ¿Comente alguna una situación en la que un compañero del grupo se haya sentido discriminado?

(Grupo 2): "A nosotras nos discriminan cuando somos muy groseras porque eso no se ve bien a nadie, entonces por eso somos muy discriminadas"

Comentarios del observador:

En esta parte del taller se logra evidenciar que los niños y niñas en algún momento se han sentido discriminados por algún comportamiento determinado. Es necesario mencionar que a pesar de ello, manifiestan no discriminar a los demás, por ninguna discapacidad o algún aspecto físico que puedan tener otras personas, sino generando sentimientos de ambivalencia, comportamientos proactivos y prosociales.

a) Respeto a la diferencia

En la sociedad se encuentra gran diversidad cultural, étnica, religiosa y política. Por esto es importante que los niños y niñas comprendan que a pesar de la diferencia debe siempre haber un respeto hacia los demás, utilizar un lenguaje adecuado y no utilizarlo como arma de exclusión hacia el otro.

En esta parte del taller, a partir de esta habilidad, se generó un trabajo en equipo, donde debían lograr un objetivo

común, necesitaron compartir ideas, formas de trabajo y generar espacios donde cada uno aportara su pensamiento, dando cuenta de la diversidad que existe entre los seres humanos.

Como ya se ha nombrado, en este taller no se evidenció discriminación por la otra persona, de igual manera los niños y niñas manifiestan respetar a los demás así tengan discapacidad o algún defecto físico.



Imagen 41. Taller Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias - Tipo Emocional - Habilidad Respeto a la Diversidad

Competencia Integradora

Este taller reunió todas las competencias trabajadas en la investigación, integrándolas entre sí (convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias) y de igual manera los tipos (Competencia emocional, cognitiva y comunicativa).

A través de estas habilidades los niños y niñas pudieron expresar sentimientos y emociones encaminadas a la construcción de paz, tuvieron en cuenta cuatro aspectos básicos a trabajar:

1. Diálogo
2. Trabajo en equipo
3. Respeto hacia el otro
4. Resolución pacífica de conflictos

Esta acción permitió que los niños se visualizaran como sujetos con derechos y en igualdad de condiciones. En los equipos de trabajo se evidenciaron diversas situaciones problema por el uso de materiales y el aprovechamiento del espacio.

La habilidad consistió en la elaboración de un dibujo artístico hecho por los niños de forma simbólica donde representen sus pensamientos e intereses.

Datos:

Nombre que cada grupo le dio a la Mándala:

(Grupo 1): Estrellitas de colores brillantes

(Grupo 2): Los tigres

(Grupo 3): Los pajaritos locos

A partir de cada aspecto que se tuvo en cuenta para la realización de la Mándala, los niños y niñas respondieron al siguiente apartado

1. Qué entienden por las siguientes palabras

Diálogo

(Grupo 1): "Dialogar las cosas que vamos hacer y como lo vamos a crear. Es cuando uno charla con los compañeros".

(Grupo 2): "En diálogo que podemos respetar - que tenemos y trabajo en equipo, respetar a los demás". (Grupo 3): "Que debemos dialogar antes de hablar"



Imagen 42. Competencia Integradora - Habilidad Diálogo

Comentarios del observador

En esta habilidad se observó cómo cada equipo de trabajo hablaba sobre las necesidades de cada uno, se evidenciaron conflictos cuando dos personas necesitaban la misma pintura o

crayola, pero el taller daba pie para generar una alternativa rápida, como buscar otro color u otra pintura.

Trabajo en equipo

(Grupo 1): "Es cuando todos participan en grupos unidos con nuestros compañeros, familia o padres".

(Grupo 2): "Debemos compartir en grupo y a la vez con cada grupo".

(Grupo 3): "Que debemos trabajar juntos y unidos".



Imagen 43. Competencia Integradora - Habilidad Trabajo en Equipo

Comentarios del observador

A partir de esta habilidad, se evidenció un buen trabajo en equipo de los niños y niñas, en el grupo dos, se observó un participante que no tuvo en cuenta a sus compañeros para la elaboración de la mandala, pues utilizó un espacio

bastante grande respecto a sus demás compañeros. En los otros equipos no se manifestaron problemas.

Respeto hacia el otro

(Grupo 1): "Respetar las opiniones del compañero y no pelear con ellos ni con nadie".

(Grupo 2): "Debemos respetar a los demás, para que ellos nos respeten".

(Grupo 3): "Que debemos respetar para que nos respeten"



Imagen 44. Competencia Integradora -
Habilidad Respeto hacia el otro

Comentarios del observador

De acuerdo con lo observado, la habilidad respeto hacia el otro, se logró evidenciar en los tres grupos, los niños y niñas pudieron trabajar en equipo adecuadamente, propiciaron un espacio de cooperación entre todos y generaron alternativas para solucionar conflictos.

Resolución pacífica de conflictos:

(Grupo 1): "No peleando, resolver los problemas sin pelear, ni darse patadas para resolver los conflictos"

(Grupo 2): "Que no debemos buscar un conflicto, que debemos contar con las personas que nos pueden ayudar".

(Grupo 3): "Dialogar y arreglarlo sin peleas".



Imagen 45. Competencia Integradora - Habilidad Resolución Pacífica de Conflictos

Comentarios del observador:

Esta habilidad, como se ha indicado anteriormente, se evidenció en los tres grupos, a partir de diversas situaciones donde se observaron conflictos, los niños y niñas buscaron alternativas para solucionarlo de manera pacífica. Las discusiones se generaron a partir de la utilización de los materiales y el espacio.

2. ¿Para ustedes, como se pueden alcanzar las palabras anteriormente descritas?

(Grupo 1): "En el colegio, en la casa con mis padres, mis hermanas, mis amigos, en la calle, en las paradas".

(Grupo 2): "Debemos ayudar a nuestros padres, colaborar en el colegio con lo más pequeños, no dar malos ejemplos en la calle, debemos tener buenas amistades".

(Grupo 3): "Cumpliendo sus compromisos de cada palabra, dialogando y sus propias condiciones".

3. Explicación del Mándala creada:

(Grupo 1): "Nosotros hicimos un dibujo sobre el dialogo, el trabajo en equipo, el respeto hacia el otro y la resolución pacífica de conflictos".

(Grupo 2): "Lo hice porque me pareció algo creativo para aprender muchas cosas, también podemos aprender para respetar a los demás".

(Grupo 3): "Esta Mándala la hicimos para ayudar a crear nuevas cosas demostrándolas en un dibujo, podemos dialogar también".

4. ¿Cómo les pareció la actividad realizada?

(Grupo 1): "Chévere, bonita, espectacular, porque todos participamos unidos y nos prestábamos las cosas y todo lo que nos pidieran prestado".

(Grupo 2): "Que nos pareció algo creativo, algo para aprender para el trabajo en equipo".

(Grupo 3): "Muy buena, linda y nos enseñó mucho".

Comentarios del observador

A continuación se dará a conocer una breve reseña de lo sucedido en cada grupo y su resultado final.



Imagen 46. Competencia Integradora - Producto Final, Grupo 1

(Grupo 1): En este grupo se evidenciaron las categorías asertivamente. No se presentaron conflictos significativos, hubo respeto hacia sus compañeros en cuanto a la utilización de materiales y espacios, se evidencio dialogo entre los mismos y cuando era necesaria la ayuda de los demás grupos de trabajo. Respecto al trabajo en equipo, fue satisfactorio.



Imagen 47. Competencia Integradora - Producto Final, Grupo 2

(Grupo 2): En este grupo se evidenció un momento de conflicto que perjudico a los demás integrantes del equipo. Uno de los integrantes utilizo gran parte de espacio para el desarrollo del dibujo artistico, por lo tanto sus demás compañeros se sintieron obligados a utilizar un espacio menos y

acomodarse para lograr obtener cada uno su casa, pero allí se demostró la utilización de alternativas por parte de los niños y niñas para lograr solucionar el conflicto, en este momento la investigadora tuvo que intervenir, utilizando la mediación como estrategia de transformación. Teniendo en cuenta las demás categorías se mostraron asertivamente.



Imagen 48. Competencia Integradora -
Producto Final, Grupo 3

(Grupo 3): En este grupo se evidenciaron las categorías asertivamente, no se manifestaron conflictos, se respetó tanto el espacio como los materiales de su compañero, se generaron espacios de dialogo y hubo un muy buen trabajo en equipo.

DIAGNÓSTICO

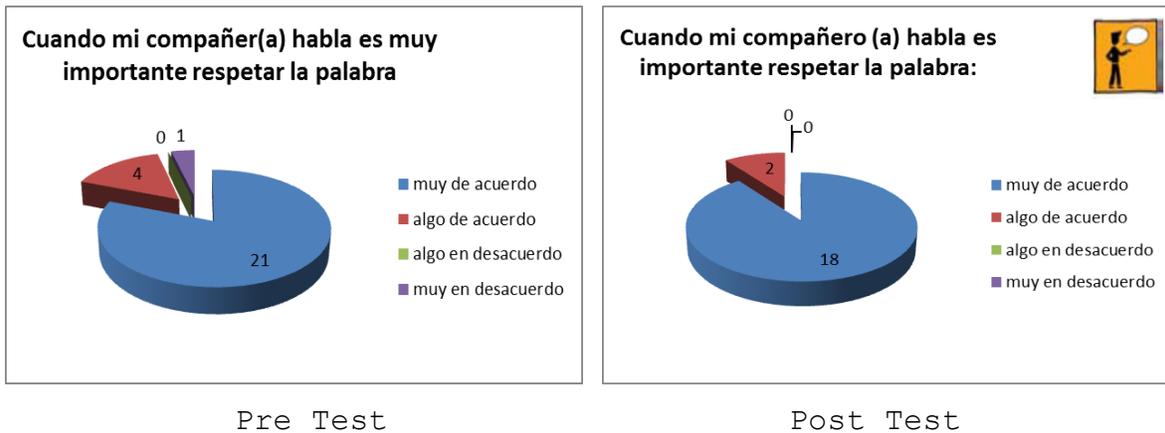


Gráfico 1 Pre test y post test del diagnóstico, Primera pregunta.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos en el pre test y el pos test del diagnóstico, se evidencia una similitud en estar de acuerdo en la importancia de respetar la palabra, donde la primera da cuenta un puntaje de 21 afirmaciones, frente a un 18 en la segunda administración del instrumento.

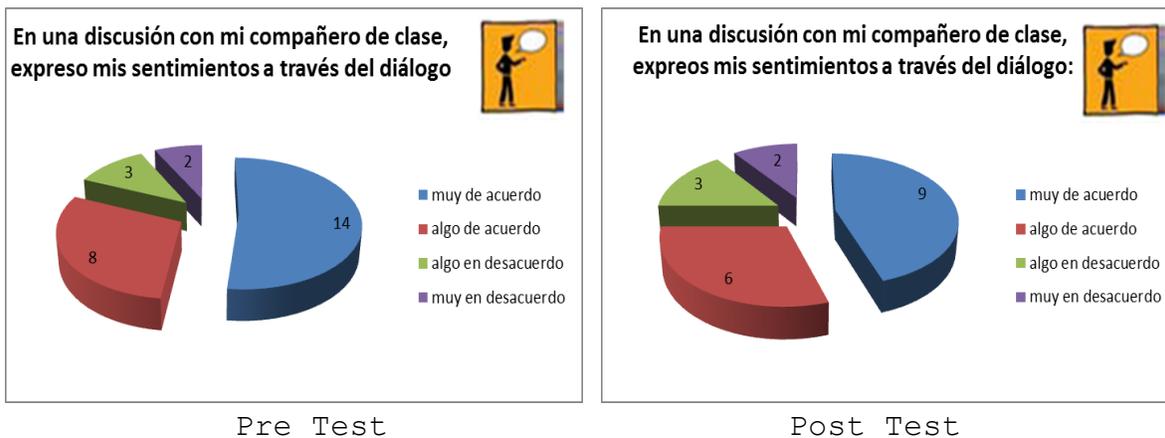


Gráfico 2 Pre test y post test Del diagnóstico, Segunda pregunta.

Referente a la expresión de sentimientos a través del dialogo, en una discusión con un compañero de clases, 14

afirmaron estar muy de acuerdo en el pre test y 9 en el post test. Dicha relación evidencia un cambio poco significativo en la segunda aplicación del diagnóstico.

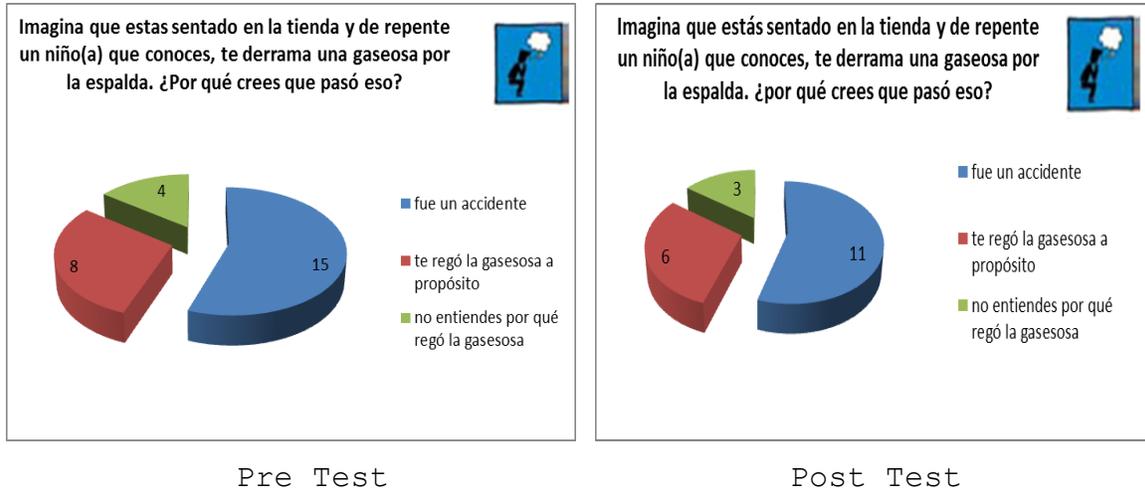


Gráfico 3 Pre test y post test del diagnóstico, Tercera pregunta.

Esta pregunta evidencia una mayor participación en el pre test (15 personas), de acuerdo al reconocimiento de la situación como un accidente en relación al post test con una respuesta similar de (11).

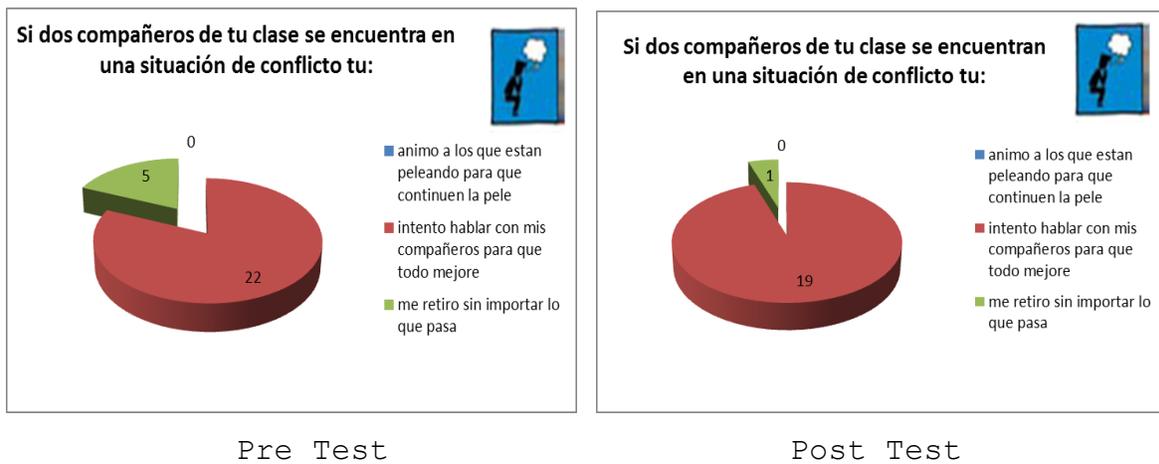


Gráfico 4 Pre test y post test del diagnóstico, Cuarta pregunta.

Esta pregunta se orientó con el objetivo de conocer como los niños y niñas reaccionaban ante una situación de conflicto. Las gráficas dan cuenta que en menor proporción los niños y niñas se retiran sin importar lo que pasa, en un inicio con una participación de 5 y después de 1.

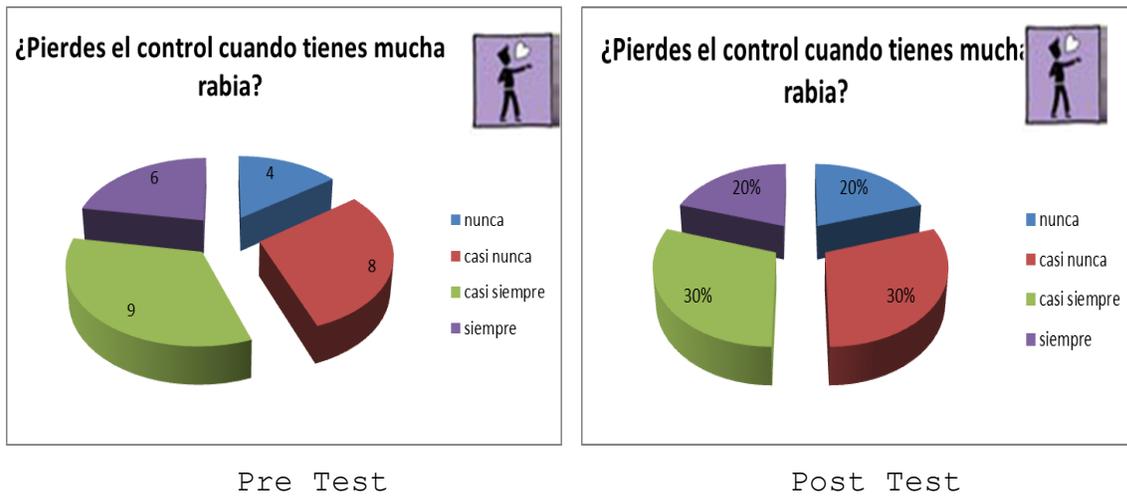


Gráfico 5 Pre test y post test del diagnóstico, Quinta pregunta.

El 33% (9 personas) de la población establece que casi siempre pierden el control cuando tienen rabia (pre test), en relación con el post test, donde se destaca en igual proporción las opciones casi siempre y casi nunca con un 30% (6 personas).

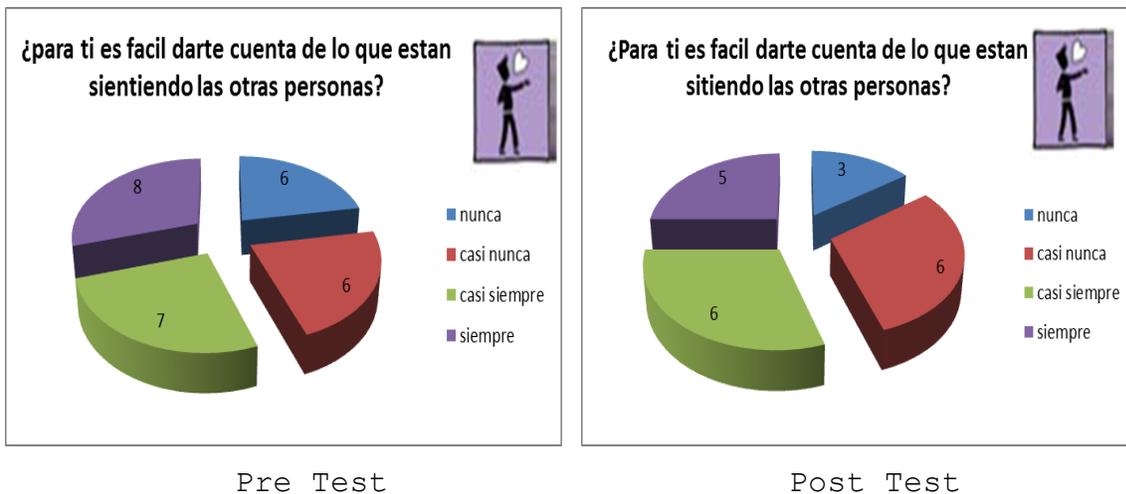


Gráfico 6 Pre test y post test del diagnóstico, Sexta pregunta.

Frente a la facilidad de darse cuentan de lo que están sintiendo otras personas, los niños y niñas manifestaron casi siempre notarlo tanto en el pre test (7), como en el post test (6). La obtención de estos datos evidencia que hay una homogeneidad en los datos antes y después de la aplicación del diagnóstico.



Gráfico 7 Pre test y post test del diagnóstico, Séptima pregunta.

Referente al dicho "El que me la hace me la paga", los niños y niñas manifestaron estar muy en desacuerdo con dicha afirmación. Tanto el pre test (14), como el post test (11), dan cuenta de una mínima diferenciación en el los dos.

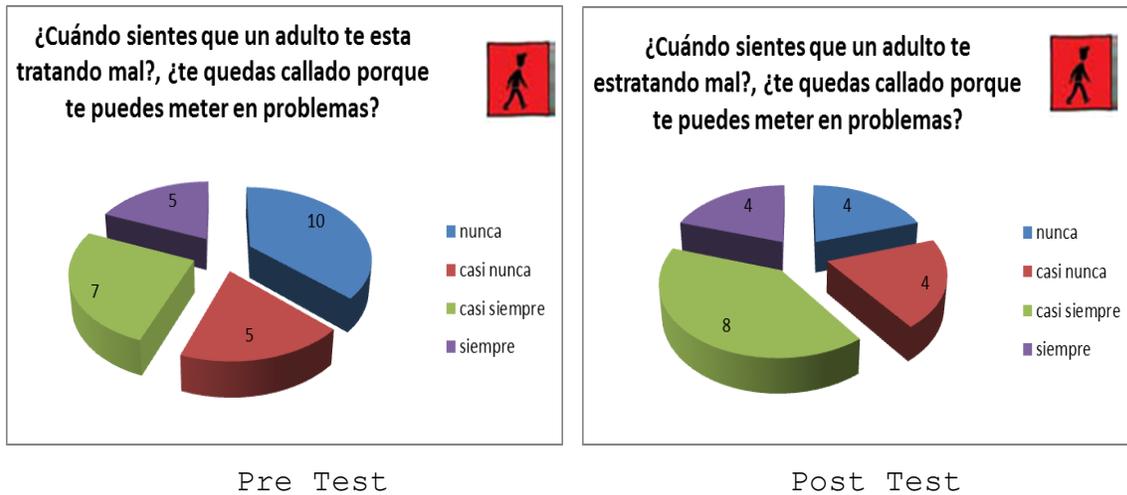


Gráfico 8 Pre test y post test del diagnóstico, Octava pregunta.

Los niños y niñas evidenciaron que nunca se quedan callados (10) cuando un adulto los está tratando mal (pre test), en contraste a la reacción del post test que demuestra, que casi siempre se quedan en silencio (8) frente a este escenario.

Teniendo en cuenta la competencia comunicativa, la población participante manifestó siempre escuchar atenta y respetuosamente a una persona que quiere expresarle algo. Los resultados del pre test (13) y el post test (16), presentan una equivalencia en sus datos.

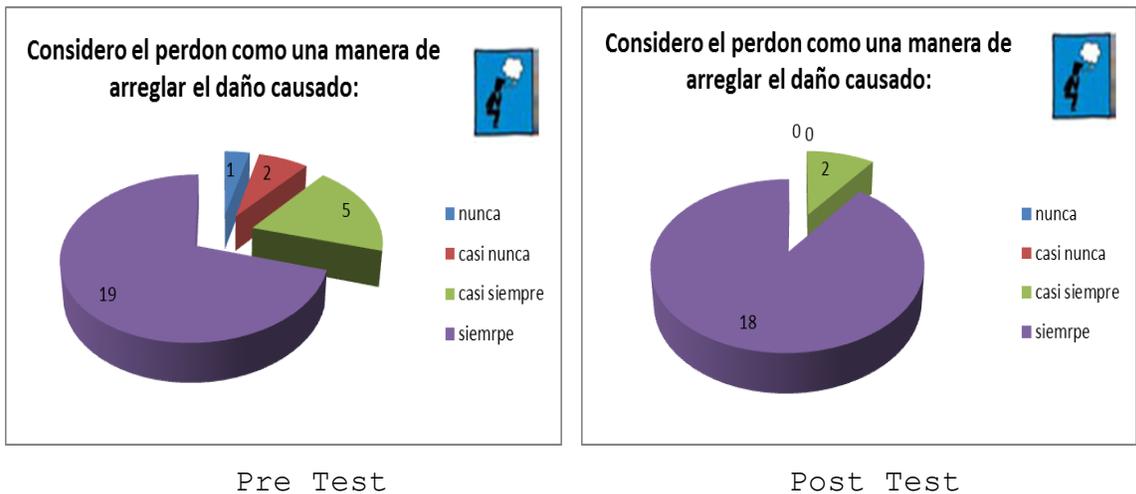


Gráfico 11 Pre test y post test del diagnóstico, Onceava pregunta

El perdón como alternativa para arreglar el daño causado, evidencia poca participación al elegir la opción menos valorativa (nunca) con mayor proporción tanto el pre test (19) como en el post test (18).

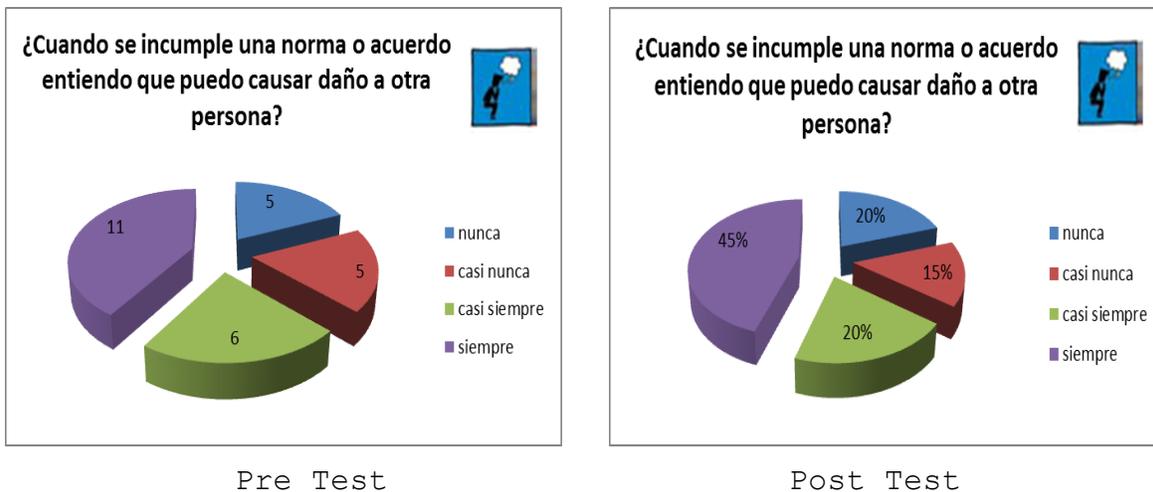


Gráfico 12 Pre test y post test del diagnóstico, Doceava pregunta.

Quando se incumplen una norma acuerdo los niños y niñas manifestaron entender que siempre pueden causar daño a otra persona en el pre test con un 41% (11), y un 45%(9) en el post test.

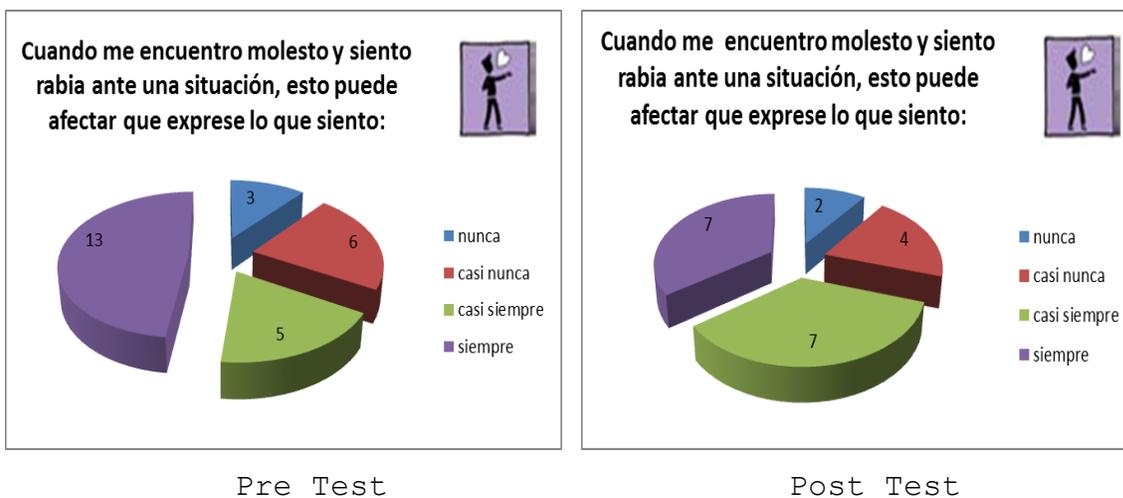


Gráfico 13. Pre test y post test del diagnóstico, Treceava pregunta.

Teniendo en cuenta los diferentes datos revelados en la gráfica, se establece que quienes eligen la opción

(siempre) es la más destacada en el pre test 48 % (13). En la segunda gráfica del post test existe una igualdad en los datos de la elección casi siempre y siempre con un 35% (7).

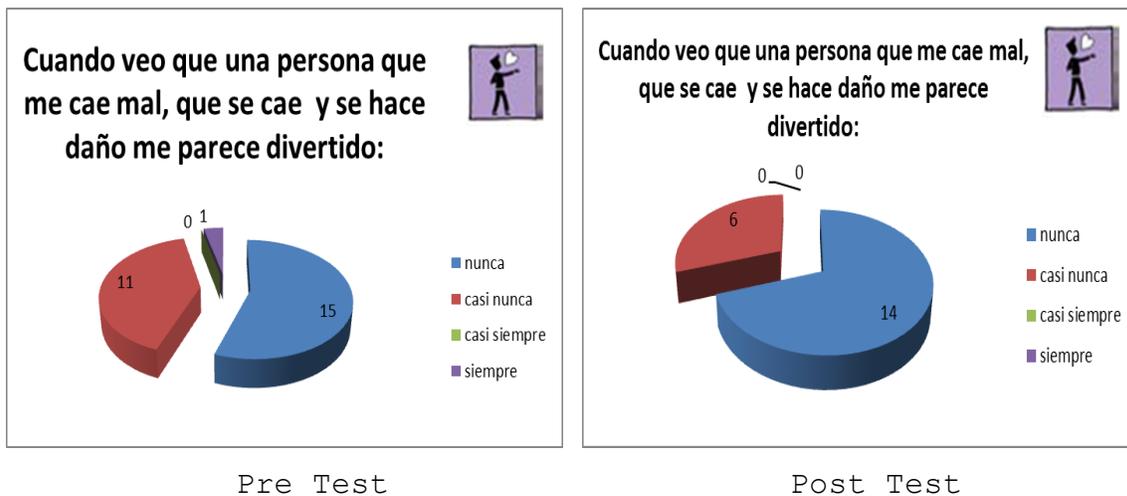


Gráfico 14. Pre test y post test del diagnóstico, Catorceava pregunta.

En este ítem se observa que tanto en el pre test como en el post test, la mayoría de datos se ubicó en la respuesta "Nunca". En el pre test con una frecuencia de 15 niños y en el post test 14 niños.

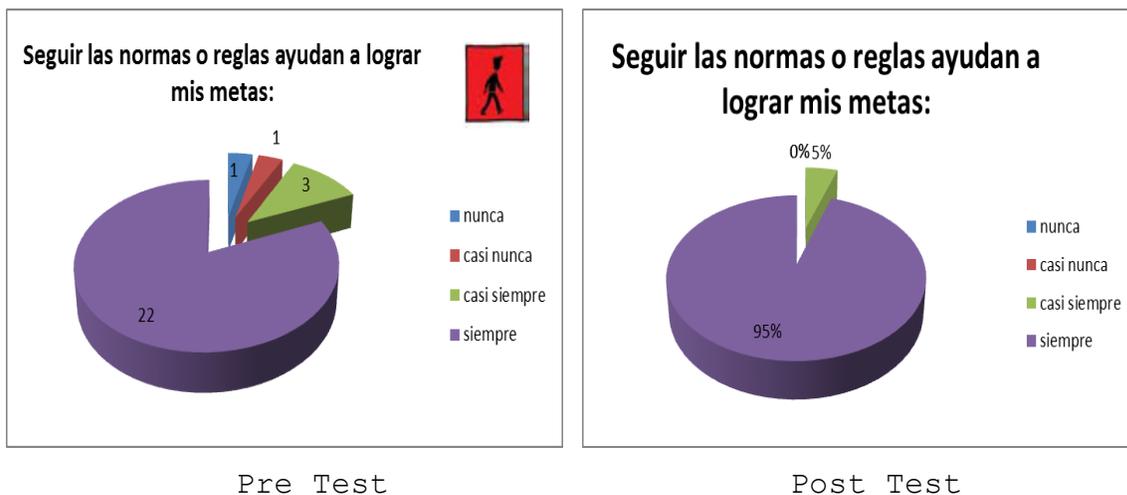
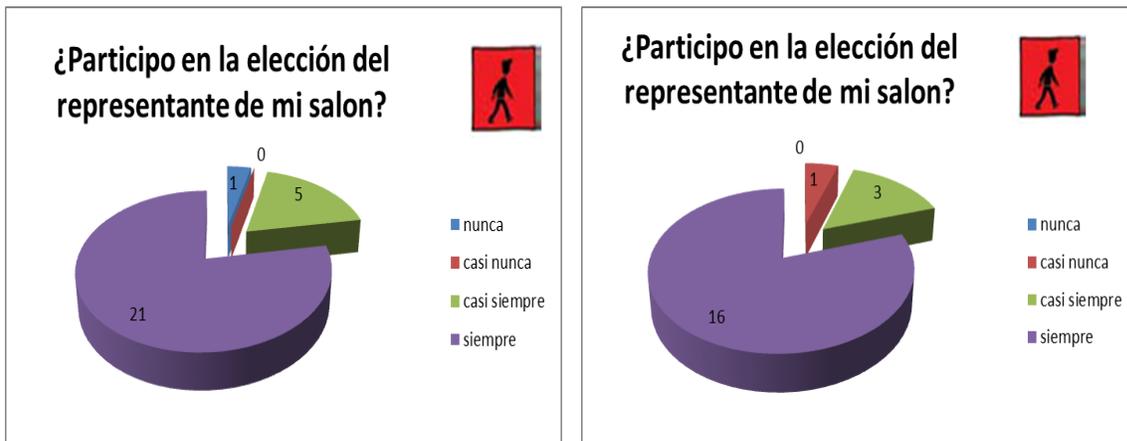


Gráfico 15. Pre test y post test del diagnóstico, Quinceava pregunta.

La grafica permite dar cuenta que los niños y niñas comprenden que seguir las normas ayudan a lograr metas personales y colectivas, tal como se evidencia en el pre test con una frecuencia de 22 niños y en el post test con una frecuencia de 18 niños.

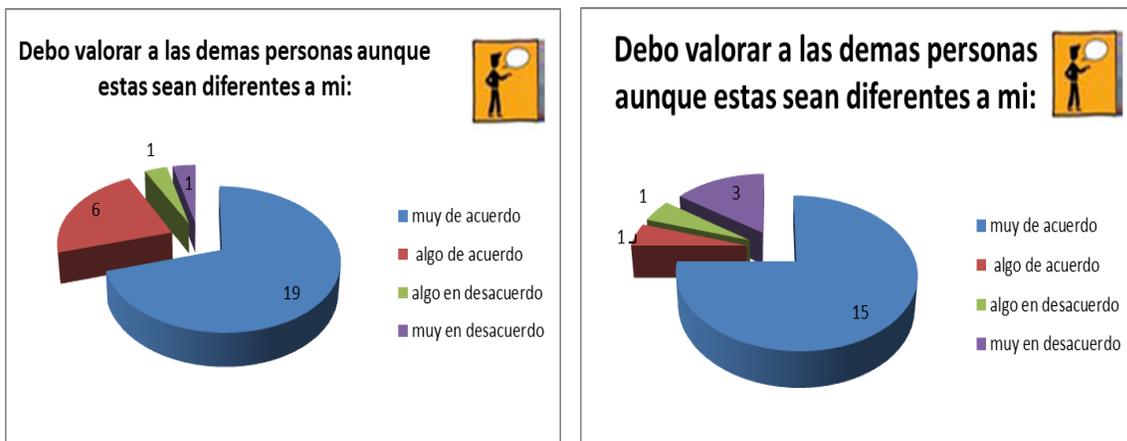


Pre Test

Post Test

Gráfico 16. Pre test y post test del diagnóstico, Dieciseisava pregunta

La mayor parte de los niños en el pre test y post test evidenciaron que siempre participan en la elección del representante del salón. En el pre test se manifiesta una frecuencia de 21 niños frente a 27 participantes y en el post test una frecuencia de 16 niños frente a 20 participantes.



Pre Test

Post Test

Gráfico 17. Pre test y post test del diagnóstico, Diecisieteava pregunta

La población participante manifiesto que es importante valorar a las personas que son diferentes, en el pre test se presentó una frecuencia de 19 niños frente a 27 participantes y en el post test 15 niños frente a 20 participantes.

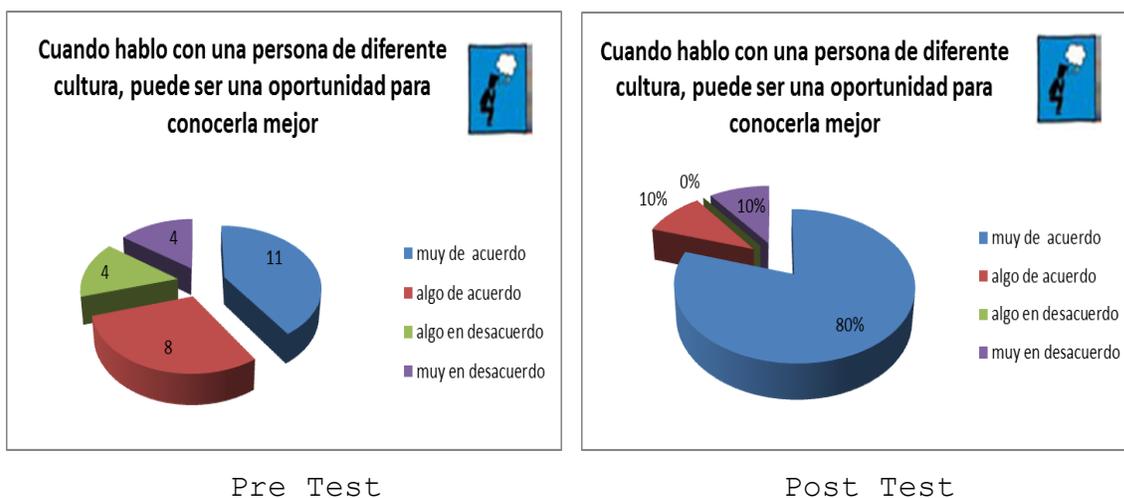


Gráfico 18. Pre test y post test del diagnóstico, Dieciochoava pregunta.

En este ítem se evidencia que los niños en el pre test tuvieron respuestas más dispersas que en el post test, pues en el pre test a pesar de tener una respuesta mayor frecuencia en las otras hay gran cantidad de niños que toman como opción los otros ítem, en el post test la mayor frecuencia se evidencia en el 80% frente a un 100%

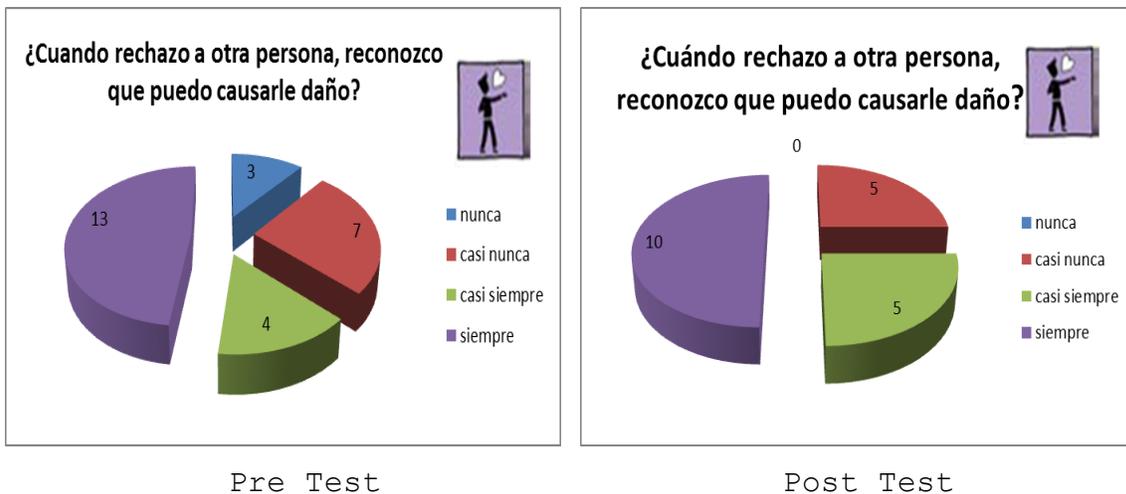


Gráfico 19 Pre test y post test del diagnóstico, Diecinueveava pregunta

En este apartado se evidencia que tanto en el pre test como en el post los niños y niñas reconocen que pueden causarle daño a otra persona si es rechazada, tal como se muestra en la gráfica el pre test tuvo una frecuencia de 13 niños frente a 27 participantes y en el post test 10 niños frente a 20 participantes.



Gráfico 20 Pre test y post test del diagnóstico, Veinteava pregunta.

Esta grafica muestra los resultados arrojados en este ítem, los niños y niñas mostraron que entienden lo que pueden sentir otras personas cuando son rechazadas, en el pre test se ve una significancia de 17 siendo este un porcentaje alto frente a 27 participantes, igualmente en el post test se evidencio que 11 niños respondieron que siempre comprenden esta situación.

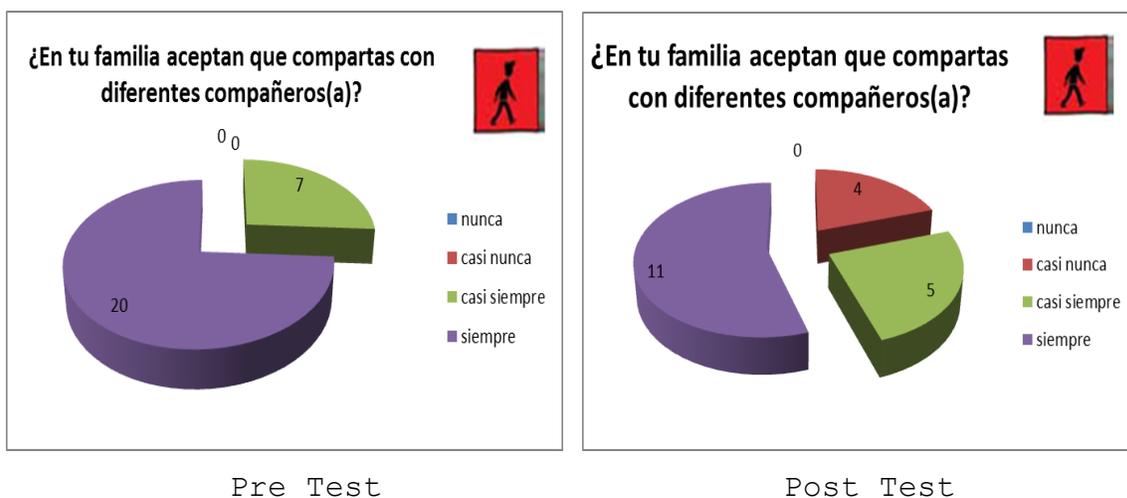


Gráfico 21 Pre test y post test del diagnóstico, Pregunta veintiuna.

Este ítem permitió identificar como en las diferentes familia permiten o no que los niños compartan con compañeros de diferente raza, cultura, creencia entre otras, en el pre test se evidencio la respuesta siempre con una frecuencia de 20 niños frente a 27 participantes y en post test 11 niños indican siempre y 5 casi siempre frente a 20 participantes.

Discusión

Este apartado está constituido, en primer lugar para responder la pregunta de investigación y el cumplimiento de los objetivos a partir de los resultados obtenidos en la intervención, teniendo en cuenta el contraste entre la teoría y los datos encontrados. De igual manera se darán a conocer los aportes propios del proyecto, aciertos y dificultades metodológicas que se presentaron durante el proceso. Finalmente se indicarán propuestas para la continuidad y el desarrollo de posteriores programas basados en Competencias Ciudadanas.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Las competencias ciudadanas de niños y niñas se promocionan a través de un programa de formación, basado en La gestión no violenta de conflictos?, es necesario especificar que se llevó a cabo un proceso en fases. La primera etapa consistió en un diagnóstico inicial que permitió determinar las principales falencias o requerimientos de los niños y niñas con respecto a la Formación en Competencias Ciudadanas. Lo anterior se tomó como referencia para estructurar la segunda fase, a través de una guía metodológica para la Promoción de Competencias Ciudadanas, empleando estrategias que implicaron la comprensión por parte de los niños en un escenario de trabajo sustentado en actividades lúdicas con sentido y significado, por medio de situaciones concretas que pudieron ser analizadas de acuerdo a las competencias trabajadas, cognitiva, comunicativa, emocional e integradora. Lo anterior refleja que las competencias ciudadanas se pueden promocionar por medio de un programa basado en la gestión no violenta de conflictos, siempre y cuando se tenga en cuenta tres puntos principales.

El primer punto consiste en el "saber hacer", en el que las personas tengan la capacidad de enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana de una manera flexible (Chaux 2004). Esto implica "desarrollar nuestra capacidad para pensar de un modo crítico, reflexivo y creativo; desarrollar nuestra capacidad para hacer juicios morales autónomos; desarrollar actitudes y valores democráticos, como el diálogo, la tolerancia y el respeto por la diversidad; y también tener un conocimiento de nuestra historia, de nuestras instituciones, de las reglas que rigen la sociedad en que vivimos y de los principios que le dan sentido a esas reglas" (Pineda, 2004, P.3).

Este asunto se vio reflejado durante todo el proceso de intervención, lo que implicó utilizar el conocimiento en la realización de acciones como (ver en sección de resultados pág.82)

(Sujeto 13): "yo peleé con mi hermana porque mi mamá nos puso hacer aseo en la casa y a mi hermana es muy perezosa, y yo lo tenía siempre que hacer sola, entonces un día le dije a mi mamá y hablamos que un día lo hacía yo y otro día lo hacía ella, y quién no cumpliera no lo dejaban salir hasta que lo terminara, y así fue que solucionamos ese problema con mi hermana." (Convivencia y Paz, tipo comunicativa). (pág. 91)

(Sujeto 19): "alcan la mano los que quieren ver Toy Story 3, ó Alicia en el país de la maravillas." (Competencia Integradora). (pág. 120)

(Sujeto 17): "nosotros los cuatro preparamos y repartimos la comida (crispetas, galletas con mermelada), y ustedes se quedan sentados en orden viendo la película". (Competencia Integradora). (pág. 120)

(Grupo 1): "no, porque todos tenemos lo mismo, como nuestros padres y al mismo Dios que nos ama a todos así seamos diferentes." (Identidad, pluralidad y valoración de las diferencias, tipo emocional). (pág. 137)

Los anteriores resultados estimularon alternativas que niños y niñas utilizaron para solucionar diversos problemas por medio de la votación, la valoración de las diferencias y la expresión de sentimientos, como ya fue descrito. Las habilidades desarrolladas generaron acuerdos que tuvieron los participantes frente a las diferentes formas de reacción y puntos de vista. Esto da cuenta que los participantes comprenden lo que se debe o no hacer en un momento determinado en el plano cognitivo, distando de su proceder, pues una cosa es la manera como se responde a las actividades y otra muy distinta, como actúan en su vida cotidiana. Lo anterior da cuenta que responder de una manera u otra, no solo depende de la respuesta de un individuo, sino que involucra la reacción del otro y por ende de su entorno. De acuerdo a ello Ruiz y Chaux (2005) exponen que las competencias ciudadanas van más allá de los conocimientos aprendidos y se realizan en la creación y la práctica de diversas situaciones y de la relación con el otro, donde se genera la capacidad de transformar acontecimientos frente a una actitud concreta y asertiva en el desempeño realizado.

En este momento es pertinente mencionar que el contexto es un factor fundamental para lograr el desarrollo de habilidades que encierran las competencias ciudadanas. Se ha de tener en cuenta la complejidad de los procesos sociales donde se encuentran inmersas familias como el hacinamiento, bajos recursos económicos y poco aprovechamiento de espacios públicos. Es así que los diferentes contextos donde se hallan lo niños y niñas, pueden influir en el despliegue y significado de la competencia, pues recobra importancia la cultura que involucra, el género, la raza, la edad y clase. (Moreno, 2009). De acuerdo a lo anterior, se puede decir que el contexto es un factor fundamental, para que se dé o no la competencia. Es importante mencionar que tener el conocimiento de la competencia no garantiza su acción, pues esto depende del marco de referencia de cada persona, existiendo una probabilidad baja o alta de que se desarrolle la competencia. Esto confirma lo dicho por Gonczi y Oates (2003), citados por Moreno, (2009) quienes consideran la competencia como inseparable del contexto en que es desarrollada y utilizada" (p.74).

Los siguientes espacios evidencian los contextos donde se desenvuelve la población participante, teniendo en cuenta el estándar de Convivencia y paz, tipo emocional.

(Sujeto 13):" cuando mi mama nos pone hacer aseo a mi hermana y a mí, mi hermana nunca quiere, y mi mama se pone muy brava y le pega". (pág. 107)

(Sujeto 5): "una vez una niño del colegio me quitó la lonchera y yo me puse muy brava y me puse a llorar". (pág. 108).

Escenarios como la familia, el colegio y la comunidad reflejan que la acción y la competencia deben estar relacionadas entre sí, lo que implica intenciones, razones y objetivos emprendidos por los individuos en una situación concreta. De allí que algunos autores pongan en duda que las competencias se puedan definir y seleccionar, pues proponen unas competencias universales que sean aplicables a todos los contextos. Un ejemplo de ello es lo que proponen Rychen y Salganki (2001), citados por Moreno (2009), quienes establecen "las competencias relacionadas con la interacción en grupos socialmente heterogéneos, están "social y culturalmente mucho más integradas", por lo que será más difícil establecer valoraciones comparativas internacionales" (p.74).

De acuerdo con lo anterior, esta propuesta no pretendió enseñar sino más bien promocionar las Competencias Ciudadanas, pues el enseñar según Navarro (2004), es el proceso mediante el cual se transmiten conocimientos bien sea general o especial respecto a una materia. En contraste con lo dicho, la promoción se refiere a el otorgamiento de herramientas a través de ejercicios y simulaciones. Es por ello que se pretende promocionar Competencias Ciudadanas para que los niños logren construir un ambiente de convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y finalmente respeto por la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Antes de dar respuesta al objetivo general, es necesario evaluar los Objetivos específicos. De acuerdo con el proceso de intervención que se realizó, el primer objetivo específico refiere a "Formar a niños y niñas con conocimientos

necesarios para relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva". Este objetivo se fundamentó en el grupo de convivencia y paz, el cual Pretendió generar habilidades en los niños y niñas para lograr una forma de vida pacífica y constructiva. Sin embargo no es una manera del todo deseable y mucho menos real, como lo afirma Molina (2004), quien comprende el conflicto, como algo inevitable, constructivo, pero no como algo grato, bien recibido o deseado permanente. De esta manera el conflicto no supone su solución, sino su transformación, donde este sea una forma posible de relación en las comunidades. Es así que el conflicto en ocasiones sucede porque los intereses y propósitos personales no coinciden con los demás, lo cual conlleva a la generación de situaciones adversas entre los individuos. Sin embargo aquellas diferencias o diversidades son el fundamento para su construcción y por ende para su transformación. De la anterior perspectiva, se desprende la definición de convivencia pacífica y civilizada como "la capacidad para comunicarse con otros de forma veraz, el cultivo del buen trato, una tendencia al diálogo y a las formas pacíficas de solución de conflictos, el respeto por la vida, las diferencias y la opiniones de otros" (Pineda, 2004, p.4). Es importante mencionar que promocionar conocimientos necesarios para relacionarse con los demás en niños y niñas, implica que el contexto donde se encuentren como la familia, el ámbito escolar y comunitario tengan este tipo de disposiciones, por lo que se hace difícil que los participantes construyan un conocimiento necesario para establecer relaciones pacíficas debido a la influencia positiva o negativa que los mismos puedan tener sobre la formación en el niño.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el proceso de intervención se produjeron diversas situaciones que le permitieron al niño establecer una interacción con el otro, poniendo a prueba la capacidad de entablar relaciones pacíficas. En el taller 1, 2 y 3 se generaron espacios donde se obtuvieron diferentes resultados como:

(Sujeto 22):" los marcadores los utilizo yo porque no me gustan los lápices" (Convivencia y paz, tipo comunicativa) (pág. 83)

(Sujeto 6):"mejor dibujemos dos niños en vez de niñas". (Convivencia y paz, tipo comunicativa) (pág. 83)

(Sujeto 11):" ¡oiga por qué tenemos que hacer siempre lo que usted quiere Pedro*!".(Convivencia y paz, tipo comunicativa) (pág. 84)

(Sujeto 1):"por favor ya no más, vamos todos a exponer". (Convivencia y paz, tipo comunicativa) (pág. 86)

Frases como estas reflejan la falta de acuerdos que tuvo el grupo, en especial para comunicarse de una forma asertiva, lo cual no implica, solo estar atento y comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarle al otro que están siendo escuchado. Es así que la creación de alternativas pacíficas se hacen indispensables en niños y niñas en el momento de escuchar atentamente, para que el oyente pueda comunicarse eficazmente, favoreciendo la comprensión de las ideas de los demás y lograr entrar en su ámbito de interés basado en formas pacíficas, que contribuyen al diálogo. Esto permite crear formas renovadas de relación

donde los niños puedan acudir a herramientas favorables para la transformación de conflictos.

(Sujeto 14): "Andrés* présteme el colbón, Ud. siempre quiere coger todas las cosas para Ud. y nunca me presta nada". (Convivencia y paz, tipo cognitiva) (pág. 96)

(Sujeto 9): "¡uy! si inventa, además yo lo cogí primero, así que espérese". (Convivencia y paz, tipo cognitiva) (pág. 96)

(Sujeto 16): "Profe es que Marcela* siempre quiere que hagamos las cosas como ella diga y a mí eso no me gusta, por eso yo no trabajo con ella". (Convivencia y paz, tipo cognitiva) (pág. 100)

Las anteriores expresiones demuestran que los niños no siempre logran comprender los acuerdos que pueden favorecer a las partes, teniendo en cuenta las distintas consecuencias que podría tener una situación y por ende un conflicto. Por lo tanto se requiere de los participantes la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico que podrían tener (Chaux, Lleras & Velásquez, 2008).

A continuación se presenta un resultado que hace parte del estándar Convivencia Y Paz, tipo comunicativo. (Ver sección de resultados pág. 82)

(Sujeto 19): "Con un amigo nos prestaron una cicla y estábamos peleando por quién la montaba primero, entonces para no pelear yo le dije que primero la montaba él y después yo, pero cada uno, solo podía dar tres vueltas" (Convivencia y paz, tipo comunicativa) (pág. 91)

A partir de lo expresado, se puede decir que en los grupos sociales, inevitablemente se presentan conflictos, debido a las diferentes posturas e intereses que tienen las personas en una situación determinada, (Pineda, 2004) Manifiesta que "La convivencia pacífica, exige que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas" (p.58) tal como se evidencia en los siguientes resultados encontrados: (ver sección de resultados pág.94)

(Sujeto 19): "Yo busco primero un dibujo y cuando lo vaya a pegar Ud. busca el suyo y así nos vamos turnando la revista" (Convivencia y paz, tipo cognitiva). (pág. 97)

(Sujeto 11): "Présteme las tijera, mientras no las está utilizando" (Convivencia y paz, tipo cognitiva). (pág. 96)

(sujeto 25): "En un partido de futbol yo quería tapar al igual que mi amigo, entonces dijimos, usted tapa medio tiempo, y el tiempo que falte lo tapo yo, y así poder hacerlo los dos". (Convivencia y paz, tipo comunicativa). (pág. 91)

De igual forma se rescatan los resultados donde se evidenciaron diferentes alternativas que propusieron los

niños y niñas para la transformación de conflictos, reflexión y análisis crítico de los mismos. Ello permitió a los demás integrantes de los equipos, observar otras opciones que se pueden emplear para manejar de forma más adecuada situaciones adversas no sólo cuando alguna persona adulta lo sugiera, sino a través de comportamientos de sus compañeros que les posibilita el sentirse identificados.

La formación en Competencias Ciudadanas en Convivencia y Paz puede ayudar a disminuir la agresión, pues en ocasiones esta agresión genera que las partes salgan afectadas. El desarrollo de esta competencia permitió crear espacios donde los niños y niñas tuvieran la oportunidad de realizar actividades donde entrara en juego la búsqueda de alternativas pacíficas frente a diversas situaciones conflictivas que se presentaron, fue así como a través de este espacio se le brindó a los participantes mecanismos alternos para que lograran llegar a acuerdos constructivos, haciendo valer sus derechos y los de los demás.

El segundo objetivo específico estuvo encaminado a "Incrementar la participación por medios democráticos para generar transformaciones sociales". La base de este objetivo es el grupo de competencias participación y responsabilidad democrática. Se centró en la toma de decisiones activa y participativa, mediatizada por reglas justas y fines comunes para establecer de esta manera relaciones basadas en la colaboración y la construcción colectiva.

Para darle cumplimiento a este objetivo específico, es importante tener en cuenta que la competencia implica que las decisiones y los acuerdos se construyen a través de la participación directa de las personas, buscar alternativas de

transformación que involucren diversas posiciones y puntos de vista para generar un diálogo entre los mismos. Galston, (1997) manifiesta que "este tipo de competencias, se expresa como la disposición de escuchar atentamente y tomarse en serio posturas y opiniones de los otros y supone también la disposición de defender las propias opiniones de forma inteligente y franca guiado por la intención de persuadir con argumentos razonables o plausibles o de ceder ante este tipo de argumentos, en contra de una eventual política de manipulación o coerción" (p. 227).

Para lograr el incremento de la participación por medios democráticos, se generaron situaciones en los talleres 4, 5, 6 y 7 donde los participantes tuvieron la oportunidad de involucrar, comprender y valorar sus propios intereses y los de los demás, superando el temor a equivocarse y a tomar decisiones erróneas, de allí surgieron entre otros los siguientes resultados en una secuencia dialógica:

(Sujeto 24): "Las niñas dibujan y nosotros pintamos". (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa) (pág. 114)

(Sujeto 17): "Pero yo quiero pintar". (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa) (pág. 114)

(Sujeto 14): "No, como ustedes son más pequeñas dibujan". (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa) (pág. 114)

De acuerdo con el estándar básico de Participación y Responsabilidad Democrática, los niños reflejaron una toma de decisión activa y participativa, mediatizada por reglas comunes para establecer de esta manera relaciones basadas en la colaboración y la construcción colectiva. Lo anterior no quiere decir que estuvo exento de conflictos, pero fueron ellos, quienes de forma activa participaron en la negociación facilitada por las investigadoras, a través de alternativas que ellos mismos propusieron, como se observa en los resultados descritos.

Los siguientes resultados evidencian la importancia que tiene la comunicación frente a la participación y responsabilidad democrática (ver sección de resultados pág. 111)

(Sujeto 9): "Bueno ¿cómo vamos a hacer?, qué les parece si cada uno escoge lo que quiere hacer, el papel es grande". (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa) (pág. 113)

(Sujeto 13): "Yo hago la comida que va a haber en la fiesta". (Sujeto 4): "Yo voy pintando el techo de la casa". (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa). (pág. 113)

(Sujeto 19): "alcen la mano los que quieren ver Toy Story 3, ó Alicia en el país de la maravillas". (Competencia Integradora) (pág. 120)

Los resultados anteriores evidencian que la comunicación es fundamental para promover la participación democrática y la convivencia. En este punto la asertividad jugó un papel importante en los niños y niñas, como lo afirman Chaux y Ruiz

(2005) al expresar sus necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas, donde se tiene en cuenta al otro a través de decisiones que favorezcan a todo un grupo. Esta posición de acuerdo con lo que exponen Chaux y Ruiz (2005) no sólo facilita la comunicación clara y directa entre las personas, sino que contribuye a que se respeten tanto sus derechos como el de los demás.

(Grupo 1): Cada niño tenía una tarea específica, la cual fue escogida por cada participante. Fue notorio el cumplimiento de cada niño y niña frente a su tarea. (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa) (pág. 117)

(Grupo 2): A pesar de no haber finalizado el producto final a tiempo, fue evidente que cada niño cumplió la tarea correctamente como le correspondió. (Participación y responsabilidad democrática, tipo comunicativa) (pág. 117)

Los resultados de los dos grupos expuestos anteriormente (ver sección de resultados pág.) evidencia la promoción de la Participación y Responsabilidad Democrática, a través de la generación de espacios donde los niños y niñas tuvieron la oportunidad de tomar decisiones sobre una situación que involucrara un bien común y tener la responsabilidad sobre una tarea determinada. Ello permitió que los mismos se sintieran parte de un grupo donde su pensamiento y opinión eran importantes para lograr un trabajo final. Gerison y Lansdown (2005), citados por Pineda (2004), contribuyen a esta discusión, incluyendo las capacidades de los niños al ejercicio de sus derechos, ratificando la importancia de

abrir espacios y oportunidades para el desarrollo de sus capacidades a través la participación y el trabajo.

De igual manera es importante resaltar la generación de confianza en los niños y niñas, que permitió un protagonismo político, a través del reconocimiento como personas en igualdad de condiciones y miembros de una sociedad con derechos propios. La Unicef (2003), quien cita a la Convención del Niño aprobada unánimemente en 1989 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, promueve una nueva concepción de la niñez, en la que los menores de edad no se entienden como sujetos pasivos, bajo el poder de decisión de sus padres, sino como agentes activos, sujetos de sus propios derechos, partícipes de las decisiones sociales. "Sin duda alguna, los derechos civiles y políticos definen al niño como un agente activo, capaz de ejercer sus derechos, y no simplemente como beneficiario de una atención protectora" (Unicef, 2003, p.19).

Para darle cumplimiento al proceso de intervención el tercer objetivo específico pretendió "Promocionar la valoración y el respeto a las semejanzas y diferencias de los demás reconociéndolos como sujetos con los mismos derechos y deberes". Este Objetivo específico se basó en el grupo Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias que pretendió promover el respeto y el reconocimiento de las diferencias y evitar cualquier tipo de discriminación. A pesar de las múltiples diferencias que existen entre los individuos bien sean culturales o de otro tipo, los niños y niña durante el desarrollo de la promoción de las Competencias Ciudadanas reflejaron una visión centrada en establecer relaciones constructivas entre personas y grupos

de cualquier índole que se evidenció en los talleres 8, 9 y 10, donde se desarrollan estrategias que permitieron brindar a los niños y niñas herramientas para lograr parar el maltrato y la discriminación, allí se hallaron datos como:

(Sujeto 6): "Yo tengo un amigo bien negro (Risas) pero es más vacano". (Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tipo comunicativo) (pág. 130)

(Sujeto 17): "Yo vivo en una vereda cerca de aquí y todos mis amigos me hablan". (Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tipo comunicativo) (pág. 130)

(Sujeto 5): "Por ejemplo, yo soy cristiana y mi colegio es católico, pero yo respeto su religión". (Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tipo comunicativo) (pág. 130)

Para lograr establecer relaciones constructivas entre personas con diferencias, es necesario tener habilidades como la capacidad para comprender puntos de vista de los demás, o saber comunicarse eficazmente y superar prejuicios y estereotipos. Pineda (2004) manifiesta que la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias son la apuesta por un auténtico reconocimiento, lo que en síntesis, significa reconocer igual dignidad a otras personas por el hecho mismo de ser seres humanos con igual dignidad a otras formas de vida por el hecho de que éstas están dispuestas a respetar a las demás formas de vida distintas a la propia. "El reconocimiento debido no es sólo una cortesía que debemos a la gente: es una necesidad humana vital" (Taylor, 1997, p. 294).

Tanto el grupo 1 como el 2, en el desarrollo de la competencia pluralidad identidad y valoración de las diferencias, reflejaron los diversos sentimientos que pueden surgir cuando una persona es discriminada o rechazada.

(Grupo 1): "sí, porque si luego nosotros tuviéramos una joroba como el jorobado, no nos gustaría que nos digan todas esas cosas". (Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tipo emocional) (pág. 136)

(Grupo 1): "Cuando a un niño le dicen cuatro ojos, él se siente diferente a los otros y a él no le gusta que le pongan apodos ni a nadie". (Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tipo emocional). (pág. 137)

(Grupo 2): "Sí, porque no debemos discriminarla". (Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tipo emocional) (pág. 137)

Los anteriores resultados permiten evidenciar que los niños y niñas comprenden las diferencias que existen entre los seres humanos. En el desarrollo de esta habilidad no se manifestó discriminación hacia los compañeros, a pesar de tener edades diversas, no se demostró este tipo de rechazo. Es pertinente mencionar que los niños y niñas no les resulta problemática la diversidad de seres humanos, y por lo tanto no logran dar un juicio de valor indicando que una persona es inferior o superior a otra, lo que evidenció igualdad en los grupos de trabajo. Jaramillo (2004) agrega que tenemos que aprender a respetar nuestras diferencias, pues somos un país

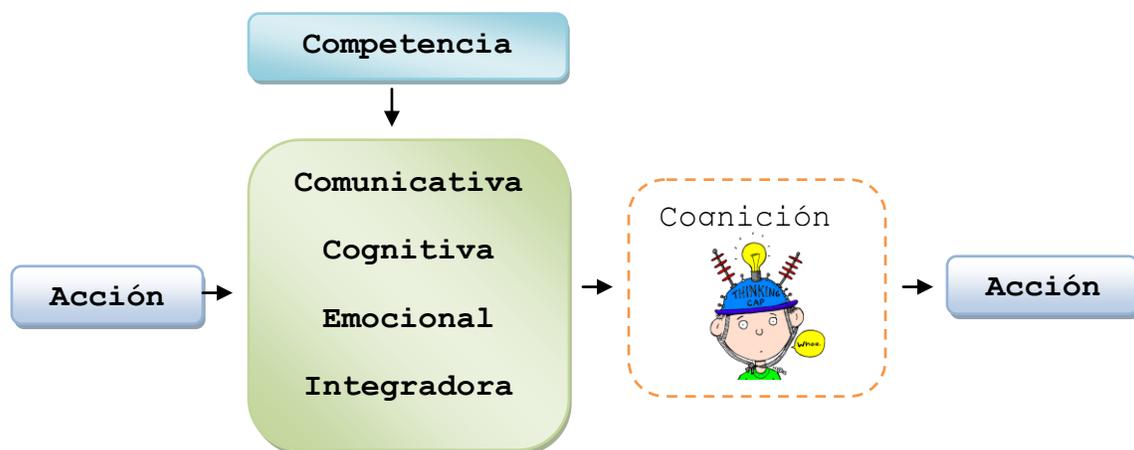
pluriétnico y multicultural. Es importante aclarar según Pineda (2004) que la pluralidad no significa tolerarlo todo, sino brindar herramientas para enfrentar, maltratos, discriminaciones y violaciones a los derechos humanos.

De acuerdo con el análisis de los objetivos específicos realizados, es pertinente evaluar el objetivo general que se definió como "Promocionar Competencias Ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflicto". Este objetivo surgió de la necesidad de tener en cuenta a poblaciones infantiles comunitarias en procesos de Competencias Ciudadanas. Los niños y niñas viven una realidad social colombiana, en constante situaciones de hacinamiento, familias extensas, bajos recursos económicos, entre otras, donde muchas veces son víctimas de actos atroces que deja el conflicto armado, como el desplazamiento forzado, reclutamiento infantil, trabajo forzoso, violencia intrafamiliar, entre otras. La anterior realidad hace pensar en un sector de la una infancia al que le urge buscar alternativas que permita manejar los conflictos de manera pacífica, valorar las diferencias y aprender a vivir en sociedad y diversidad. Sin lugar a dudas para lograr este fin es fundamental tener en cuenta los contextos familiar, escolar y comunitario que son espacios privilegiados donde se debe desarrollar este proceso, por medio de la práctica del día a día, que implica vivir con los demás.

Ante esta necesidad, surgió la propuesta que implicó la promoción de Competencias Ciudadanas, donde estas se explican de forma integral, cuyo propósito de acuerdo con lo sostenido por Montoya (2010) fue incluir discusiones grupales en torno a casos concretos relacionados con problemáticas sociales, tanto en el marco personal como social, enfatizado por el

respeto, la tolerancia, la escucha, la participación y la valoración de la diferencia. Las anteriores estrategias, posibilitaron a los niños y niñas incrementar habilidades que propiciaran el pensamiento crítico a través de metodologías aplicadas a la realidad social.

Aquí es importante decir que los resultados revelan que los niños y niñas poseen la capacidad de comprender lo que encierran las Competencias Ciudadanas a través el discurso donde exponen sus puntos de vista lo cual no garantiza su acción. En este punto juega un papel importante la cognición y por ende la comprensión, que según Moreno (2009), se refiere a la capacidad intelectual para utilizar la información de una manera significativa, donde emerja el conocimiento existente para producir una nueva situación. Dicha comprensión se da conocer en la acción, que se puede entender sin mostrar necesariamente lo que se comprende (Ver grafica 22). Este resultado confirma lo dicho por Moreno (2009) quien afirma que las "demostraciones pueden ser necesarias para algunos fines -como satisfacer a los evaluadores, los empleadores o las asociaciones profesionales- sigue siendo cierto que la comprensión puede estar presente sin que se la demuestre" (p.76).



Grafica 22. Proceso de Acción- Cognición-Acción

Lo anterior, permite afirmar, según Barnett, 2001 citado por Moreno 2010, que tanto el conocimiento como la comprensión van de la mano con el actuar de la competencia Y que el conocimiento se debe construir desde edades tempranas, pues forman parte integral de las competencias. Lo anterior corrobora los resultados observados en el proceso de intervención donde los niños y niñas evidenciaron un buen desempeño en el desarrollo de algunas competencias en lo que compete a su realización. Sin embargo cuando se presentaron algunas situaciones de conflicto que no se relacionaba con la promoción de la habilidad, no se utilizó la búsqueda de alternativas pacíficas para la transformación del conflicto.

Es así que las habilidades cognitivas están definidas por procesos mentales internos, los cuales se fundamentan en las interacciones observables del mundo. De esta manera, algunas actividades cognitivas no tienen consecuencias conductuales, pero sin embargo en el momento en que los seres humanos interactúan con la realidad, las habilidades cognitivas juegan un papel importante (Moreno, 2009).

Por lo tanto existe una diferencia cuando se habla de conocimiento y habilidades cognitivas, pues las segundas son difíciles de comprobarse. En este sentido fue necesario para probar esta habilidad, provocar conductas observables que estuvieran unidas a esta habilidad. En este sentido se pueden rescatar datos en el estándar básico de Pluralidad, Identidad y valoración de las diferencias, competencia cognitiva, que consistió en la simulación de limitaciones físicas por parte de los participantes, donde los niños y niñas lograron ponerse en el puesto de una persona con alguna discapacidad

física y comprendieron que pueden sentir estas personas cuando son discriminadas.

(Sujeto 12): "no, no soy capaz de andar en solo pie". (pág. 134)

(Sujeto 3): "(Risas) ser ciego es muy difícil". (pág. 134)

Lo anterior no quiere decir que las competencias Ciudadanas no se demuestren de algún modo, pero sí que su significado se adquiere a partir de algún tipo de demostración - simulación donde el niño o la niña no sólo sean capaces de realizar acciones puntuales o dar respuesta a cuestiones concretas, sino que sean competentes para actuar ante realidades que integren este conocimiento, habilidad o actitud y, por lo tanto, que posibilite que puedan ser utilizados en otros contextos.

Es así que el problema de las competencias Ciudadanas no se limita a si los niños saben hacer o no en un momento determinado, sino cuál es el grado de eficiencia con las que se aplican a sus condiciones cognitivas. Si se tiene en cuenta el proceso de promoción que se llevó a cabo es importante rescatar su desarrollo en espacios comunitarios que impliquen la generación de situaciones reales, donde no sólo se puedan impartir conocimientos a través de asignaturas determinadas, lo cual implica un replanteamiento sobre la formación en ciudadanía en niños y niñas en la que no solo se transmitan conocimientos. Se plantea una propuesta donde la Promoción de Competencias Ciudadanas se realice por medio de la creación de espacios de nuevas formas de relación con los demás y el entorno que les rodea, donde el individuo desde edades tempranas, tenga un juicio crítico, que se requiere

para lograr una adaptación adecuada a un mundo en cambio continuo (Pineda, 2004).

Pasando a otro punto, dentro de los aciertos metodológicos se encuentra la construcción de un diagnóstico que permitió evaluar a los niños y niñas frente a sus competencias ciudadanas, así mismo se creó una intervención metodológica, basada en diversos talleres que implicaron la unión de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (Convivencia y Paz, Participación y Responsabilidad Democráticas y Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias) y tres tipos de competencias (Competencia Comunicativa, Cognitiva y Emocional) Y La Competencias Integradora (Tabla 1.) que permitió la promoción de Competencias Ciudadanas desde un pensamiento crítico a través de la generación de espacios donde se propiciaron situaciones reales de discusión.

A esto se agrega la disposición de la institución Aldeas Infantiles SOS para facilitar un espacio donde se pudo llevar a cabo la intervención, como la participación activa y constante de los niños en el proceso.

Un aspecto a tener en cuenta, fue el manejo de diversos recursos, como el material de apoyo necesario para el buen desarrollo de cada una de las habilidades que encierran las Competencias Ciudadanas.

Es necesario mencionar que la participación grupal permitió que la población pusiera en práctica el trabajo en equipo, el reconocimiento del otro y la comprensión de diferentes puntos de vista, esto posibilitó la integración de niños y niñas que regularmente no se relacionaban con el grupo participante en el proceso de intervención.

Otro acierto presente en el proceso de intervención, fue la posibilidad de discutir en torno a casos concretos relacionados con problemáticas cotidianas de los niños y niñas, donde se puso a prueba las Competencias Ciudadanas para la transformación de situaciones específicas.

De igual forma, cabe resaltar la generación de un modelo de intervención propio, en un espacio comunitario con poblaciones en situación de riesgo, niños y niñas rodeadas de un contexto donde se evidencia violencia, familias disfuncionales y sujetos en la comunidad con habilidades poco asertivas.

Cuando se habla de dificultades metodológicas, se debe tener en cuenta diversos factores que afectaron el procedimiento correcto de algunos talleres, y por ende el adecuado desenvolvimiento de los niños y niñas.

Uno de estos aspectos fue el lugar donde se llevó a cabo el proceso de intervención, pues su espacio era reducido, lo que limitó algunas actividades que necesitaban un sitio amplio para la realización de juegos y dinámicas que lo requerían.

Para lograr llevar a cabo un buen desarrollo de la intervención, se hizo necesaria la presencia padres de familia, pero la falta de interés y compromiso por parte de los mismos, impidió la construcción de un proceso integral que era fundamental para el desenvolvimiento de sus hijos, en una sociedad más digna e incluyente.

Finalmente la heterogeneidad de las edades de los niños participantes no permitió en ocasiones llevar a cabo un buen

desarrollo en las habilidades, debido a la imposición de los niños con edades más elevadas frente a sus puntos de vista.

Teniendo en cuenta lo planteado en este apartado se darán algunas recomendaciones con respecto a posteriores aplicaciones de las Competencias Ciudadanas.

Es importante que el proceso de intervención se lleve a cabo en lugares comunitarios, donde los niños y niñas puedan realizar acciones de su vida cotidiana, generando situaciones reales donde los participantes tengan la oportunidad de desempeñarse libremente.

Asimismo se sugiere una participación más activa y comprometida por parte de los padres de familia, debido a la importancia de un desarrollo integral en los niños y niñas, puesto que este escenario es fundamental para la construcción de un proceso adecuado, es así que es pertinente buscar diversas alternativas que les facilite a los padres de familia involucrarse en el proceso.

REFERENCIAS

- Asociación Alianza Educativa [AAE]. (2006). Currículo para los colegios de la Asociación Alianza Educativa. Bogotá: Asociación Alianza Educativa.
- Arandiga, V. (1999). Desarrollando la inteligencia emocional. Valencia: Promolibro.
- Beltrán, B. Desarrollo de la competencia comunicativa. Recuperado el 31 de enero de 2011 en <http://www.Universidadabierta.edu.mex/>
- Bisquerra, R. (2002). La competencia emocional. En M. Álvarez y R. Bisquerra. *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis. pp. 144-69-83.
- Castellanos, E. (2006). *Programa de Formación Ciudadana hacia una cultura de la legalidad*. [Power Point]. México.
- Cepeda, A. (2004). *La relación inversa entre empatía y agresión: Precisiones conceptuales y metodológicas. Un estudio con niño(a) s de cuarto de primaria*. Trabajo de grado de Psicóloga. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Cepeda, M. (2004). Ponencia Ciudadanía y Estado Social de Derecho. En Foro Educativo Nacional de Competencias Ciudadanas. 25 de Octubre 2004. Bogotá.
- Chaux, E. Lleras, J y Velásquez, A. (2008). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional y la Universidad de los Andes.

- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, No. 15, 47-58.
- Chaux, E. (2004). Estándares básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la Ciudadanía si es Posible. (Eds.) *Espantapájaros taller 2-32*. Colombia.
- Chaux, E. (2005). Estándares básicos de competencias ciudadanas. *Estructura y proceso de construcción*. [Power Point]. Bogotá.
- Chomsky, N. (1978) La Lingüística cartesiana. Madrid: Gredos.
- Cristóbal J, (2006). Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas: Una Aproximación al Problema de la Formación Ciudadana en Colombia. *SciELO*, 11, 137-176.
- Delgado, E. y Contreras, F. (2001) Desarrollo social y emocional. *La segunda infancia: desde los seis a los doce años*. 35-66.
- Damasio, A. (1994). Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain. New York: Putnam.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research* 3, 167-191.
- Goleman, Daniel. (1996) La inteligencia emocional. Bogotá: Javier Vergara
- Gonczi, A. (2003), "Teaching and learning on the key competencies". En D.S. Rychen, L.H. Salganik y M.E. McLaughlin (eds.), *Selecting contributions to the 2nd*

DeSeCo Symposium, Neuchatel, Suiza, Swiss Federal Statistical Office.

Gutmann, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.

Habermas, J. (1984). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

Hoffman, Martin L. (2002). *Desarrollo moral y empatía: Implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Ideas Books.

Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista forma y función*. no. 9, 13-37.

Jaramillo, R (2004). EDUCACION para vivir en sociedad. Altablero. Página principal.

Karmiloff-Smith, A. D. (1994). *Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. (1º ed). Alianza Editorial: Madrid.

Kymlicka, W. (2001). *Educación para la ciudadanía*. En Francisco Colom (ed). *El espejo, el mosaico y el crisol. Modelos políticos para el multiculturalismo*.

Lange, A. J. & Jakubowski, P. (1980). *Responsible assertive behavior*. Champaign, IL:Research Press

Lansdown, G. (2005). *La evolución de las facultades del niño*, UNICEF. Centro de Investigaciones Innocenti. Save the Children. Siena: Italia.

Levison & Burner (2007) EDUCACIÓN PARA UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA EN LOS PAÍSES DE AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA

CRÍTICA. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 5 Número 004, 16-31.

Lleras, J. y Trujillo, D. (2004) Competencias ciudadanas en educación artística y musical. En Chaux, E. Lleras, J y Velásquez, A. *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta integral para todas las áreas académicas*. Bogotá: Universidad de los Andes. Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia.

Marin, A. (2002). *Competencias: "Saber hacer", ¿en cuál contexto?* En Sociedad Colombiana de Pedagogía. El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Bogotá.

Martens, L. (1996). *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos"*. *Cinterfor*. 115-119

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Colombia: Bogotá

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2005). Resultados Prueba Saber 2003 y 2005. Recuperado el 31 de enero de 2011 en http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber/cc_index.php?AREA=CC.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] (2003). Situación de la educación media en Colombia. Recuperado el 29 de enero de 2011 En

www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85777_archivo_pdf3.pdf.

Ministerio de Educación de Guatemala (2004). Lineamientos del proyecto: "Construyendo ciudadanía". Guatemala.

Ministerio de educación de Chile (2004). Informe comisión formación ciudadana. Chile.

Mockus, A. (2004) "*¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia?*" En Ministerio de Educación Nacional (Comp) Al Tablero (pp 11). Bogotá.

Molina, N (2004) RESISTENCIA COMUNITARIA Y TRANSFORMACION DE CONFLICTOS. UN ANALISIS DESDE EL CONFLICTO POLITICO ARMADO COLOMBIANO. *Athenea Digital*,6.

Montoya, Javier (2010). Guía metodológica para el fomento de las competencias ciudadanas en la básica secundaria a partir del pensamiento crítico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. 29, 1-25.

Moreno, O (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje Perfiles Educativos. *Redalyc*, 31, 69-92.

Moreno, O (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje Perfiles Educativos. *Redalyc*, 31, 69-92.

Navarro, Ruben (2004). El concepto de enseñanza y aprendizaje. *Redcientifica*.

- Pineda, D. (2004). Competencias Ciudadanas: Posibilidad y Sentido. Segundo Encuentro Internacional sobre Tecnología y Nuevas Tendencias Educativas, organizado por el grupo Editorial Norma, Bogotá, 11 y 12 de Agosto
- Reimers, Fernando (2007). Educación para la Ciudadanía Democrática en América Latina. Presentación en la Organización de los Estados Iberoamericanos, Madrid, 14 de Noviembre.
- Rodríguez V, (2004). Acerca de las Competencias Cognitivas. Chile: Universidad de Chile. 67-73.
- Ruiz, A y Chaux, E. (2005). *La constitución política de 1991 y la formación ciudadana*. En La Formación de Competencias Ciudadanas (pp 10-15). Bogotá
- Ruiz, P. (2005). *Inteligencias múltiples y propuesta de un modelo de tutoría y orientación universitaria para la universidad señor de Sipàn*. Proyecto tesis de maestría. Universidad Nacional Pedro Ruis Gallo - Lambayeque: Peru
- Salas, W. (s/f). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*. 1-10
- Selman, Robert (1980). The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. New York: Academic Press.

- Schmidt, S. (2006). Competencias Habilidades cognitivas, destrezas prácticas y actitudes. Definiciones y Desarrollo. (Inédito).
- Slaby, R. y Guerra, N. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: Assessment. *Developmental Psychology*, 24, 580-588.
- STASIULIS, D. (2002). "The Active Child Citizen: Lessons from Canadian Policy and the Children's Movement", *Citizenship Studies*. Ottawa.
- Taylor, C. (1997) Argumentos filosóficos. Barcelona: Paidós.
- Tibbitts & Torney-Purta. (1999). CITIZENSHIP EDUCATIO IN LATINA AMERICA PREPARING FOR THE FUTURE. Human Rights Education Associates.
- Unicef. (2001). *Ciudades para la niñez. Los derechos de la infancia, la pobreza y la administración urbana*. Bogotá: Autor.

Anexo I. Consentimiento informado para la Institución



**Universidad
Pontificia
Bolivariana**

**Consentimiento Informado para Trabajo de Grado
con Niños y Niñas de Aldeas SOS**

Este documento da fe del conocimiento que tengo del proyecto de intervención, que consiste en la Promoción de competencias ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflictos, vinculado a la Facultad de psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Bucaramanga. Este estudio tiene como objetivos específicos: Formar a niños y niñas con conocimientos necesarios para relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva, Incrementar la participación por medios democráticos para generar transformaciones sociales y Promocionar la valoración y el respeto a las semejanzas y diferencias de los demás reconociéndolos como sujetos con los mismos derechos y deberes. Solicitamos su autorización para que los estudiantes participen voluntariamente en este estudio.

El trabajo se hará a través de actividades lúdico-dinámicas, que tendrán inicio el 27 de septiembre y culminara a finales de noviembre del año en curso. Es de vital importancia que la institución conozca que se realizará un registro fílmico y fotográfico con el fin de llevar una mejor observación que permitirá mejores procesos y resultados en la intervención.

La participación es voluntaria. Usted y la institución tienen el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio. No recibirá ninguna compensación por participar. Es imprescindible asegurar el anonimato de los resultados grupales o individuales, que confieren total confidencialidad, solo serán utilizados estrictamente para fines académicos y estarán disponibles si así desean solicitarlos. Si tienen alguna pregunta sobre esta investigación puede hacerla saber antes de firmar dicha autorización.

AUTORIZACIÓN:

He leído el procedimiento descrito arriba. El (la) investigador(a) me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que los estudiantes pertenecientes a _____, participen en el estudio de Promoción de competencias ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflictos.

*Firma representante de la
Institución:*

firma investigador:

firma investigador:

Fecha y lugar de firma:

Anexo II. Consentimiento informado para padres



**Universidad
Pontificia
Bolivariana**

Consentimiento Informado para Trabajo de Grado con Niños y Niñas de Aldeas SOS

Este documento da fe del conocimiento que tengo del proyecto de intervención, que consiste en la Promoción de competencias ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflictos, vinculado a la Facultad de psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Bucaramanga. Este estudio tiene como objetivos específicos: Formar a niños y niñas con conocimientos necesarios para relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva, Incrementar la participación por medios democráticos para generar transformaciones sociales y Promocionar la valoración y el respeto a las semejanzas y diferencias de los demás reconociéndolos como sujetos con los mismos derechos y deberes. Solicitamos su autorización para que su hijo (a) participe voluntariamente en este estudio.

El trabajo se hará a través de actividades lúdico-dinámicas, que tendrán inicio el 27 de septiembre y culminara a finales de noviembre del año en curso. Es de vital importancia que usted como padre de familia conozca que se realizará un registro fílmico y fotográfico con el fin de llevar una mejor observación que permitirá mejores procesos y resultados en la intervención.

La participación es voluntaria. Usted y su hijo(a) tienen el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo ni recibe ningún beneficio. No recibirá ninguna compensación por participar. Es imprescindible asegurar el anonimato de los resultados grupales o individuales, que confieren total confidencialidad, solo serán utilizados estrictamente para fines académicos y estarán disponibles si así desea solicitarlos. Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación puede hacerla saber antes de firmar dicha autorización.

AUTORIZACIÓN:

He leído el procedimiento descrito arriba. El (la) investigador(a) me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo(a) _____, participe en el estudio de Promoción de competencias ciudadanas en niños y niñas a través de la gestión no violenta de conflictos.

Firma padre de familia:

firma investigador:

firma del investigador:

Fecha y lugar de firma:

En caso de emergencia comunicarse con:

Datos del padre o madre de familia:

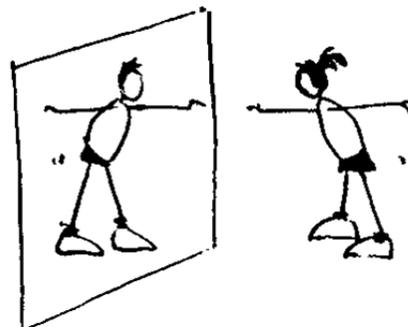
Nombre y apellidos completos: _____

Teléfonos: _____

Dirección: _____

Anexo III. Prueba Piloto

¡..Conociéndome un poco..!!



Mi Nombre Es: _____

Mi Edad Es: _____

1. A continuación encontrara una serie de oraciones las cuales deberá completar:

Me siento feliz cuando:
Me siento triste cuando:
Me enoja cuando:
Cuando me enoja yo:
Cuando me siento triste yo:
Cuando tengo miedo yo:
Me da miedo cuando:
Me siento valiente cuando:
Lo que más me gustaría es:
Lo que mejor hago es:
Algo que no hago bien es:
Algo que odio es:
Amo a:

2. Señala con una X la opción que crea más conveniente

<ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que los demás piensan de mi es: <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Es lo más importante para mi <input type="checkbox"/> A veces es importante <input type="checkbox"/> Me da lo mismo <input type="checkbox"/> No me interesa
<ol style="list-style-type: none"> 2. Mi papel en mi grupo de amigos es <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El jefe <input type="checkbox"/> Soy el menos importante <input type="checkbox"/> No tengo amigos <input type="checkbox"/> Soy el más confiable
<ol style="list-style-type: none"> 3. Para mí las reglas están hechas para <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Manipularlas

<input type="checkbox"/> Ignorarlas <input type="checkbox"/> Romperlas de vez en cuando <input type="checkbox"/> Seguir las
<p>4. Cuando empieza una discusión en el colegio. Normalmente yo:</p> <input type="checkbox"/> Soy el que provocho la pelea <input type="checkbox"/> Animo a los que están paliando, para que la continúe la pelea <input type="checkbox"/> Observo y me burlo <input type="checkbox"/> Pido que dejen de pelear
<p>5. Que son para mí los amigos</p> <input type="checkbox"/> A quienes puedo mandar <input type="checkbox"/> Los que me manipulan y me ordenan cosas <input type="checkbox"/> Con quien me siento mas cómodo y contento <input type="checkbox"/> Personas en las que puedo confiar
<p>6. Cuando una persona está hablando yo:</p> <input type="checkbox"/> No le pongo cuidado <input type="checkbox"/> Solo le pongo cuidado cuando me interesa lo que están hablando <input type="checkbox"/> Siempre pongo atención <input type="checkbox"/> Respeto la palabra de los demás
<p>7. Cuando se toman decisiones en mi casa yo:</p> <input type="checkbox"/> Soy el que tomo las decisiones en mi casa <input type="checkbox"/> Mis padres no me dejan opinar <input type="checkbox"/> Mis papas siempre me preguntan que pienso <input type="checkbox"/> A veces piden mi opinión
<p>8. Las personas que son diferentes a mi</p> <input type="checkbox"/> No me gustan <input type="checkbox"/> No me interesa lo que pase con ellas <input type="checkbox"/> Respeto que sean personas diferentes a mi <input type="checkbox"/> Me parece interesante conocer personas diferentes a mí

Anexo IV. Diagnóstico



Comunicativa



cognitiva



emocional



integradora

Nombre: _____ **fecha:** _____

Institución: Aldeas Infantiles SOS **Edad:** _____

¿Marca con una **X** Qué tan de acuerdo o desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones?

Eje:

Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
X			

CONVIVENCIA Y PAZ



1. Cuando mi compañero (a) habla es importante respetar la palabra:

Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo



2. En una discusión con mi compañero de clase, expreso mis sentimientos a través del dialogo:

Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo

De acuerdo a los siguientes casos, elije la opción que creas más conveniente con una **X**



3. Imagina que estás sentado en la tienda y de repente un niño (a) que conoces, te derrama una gaseosa por la espalda. ¿Por qué crees que pasó eso?

- A. Fue un accidente.
- B. Te regó la gaseosa a propósito.
- C. No entiendes por qué te regó la gaseosa



4. Si dos compañeros de tu clase se encuentran en una situación de conflicto tu:

- A. inimo a los que estan peleando para que continuen la pelea
- B. intento hablar con mis compañeros para que todo mejore
- C. me retiro sin importar lo que pasa

De acuerdo a las preguntas marca con una **X** en el espacio que consideres correcto.

Eje:

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre
X			



5. ¿pierdes el control cuando tienes mucha rabia?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre



6. ¿Para ti es facil darte cuenta de lo que estan sintiendo las otras presonas?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



7. "El que me la hace la paga":

Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo



8. ¿Cuándo sientes que un adulto te está tratando mal?, ¿te quedas callado porque te puedes meter en problemas?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

Participación y responsabilidad democrática



9. Participo en las decisiones que se toman en mi hogar

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



10. cada vez que una persona quiere expresarme algo lo escucho respetuosamente:

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



11. Considero el perdón como una manera de arreglar el daño causado:

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



12. ¿Cuando se inclumple una norma o acuerdo entiendo que puedo causar daño a otra persona?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



13. Cuando me encuentro molesto y siento rabia ante una situacion, esto puede afectar que exprese lo que siento:

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



14. Cuando veo a una persona que me cae mal, que se cae y se hace daño me parece divertido:

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



15. Seguir las normas o reglas ayudan a lograr mis metas:

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre



16. ¿Participo en la eleccion del representante de mi salon?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

--	--	--	--

Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.



17. Debo valorar a las demás personas aunque estas sean diferentes a mí:

Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo



18. Cuando hablo con una persona de diferente cultura, puede ser una oportunidad para conocerla mejor:

Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo



19. ¿Cuando rechazo a otra persona, reconozco que puedo causarle algún daño?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre



20. Entiendo lo que pueden sentir otras personas cuando son rechazadas

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre



21. ¿En tu familia aceptan que compartas con diferentes compañeros(a)?

Nunca	Casi nunca	Casi siempre	siempre

Anexo V. Diario de Campo

Ciudad:	Temática:
----------------	------------------

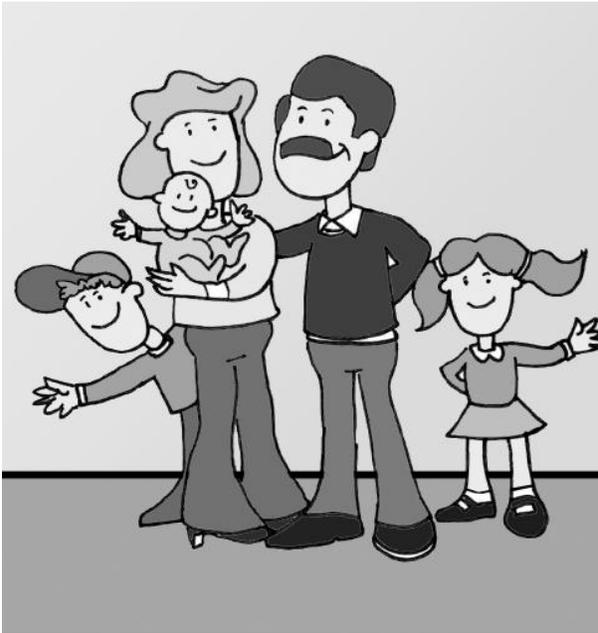
<p>Descripción: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Interpretación: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Conceptualización: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Observaciones generales: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Anexo VI. Formato de actividad Taller N°6

Fecha: _____

Integrantes: _____

Ámbito con la familia:



Reglas:

Ámbito con los amigos:



Reglas:

Anexo VII. Formato del Bingo Taller N° 7

bingo de las emociones

B	I	N	G	O
 <p>trist e 1</p>	 <p>Llorar 2</p>	 <p>Feliz 3</p>	 <p>Enfadado 4</p>	 <p>Preocupado 5</p>
 <p>Asustado 6</p>	 <p>Sorprendió 7</p>	 <p>Emocionado 8</p>	 <p>Gritar 9</p>	 <p>Llorar 10</p>
 <p>Preocupado 11</p>	 <p>Gritar 12</p>	 <p>triste 13</p>	 <p>Feliz 14</p>	 <p>Emocionado 15</p>

Anexo VIII. Formato de cuentos Taller N°10

Preguntas relacionados con el cuento "el Jorobado"

Integrantes: _____

1. *¿Cómo creen que se sintió el jorobado al ser discriminado por la gente?*

2. *¿consideran que la actitud del compañero que defendió al jorobado fue la correcta, SI, NO por qué?*

3. *¿Si ustedes tuvieran la oportunidad de conocer al jorobado estarían dispuestos ayudarle a pesar de su condición?*

4. *¿Creen que el jorobado es una persona diferente a ustedes porque?*

5. *¿Comente alguna una situación en la que un compañero del grupo se haya sentido discriminado?*

Preguntas relacionados con el cuento: "la amistad"

Integrantes: _____

1. ¿Cómo creen que se sintió Vanessa al ser aceptada por la gente?

2. ¿consideran que la actitud de las compañeras que defendieron a Vanessa frente a sus mamás fue la correcta, SI, NO por qué?

3. ¿Si ustedes tuvieran la oportunidad de conocer al Vanessa estarían dispuestos a ser amiga de ella sin importar que este en esa condición?

4. ¿Creen que Vanessa es una persona diferente a ustedes porque?

5. ¿Comente alguna una situación en la que un compañero del grupo se haya sentido discriminado?

Anexo XI. Formato de Mándala Taller N°11



FORMATO DE CREACIÓN DE MANDALAS

Institución: _____

Participantes en la creación del mándala:

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 5. _____ |
| 2. _____ | 6. _____ |
| 3. _____ | 7. _____ |
| 4. _____ | 8. _____ |

Nombre del mándala

2. ¿Qué entienden por las siguientes palabras: dialogo, trabajo en equipo, respeto hacia el otro y resolución pacífica de conflictos?

Dialogo: _____

Trabajo en equipo: _____

Respeto hacia el otro: _____

Resolución pacífica de conflictos: _____

3. ¿para ustedes cómo se puede alcanzar las Palabras anteriormente descritas?

4. explicación del mandala creado

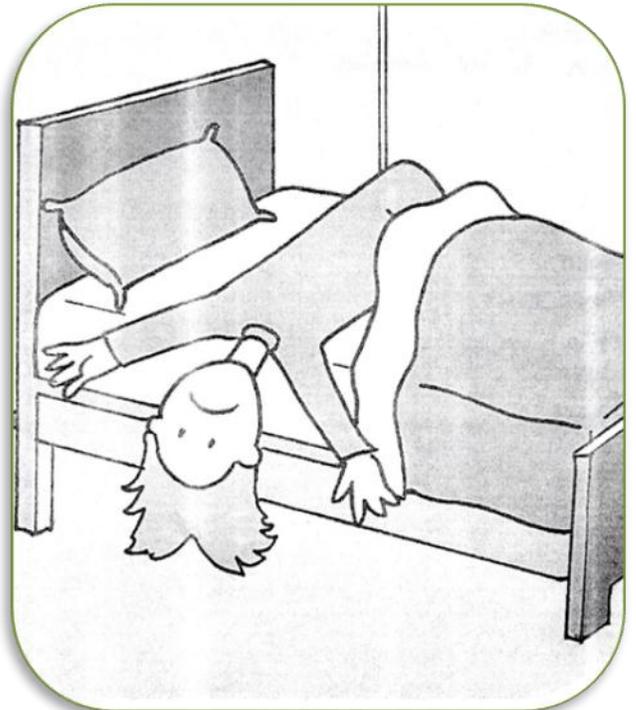
5. Como les pareció la actividad realizada



Anexo x. Historia de María Taller N° 3

Historia de María





Anexo XI. Desarrollo del procedimiento

Fase 1. Diagnóstico

El diagnóstico estuvo constituido por dos partes:

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 1	<p>Se aplicó la primera parte de diagnóstico, una prueba piloto que consistió en evaluar a los niños frente a sus emociones ante diversas preguntas que hacían referencia a su estado emocional, gustos y preferencias.</p> <p>La segunda parte consistió en responder diferentes preguntas encamadas a acciones que llevarían a cabo ante una situación específica.</p> <p>Estas preguntas hicieron referencia a comportamientos propios ante otras personas. Este pequeño diagnóstico pretendió conocer un poco más afondo el pensamiento del niños y fomentar la confianza en los mismos.</p>	<p>1. Fotocopia por cada niño</p> <p>2. Lápiz por niño</p> <p>3. Borradores</p>

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 2	<p>El segundo diagnóstico estuvo fundamentalmente basado en cada una de los estándares básicos de competencias que se pretendieron promocionar y en los diversos tipos de los mismos.</p> <p>Fueron los siguientes</p>	<p>1. Fotocopia por cada niño</p> <p>2. Lápiz por niño</p> <p>3. Borradores</p>

	<p>Estándares:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Convivencia y paz 2. Participación y responsabilidad democrática 3. Identidad, pluralidad y valoración de la diferencia. <p>Tipo de competencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Competencia Cognitiva 2. Competencia emocional 3. Competencia comunicativa 4. Competencia integradora <p>Así este diagnóstico tuvo mayor relevancia para la investigación, debido a la especificidad que tuvo cada una de las preguntas.</p> <p>Se pretendió evaluar como estaban los niños y niñas respecto a la formación en Competencias Ciudadanas.</p>	
--	--	--

Fase 2. Intervención

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 3	<p>Tipo de competencia: competencia comunicativa</p> <p>Grupo de competencia: convivencia y paz</p> <p>Habilidades a desarrollar: 1. Reglas básicas del dialogo (uso de la palabra y el respeto por la palabra de la otra persona).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Caricatura por niño 2. Lápiz por niño 3. Borradores 4. Cartulina por grupos 5. Marcadores por grupos

	<p>2. Expresión de sentimientos mediante diversas formas de lenguaje.</p> <p>Propósito: Se pretende que los niños y las niñas utilicen la comunicación oral para referir experiencias y sentimientos personales, y que participen en la narración colectiva de un cuento.</p> <p>Objetivos: Comprender que se pueden compartir sentimientos, pensamientos, emociones y experiencias con otras personas, que tienen ideas y derecho a comunicarse libremente utilizando el lenguaje oral, escrito, gestual o pictográfico.</p> <p>Actividades a desarrollar:</p> <p>Inicio:</p> <p>A cada niño y niña se le entregara una historieta acerca de un problema cotidiano, se le propondrá al grupo elaborar una narración que continúe la historia, llegando así a la solución del conflicto. Se les motivara a participar haciendo preguntas como:</p> <p>a) ¿Qué cuenta esta historia? b) ¿Por qué sucedió eso? c) ¿Cómo se habrá sentido Lulú cuando no alcanzo la hamaca?</p>	
--	--	--

	<p>d) ¿Quién más se pudo haber molestado por lo sucedido?</p> <p>e) ¿Por qué se habrá molestado esa otra persona?</p> <p>f) ¿Cómo terminaría la historia?</p> <p>2. Motive para que manifiesten sus hipótesis sobre lo ocurrido.</p> <p>Desarrollo</p> <p>3. Pida a las niñas y los niños del grupo que dialoguen si han estado en una situación parecida a la de la historia.</p> <p>4. Mientras hablan, se realizaran preguntas que les permitan reflexionar sobre las motivaciones, sentimientos y puntos de vista de los implicados en su anécdota:</p> <p>a) ¿Cómo te sentiste cuando sucedió?</p> <p>b) ¿Quién más se molestó por lo sucedido?</p> <p>c) ¿Por qué se habrá molestado esa otra persona?</p> <p>d) ¿Cómo terminó lo sucedido?</p> <p>5. Seleccionar algunas de las soluciones que el grupo expresó para manejar los conflictos reales o ficticios.</p> <p>6. Pedir que las niñas y los niños den su punto de vista</p>	
--	--	--

	<p>acerca de cuáles son mejores y por qué. Orientar para que identifiquen aquellas que lastiman a los involucrados y aquellas que implican comprender lo que sucede o lo que sienten las otras personas. Promover que los niños y niñas se expresen libremente.</p> <p>Reglas básicas del dialogo</p> <p>Realizar 6 grupos, a cada uno se le dará una regla básica del dialogo que deberá ser representada a través de un dibujo en una cartulina. Al final cada grupo expondrá la regla y porque es importante aplicarla.</p> <p>Las reglas son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respetar al que habla. 2. Hablar en tono adecuado. 3. No hablar todos a la vez. 4. Saber escuchar antes de responder. 5. Admitir las opiniones de los demás. 	
--	--	--

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 4	<p>Tipo de competencia: competencia cognitiva</p> <p>Grupo de competencia: convivencia y paz</p>	<p>1. Cartulina por grupos</p> <p>2. Lápiz por niño</p> <p>3. Borradores</p>

	<p>Habilidades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diversas alternativas de acción ante un conflicto 2. Comprender los puntos de vista que otros pueden tener sobre la misma situación. <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que las niñas y los niños exploren y propongan algunas formas para resolver conflictos que puedan presentarse en su relación con otras personas, ya sean adultos, compañeras y compañeros de grupo, maestras y familiares.</p> <p>Objetivos:</p> <p>Identifica situaciones conflictivas participando en la búsqueda de alternativas no violentas para la resolución del mismo</p> <p>Actividades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se mostrara un video relacionado con la importancia de no generar espacios conflictivos en los grupos, consecuencias de la misma, resaltando aspectos positivos frente al manejo de las emociones ante un conflicto. 2. Una vez finalizado el video, se le preguntara al grupo por cuales situaciones han pasado conflictiva y como han llegado a solucionar el problema. 	<p>4. Videos relacionados con el tema.</p>
--	---	--

	<p>3. Los niños y niñas verán un video de Franklin la tortuga, donde se verá involucrado en un conflicto y se mostrara la forma de resolución del mismo.</p> <p>4. A partir del video se reunirán en grupos y a través de un dibujo, plasmaran un conflicto y una posible solución, teniendo en cuenta la convivencia y la paz como fundamentos principales.</p>	
--	--	--

	Descripción	Recursos Necesarios
<p>Sesión 5</p>	<p>Tipo de competencia: competencia emocional</p> <p>Grupo de competencia: Convivencia y paz</p> <p>Habilidades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresión de sentimientos ante un conflicto y su interpretación del mismo. 2. Manejo de emociones, como generador de cambio y no de violencia 3. Interés en conocer las razones y sentimientos de las personas con las que tiene un conflicto. 4. Empatía <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que las niñas y los</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuento "Un mal día" por grupos 2. Lápiz por grupo 3. Borradores

	<p>niños exploren y propongan algunas formas para resolver conflictos que puedan presentarse en su relación con otras personas, ya sean adultos, compañeras y compañeros de grupo, profesores y familiares.</p> <p>La actividad que se propone promueve que las niñas y los niños expresen adecuadamente sus sentimientos y que asimismo comprender que hacer un buen manejo de las emociones permitirá una mantener mejores relaciones con los demás.</p> <p>Debido a la gran carga emocional que involucran algunas situaciones conflictivas, es necesario que, desde temprana edad, se coloque a las niñas y los niños ante la posibilidad de reconocer situaciones que les crean conflicto y les planteen la posibilidad de elegir y manifestar algunas formas de resolverlo.</p> <p>Inicio</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preguntar al grupo si se han sentido enojados en alguna ocasión y pida voluntarios para que comenten lo ocurrido. 2. Comentarles que les va a contar un cuento sobre una niña que tuvo "un mal día". 	
--	--	--

	<p>Desarrollo</p> <p>1. Mostrar la primera lámina del cuento y presente a María y a su familia: Roberto (hermano menor), Lucía (mamá) y Miguel (papá).</p> <p>2. Continuar con la narración del cuento. Haga énfasis en aquellas situaciones que hicieron enojar a María, realizando preguntas como:</p> <p>a) ¿A quién le ha sucedido algo como esto?</p> <p>b) ¿Por qué se habrá enojado tanto María?</p> <p>c) ¿Qué se siente cuando a uno lo regañan, le quitan su pelota, lo empujan...?</p> <p>3. Una vez que haya finalizado el cuento, o cuando considere que el grupo está lo suficientemente interesado en el relato, indíqueles que va a iniciar nuevamente el cuento, pero ahora podrán ver también lo que María hizo cuando estaba enojada.</p> <p>4. Inicie el relato y, en cada lámina, deténgase para preguntar a las niñas y los niños: ¿Qué creen que hizo María?</p> <p>Permitir que se expresen libremente. A continuación,</p>	
--	---	--

	<p>muestre el reverso de lámina correspondiente. Pregunte otra vez: ¿Qué hizo María?</p> <p>Cierre</p> <p>1. Pregunte al grupo: ¿Por qué María se durmió contenta?</p> <p>Evaluación</p> <p>1. Observe los comentarios de sus alumnos en relación con el manejo de conflictos. Tome en cuenta los rasgos a desarrollar en la actividad.</p> <p>2. Reunidos en círculo comenten situaciones personales en las que se han enojado.</p> <p>a) ¿Por qué se molestaron?</p> <p>b) Una persona que se enoja, ¿es mala?</p> <p>c) ¿Cómo se les quitó el enojo?</p> <p>d) ¿Les ayudó a disminuir el enojo hablar con otras personas?</p> <p>e) ¿Qué opinan de las personas que pelean o tratan de desquitarse para tratar de resolver su enojo?</p>	
--	---	--

	Descripción	Recursos Necesarios
	Tipo de competencia: competencia comunicativa	1. Diverso material para la

<p>Sesión 6</p>	<p>Grupo de competencia: participación y responsabilidad democrática</p> <p>Habilidades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participación en la toma de decisiones en grupo 2. Interés en participar democrática y activamente en tareas colectivas que persiguen un fin común 3. Responsabilidad frente a las tareas que le corresponden <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que las niñas y niños experimenten formas de organización que impliquen disposición para participar en actividades colectivas y avancen en la identificación de la importancia que tiene la colaboración de todas y todos en actividades cotidianas diversas</p> <p>La actividad que se propone promueve que las niñas y los niños enfrenten una situación en la que es preciso decidir cómo hacer una casita de juegos para el grupo y elaborar ideas básicas respecto al trabajo colectivo: distribución de tareas, conciliar puntos de vista individuales, establecer acuerdos</p>	<p>construcción de una casa, pinturas, papel de diversos colores, colbon, marcadores, colores, escarcha.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Cartulina por grupos. 3. Lápices por grupos.
---------------------	--	---

	<p>Una de las condiciones que permiten la participación democrática de las personas en la construcción y transformación del entorno social es su disposición a colaborar para obtener beneficios comunes.</p> <p>Inicio</p> <ol style="list-style-type: none">1. Solicitar a los niños que se dividan en cuatro grupos y cada facilitador se incorporara en dos.2. Comentar que el material con que cuenten será utilizado para construir una "casita de juegos". Se les Preguntará acerca de la utilidad que le podrían dar a esa casita y oriéntelos para que le destinen un uso específico. Por ejemplo: jugar al escondite, guardar materiales de trabajo o las prendas personales o ser la biblioteca del grupo, entre otras. <p>Desarrollo</p> <ol style="list-style-type: none">1. Con el grupo sentado en círculo, se preguntara sobre los pasos que habrán de seguir en la construcción:<ol style="list-style-type: none">a) ¿Qué tendremos que hacer primero para construir la casa?b) ¿Qué podemos hacer para participar todos mientras	
--	--	--

	<p>trabajamos?</p> <p>2. Solicite que dos voluntarios inicien la construcción. Oriente sobre el material y espacio que pueden utilizar inicialmente para "empezar a pintar" de la casita.</p> <p>3. Promueva que, paulatinamente, el resto del grupo se vaya incorporando a la actividad, Para ello realice preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none">a) ¿Qué hará falta ahora?b) ¿Quién podría hacerlo?c) ¿Quién puede ayudarle? <p>Cierre y evaluación:</p> <p>4. Se considerará que la casa estará terminada cuando el grupo se sienta satisfecho con ella, por lo que no importa la forma que tenga. Llegado este momento, se hará una ceremonia de inauguración y, con el grupo sentado en círculo, conversaran con todos sobre la manera en la que fue posible realizar la casa. Oriente con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none">a) ¿Qué tareas realizamos para acabar la casa?b) ¿Por qué salió bien la casita?c) ¿Qué pasaría si no hubiéramos colaborado todos?	
--	--	--

	<p>d) ¿Qué problemas surgieron? ¿Cómo los resolvimos?</p> <p>5. Recuérdeles sobre la utilidad que decidieron dar a la casa y organícelos para que acomoden el material o para que jueguen en ella.</p>	
--	--	--

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 7	<p>Competencia Integradora</p> <p>Habilidades a desarrollar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Manejo de conflictos, pacífica y constructivamente ante una situación cotidiana. 2. Generación de alternativas. 3. Capacidad de autorregulación emocional 4. Transmisión asertiva de intereses. <p>Propósito</p> <p>1. Se pretende que los niños y niñas a través de la generación de una situación cotidiana, actúen solos articulando los conocimientos y las competencias comunicativas, emocionales y cognitiva</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diversas películas. 2. video beam 3. Pantalla proyectora. 4. Comida como (crispetas, gaseosa, galletas y mermelada).

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 8	<p>Tipo de competencia: competencia cognitiva</p> <p>Grupo de competencia: participación y responsabilidad democrática</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un pañuelo 2. Ficha por equipos. 2. Lápiz por niño 3. Borradores

	<p>Habilidades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Reconoce las normas que se aplican en su casa y en la escuela.2. Participa en la elaboración de normas para la convivencia, para los juegos, para la participación y para la toma de decisiones.3. Reconoce las violaciones a una norma o reglamento preestablecido. <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que las alumnas y los alumnos se inicien en el reconocimiento de que en la Interacción social es necesario tomar en cuenta a las personas con quienes se convive y Comparte, así como que experimenten al seguir algunas reglas de convivencia.</p> <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Comprende la necesidad y utilidad de las normas.2. Comprende que las normas surgen de acuerdos entre las personas para vivir mejor.3. Comprende que la convivencia entre las personas está regulada por normas.	
--	---	--

	<p>Actividad a desarrollar:</p> <p>Para que las personas asuman el respeto a las leyes y normas de una sociedad es necesario que comprendan que éstas son producto de acuerdos colectivos para lograr mejores condiciones y oportunidades para todas y todos.</p> <p>Otra característica importante de las leyes es su carácter dinámico, ello significa que deben y pueden ser transformadas para ajustarse y admitir nuevas formas de vida y organización. De esta manera, se distinguen dos rasgos fundamentales de la normatividad en la democracia: su correspondencia con las necesidades sociales y su dinamismo.</p> <p>Inicio:</p> <p>Para iniciar se empleara un juego llamado: "El Pañuelo", que tiene como propósito la división de dos equipos y el establecimiento de normas a través del mismo.</p> <p>El grupo ya dividido será separado por tres líneas dos a los costados y una en el centro. Las primeras con el fin de establecer un límite de paso de cada equipo y la medio sería el lugar de encuentro</p>	
--	---	--

	<p>donde cada grupo competiría por lograr su meta a través de la persona quien sujeta el pañuelo, quien dice un n° , y salen uno de cada equipo con el n° correspondiente.</p> <p>Ante el pañuelo se detienen procurando cogerlo sin pasar la línea y llevarse el pañuelo a su campo sin ser tocado por el jugador contrario. Así se continuará hasta que un equipo quede sin jugadores. Cuando un equipo ha perdido varios jugadores se hace un ajuste de números, en el equipo que tiene menos jugadores un jugador puede tener varios números.</p> <p>El propósito de este juego fue el establecimiento de reglas colectivas que permitían llegar a un fin común, a través del respeto y la decisión del otro. Teniendo en cuenta lo anterior Se observará el desarrollo del juego en los distintos equipos para identificar algunas de las reglas que espontáneamente determinan, así como la manera en la que se ponen de acuerdo para establecer dichas reglas.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1. se reunirá al grupo para que de cada equipo platique a los demás la manera en que jugaron. Las preguntas se orientaran de la siguiente manera:</p>	
--	---	--

	<p>a) ¿De qué se trata el juego?</p> <p>b) ¿Qué se puede hacer para lograr llegar a la meta?</p> <p>c) ¿Qué es lo que no está permitido hacer?</p> <p>2. se le dirá al grupo respecto a las modalidades que se expresen en las reglas del juego, por ejemplo: "no salirse del camino", "evitar chocar con otro carro", etcétera.</p> <p>3. se organizará los equipos, nuevamente, con integrantes distintos y se orientará para que, en esta ocasión, se establezcan reglas comunes para jugar. Se les hará saber que deberán establecer desde el inicio aquello que está permitido y lo que no se puede hacer.</p> <p>4. se dejará jugar libremente durante unos minutos. Y se observará si han comprendido con claridad las reglas del juego e intervenga en caso necesario.</p> <p>Evaluación y cierre:</p> <p>5. Se preguntará al grupo qué utilidad tuvieron las reglas en la realización del juego.</p> <p>6. Se recuperarán aquellas participaciones relacionadas</p>	
--	--	--

	<p>con el ponerse de acuerdo sobre lo que se puede y lo que no se puede hacer en un determinado momento o circunstancia</p> <p>7. Se presentará al grupo un cuadro como el siguiente y se mencionara algunas de las reglas que han de seguirse en cada ámbito.</p>	
	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 9	<p>Tipo de competencia: competencia emocional</p> <p>Grupo de competencia: participación y responsabilidad democrática</p> <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que las niñas y niños puedan expresar sus emociones a través de un juego que implica narrar situaciones cotidianas en procesos de participación.</p> <p>Habilidades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trabaja en equipo. 2. Expresión de emociones y sentimientos 3. Proponer soluciones viables. 4. respeto a la palabra. <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crear espacios que faciliten 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tableros de bingo por grupos.

	<p>la expresión emocional de los niños y la comunicación de las mismas</p> <p>2. Comprender como la expresión de las emociones repercuten en espacios de participación y responsabilidad democrática.</p> <p>Actividad a desarrollar: Inicio:</p> <p>Para iniciar esta actividad se realizara un juego similar al bingo, los niños y niñas en grupos de cuatro a seis se les da un cartón con ocho cartones blancos y un grupo de cartas en este caso los jugadores no han de identificar en sus cartones números sino emociones a través de imágenes que reflejen: enfadado, preocupado, asustado, celoso, triste, feliz, herido, excitado</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los jugadores dejan las cartas boca arriba en el cartón, una persona cuenta las celdas y el moderador del juego selecciona un sentimiento. A los otros jugadores se les pregunta que compartan una experiencia con ese sentimiento en momentos de participación y entonces vuelven la carta hacia abajo.</p> <p>Por ejemplo, si "preocupado" es el sentimiento, un jugador</p>	
--	--	--

	<p>puede decir "Estaba enojado porque no me dieron la palabra en clase", otro puede responder "cuando vi a una persona tirando basura en el parque infantil que estaba jugando".</p> <p>Cuando el jugador haya expresado sus sentimientos el primer grupo que levante la mano le dará la oportunidad de brindar sugerencias y recomendaciones centradas en transformar esta realidad a través de soluciones que consideren viables.</p> <p>Aunque el objetivo es no ganar el juego, la primera persona que vuelve todas las cartas, sale del juego.</p> <p>Final:</p> <p>Después que acaba el juego, la discusión con toda la clase debería enfocarse en las diferentes experiencias que todos tienen y que han tenido con el mismo sentimiento, lo cual es importante para darse cuenta que la gente puede sentir de la misma manera con diferentes experiencias referente a la participación y responsabilidad democrática y que tener sentimientos y expresarlos es normal.</p> <p>Las lecciones de seguimiento debería enfocarse en la</p>	
--	--	--

	conexión entre sentimientos y pensamientos y cómo los sentimientos cambian.	
--	---	--

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 10	<p>Tipo de competencia: competencia comunicativa</p> <p>Grupo de competencia: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</p> <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que los niños y niñas Valoraren y respeten las semejanzas y diferencias de los demás</p> <p>El respeto a la diversidad es una de las condiciones más importantes para la vida democrática, ya que ello determina que las personas son capaces de pensar y sentir más allá del ámbito personal y de reconocer que todas y todos son seres humanos que requieren de vivir y desarrollarse en situación de dignidad y libertad.</p> <p>Habilidades a desarrollar:</p> <p>1. Reconoce que el país un espacio para la convivencia con personas con semejanzas y diferencias.</p>	<p>1. Fotocopia por grupos.</p> <p>2. Lápiz por niño.</p> <p>3. Borradores.</p>

	<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende que las personas tienen características diversas. 2. Aprecia las diferencias individuales como elemento que permite enriquecer la vida colectiva. 3. Reconoce que todos tenemos derecho a ser diferentes. <p>Inicio</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En un primer momento se discutirá el concepto de equidad, el respeto, la valoración de las diferencias y explorando un poco en los estereotipos que tenemos acerca de los demás grupos culturales. 2. El grupo se dividirá en 4 subgrupos, a cada grupo se le dará una hoja con una cultura diferente de Colombia, igualmente se les escribirá información acerca de la cultura que les correspondió. (Paisa, Costeña, Santandereano, grupo indígena) 3. En un tercer momento se le pedirá a los niños y niñas que creen 3 estrofas en forma de trova donde el tema principal sea hablar de la cultura que les correspondió y sobre diversas costumbres que ellos conocen de ellos. 	
--	---	--

	<p>4. Después cada grupo pasara al frente y cantaran la trova compuesta.</p> <p>5. Finalmente, se hablara sobre las trovas compuestas, el contenido y el mensaje que querían transmitir.</p> <p>Cierre</p> <p>Se realizara una reflexión con los niños y niñas acerca de las diferencias entre las personas, reconociendo que todos tenemos características diversas y que somos un país con gran variedad cultural y que por lo tanto debemos saber y aprender a respetar a los demás.</p>	
--	---	--

	Descripción	Recursos Necesarios
<p>Sesión 11</p>	<p>Tipo de competencia: competencia cognitiva</p> <p>Grupo de competencia: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</p> <p>Propósito:</p> <p>Se pretende que los niños y niñas reconozcan que las personas tienen características diversas, reconociendo que todos tenemos derecho a ser diferentes y que por lo tanto hay que respetarlas.</p>	<p>1. Pelotas</p> <p>2. Una caja</p> <p>3. Dos vendas para ojos</p> <p>4. Hojas por niño</p> <p>5. Lápiz por niño</p> <p>6. Borradores</p>

	<p>El respeto a la diversidad es una de las condiciones más importantes para la vida democrática, ya que ello determina que las personas son capaces de pensar y sentir más allá del ámbito personal y de reconocer que todas y todos son seres humanos que requieren de vivir y desarrollarse en situación de dignidad y libertad.</p> <p>Habilidades a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce que el país un espacio para la convivencia con personas con semejanzas y diferencias. 2. Realiza actividades colectivas con personas distintas. 3. Apoya a las personas con discapacidad, con necesidades especiales o a quienes se encuentran en una situación de desventaja. <p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende que las personas tienen características diversas. 2. Valora a las personas que forman parte de su grupo, independientemente de sus diferencias. 	
--	--	--

	<p>3. Aprecia las diferencias individuales como elemento que permite enriquecer la vida colectiva.</p> <p>4. Reconoce que todos tenemos derecho a ser diferentes.</p> <p>Desarrollo de la actividad Inicio</p> <p>1. Proponer al grupo un juego en el que por equipos metan una pelota a una caja.</p> <p>2. Organizar equipos con un número par de integrantes (seis u ocho). Cada equipo será dividido en dos filas que se colocarán una frente a otra con una distancia de 6 ó 7 metros.</p> <p>3. Explicar que el primer integrante de una fila deberá correr para entregar la pelota al primero de la fila de enfrente antes de que usted termine de contar 10. Quien la reciba, correrá para entregarla al segundo de la fila contraria y así sucesivamente.</p> <p>4. Hacer tres o cuatro rondas del juego. Animarlos para jugar y pregúnteles si les pareció fácil o difícil hacerlo.</p>	
--	---	--

	Descripción	Recursos Necesarios
Sesión 12	<p>Tipo de competencia: competencia emocional</p> <p>Grupo de competencia: Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</p> <p>Propósito: Se pretende que las niñas y niños a través de un video y un cuento puedan expresar sus emociones respetando la diferencia del otro.</p> <p>Habilidades a desarrollar: 1. Trabaja en equipo. 2. expresión de emociones y sentimientos 3. respeto a la palabra. 4. respeto a la diferencia</p> <p>Objetivos: 1. Identificar sentimientos cuando se es excluido y discriminado. 2. Comprende y entiende lo que puede sentir otras personas en esa misma situación.</p> <p>Actividad a desarrollar: Inicio: Para iniciar esta actividad en cuatro grupos deberán compartir un cuento relacionado con la discriminación.</p> <p>Desarrollo: Seguido a esto los participantes deberán contestar unas preguntas relacionadas con el desarrollo del cuento y situaciones en las que se hayan sentido excluidos y discriminados.</p>	<p>1. Fotocopia del cuento por grupos</p> <p>2. Fotocopia de la guía de trabajo por grupos</p> <p>3. Lápiz por grupo</p> <p>4. Borradores</p>

	<p>Final:</p> <p>Para finalizar se pasara el video del "patito feo" para luego en cartulina poder plasmar sentimientos que se hayan evidenciado durante el transcurso de la historia.</p>	
--	---	--

	Descripción	Recursos Necesarios
<p>Sesión 13</p>	<p>Tipo de competencia: competencia integradora.</p> <p>Esta actividad reúne todas las competencias trabajadas en la investigación, integrándolas entre sí (convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias) y de igual manera los tipos (Competencia emocional, cognitiva y comunicativa).</p> <p>A través de esta actividad los niños y niñas podrán expresar sentimientos y emociones encaminadas a la construcción de paz.</p> <p>Esta acción permitirá que los niños se visualicen como sujetos con derechos.</p> <p>La actividad será un dibujo artístico hecho por los niños de forma simbólica donde representen sus pensamientos e intereses.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Papel propalcote por grupos. 2. Pinturas Ecoline de diferentes colores. 3. Pinceles 4. Fotocopia por grupos. 5. Lápiz por grupos 6. Borradores

