

**EL TRABAJO COOPERATIVO: UNA HERRAMIENTA
PSICOPEDAGÓGICA PARA EL RECONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y DEL
OTRO DESDE LA DIVERSIDAD**

CARDONA TORRES TRINIDAD CRISTINA

POSSO MONTOYA MARÍA EUGENIA

RODRÍGUEZ URIBE YULIETH KATHERIN

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

2019

EL TRABAJO COOPERATIVO: UNA HERRAMIENTA PSICOPEDAGÓGICA
PARA EL RECONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y DEL OTRO DESDE LA
DIVERSIDAD

CARDONA TORRES TRINIDAD CRISTINA
POSSO MONTOYA MARÍA EUGENIA
RODRÍGUEZ URIBE YULIETH KATHERIN

Trabajo de Grado para optar por el título de
Magister en Psicopedagogía

Asesora

MARÍA ALEXANDRA RENDÓN URIBE
Doctora en Ciencias Pedagógicas

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PSICOPEDAGOGÍA
MEDELLÍN

2019

01 de marzo, de 2019

Trinidad Cristina Cardona Torres

Yulieth Katherin Rodríguez Uribe

María Eugenia Posso Montoya

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en ésta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma:

Cristina Cardona Torres . Cc. 43.856.389

Yulieth Rodríguez Uribe cc 1090432432

M^a Eugenia Posso M c.c 43260748

Dedicamos este trabajo a todas las personas que nos apoyaron y creen en la transformación de la educación, en una educación inclusiva, en la cual la diversidad es nuestra mayor riqueza.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras de este trabajo expresan sus agradecimientos a:

Dios, por darnos la fortaleza para continuar en este proceso cada día y permitirnos culminar con éxito este sueño compartido.

Nuestra familia, por su apoyo incondicional, paciencia y amor, quienes nos motivaron cada día para continuar, pese a las adversidades e inconvenientes que se presentaron.

Secretaria de Educación de Medellín por creer en la transformación de la educación a través de la formación de maestros, suministrando los recursos necesarios para nuestra cualificación.

Nuestros docentes de Universidad Pontificia Bolivariana, por haber compartido sus conocimientos y aportes a lo largo de nuestra preparación, de manera especial a la **Dra. María Alexandra Rendón Uribe**, asesora de nuestro trabajo de investigación quien ha guiado con su paciencia, sabiduría y entrega, proporcionándonos herramientas de alta calidad para nuestra construcción.

Las instituciones educativas La Candelaria y La Esperanza sede los Comuneros, por brindarnos su colaboración y herramientas necesarias para el desarrollo de nuestra investigación, de forma especial a los docentes, madres de familia y estudiantes que se dispusieron con total sinceridad y disposición para brindarnos la información requerida.

RESUMEN

En la presente investigación se identificaron aspectos relevantes del reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad, y a partir de éstos, se planteó una propuesta psicopedagógica basada en el trabajo cooperativo. Para ello, se diseñaron unos instrumentos que permitieron hacer un diagnóstico o valoración de cómo se presenta el reconocimiento en los estudiantes de 4° y 5° de las Instituciones Educativas La Candelaria y La Esperanza Sede los Comuneros de la ciudad de Medellín; los datos recogidos se analizaron desde un enfoque cualitativo y bajo la perspectiva de etnografía educativa lo cual permitió el diseño de una propuesta contextualizada que respondiera a las dificultades o necesidades identificadas

El reconocimiento de sí y del reconocimiento del otro, son factores íntimamente ligados y simétricos, es imposible pensarlos de manera separada ya que el reconocimiento de sí influye en la manera en cómo se reconoce al otro y como se es reconocido por el otro. Dentro de los hallazgos más destacados se puede mencionar que el reconocimiento de sí está asociado, para el caso de la población participante, a las habilidades físicas, intelectuales, artísticas, socioemocionales y tareas domésticas, factores que también influyentes en el reconocimiento del otro al momento de trabajar en grupo, de dar un status y de establecer relaciones de identidad social.

Sin embargo, en relación con el reconocimiento del otro, se encontró que los estudiantes tejen relaciones basadas en actitudes de irrespeto, burla, conflictos, juegos violentos, pocas manifestaciones de afecto, resistencia a la norma, continuos maltratos físicos, verbales y situaciones de discriminación desde distintas perspectivas: lenguaje,

aspectos físicos (habilidades físicas y apariencia física), poder adquisitivo y habilidades intelectuales, asuntos que se refieren a factores contemplados dentro de la perspectiva de la diversidad.

De esta forma, surge entonces la propuesta psicopedagógica de trabajo cooperativo al interior del aula, mediante la cual se propone afianzar las relaciones, generar lazos de confianza, y favorecer la libertad para expresarse entre sí de manera respetuosa. Con la propuesta se pretende que los estudiantes puedan reconocer el valor que tiene la palabra en la resolución de conflictos, identificando además la riqueza que puede encontrarse en el otro, cuando juntos pueden construir y complementarse, y aprender desde la diversidad y el vivir juntos.

PALABRAS CLAVES: RECONOCIMIENTO DE SÍ, RECONOCIMIENTO DEL OTRO, DIVERSIDAD, TRABAJO COOPERATIVO

ABSTRACT

In this research, relevant aspects of self and others recognition from diversity were identified. That is why a psycho-pedagogical proposal based on cooperative work was suggested. For that, a qualitative approach was used from an action-educational research perspective and it was carried out with the 4th and 5th graders of La Candelaria and La Esperanza Sede los Comuneros, Educational Institutions from Medellin city.

Self and others recognition are symmetric and closely linked elements, because it is impossible to think of them separately since self-recognition influences the way in which the other is recognized and how one is recognized by the other. Similarly, self-recognition is associated with physical, intellectual, artistic, socio-emotional and domestic tasks, factors that also influence the recognition of others when working in groups, giving status and establishing social relationships.

Recognition from diversity is mediated by social, ethic, cultural and psycho-pedagogical factors from which relationships are based on attitudes of disrespect, taunts, conflicts, violent games, few manifestations of affection, resistance to the rules, and continuous physical, verbal and discriminatory abuse from different perspectives such as: language, physical aspects (physical abilities and appearance), purchasing power and mental abilities.

In this way, the psycho-pedagogical proposal of cooperative work inside the classroom arises. It suggests reinforcing relationships and to generate confidence bonds since students feel supported and free to express among them. It is expected that students can recognize the value of words in the resolution of conflicts, identifying also the wealth

that can be found in others, when together can build and be complemented, from a relationship of trust that allows learning from diversity and living together.

KEYWORDS: SELF RECOGNITION, RECOGNITION OF THE OTHER,
DIVERSITY, TEAM WORK.

TABLA DE CONTENIDO

1. Problema de investigación	7
2. Justificación	14
3. Objetivos	19
3.1 Objetivo general de investigación.....	19
3.2 Objetivo general de acción.....	19
3.3 Objetivos específicos	19
3.4 Objetivo de acción	19
4. Antecedentes	20
4.1 Reconocimiento	20
4.2 Diversidad	24
4.3 Trabajo Cooperativo	28
5. Marco Teórico	34
5.1 Reconocimiento	34
5.1.1 Perspectiva filosófica / sociológica.....	34
5.1.2 Reconocimiento desde Taylor.....	35
5.1.3 Reconocimiento a partir de Fraser	36
5.1.4 Reconocimiento a partir de Honneth	37
5.1.5 Perspectiva psicológica.....	40
5.2 Tipos de reconocimiento.....	41
5.2.1 Reconocimiento en el amor y autoconfianza	41
5.2.2 Reconocimiento jurídico y autorrespeto	43
5.2.2 Reconocimiento, valoración social y autoestima.....	44
5.2.3 Perspectiva educativa.....	47
5.3 Diversidad	48
5.3.1 La educación, la cultura y la diversidad.....	53
5.4 El trabajo cooperativo como estrategia psicopedagógica	56
5.4.1 Trabajo en grupo	56
5.4.2 Trabajo colaborativo	58
5.4.3 Trabajo cooperativo	59
5.4.4 El ABC del trabajo cooperativo	62
5.4.5 El trabajo cooperativo como estrategia desde la diversidad	66
5.4.6 Trabajo cooperativo y reconocimiento	68
6. Diseño Metodológico	71
6.1 Población.....	744
6.2 Categorías de análisis.....	75
6.2.1 Reconocimiento del otro	75
6.2.2 Reconocimiento de sí.....	75
6.2.3 Diversidad	76
6.3 Técnicas e Instrumentos de recolección de la información	78
6.3.1 Observación participante	78
6.3.2 Entrevista semiestructurada	78
6.3.3 Talleres.....	80
6.4 Plan de análisis.....	81

6.4.1 Análisis categorial.....	81
7. Análisis e interpretación de los resultados.....	84
7.1 Reconocimiento de sí.....	86
7.1.1 Autoconfianza.....	86
7.1.2 Autoestima.....	91
7.1.3 Autorrespeto.....	96
7.2 Reconocimiento del otro.....	100
7.2.1 Empatía.....	100
7.2.2 Cooperación.....	104
7.2.3 Respeto:.....	110
7.2.4 Derechos y deberes.....	115
7.2.5 Status.....	120
7.2.6 Solidaridad.....	125
7.2.7 Identidad social:.....	130
7.3 Análisis interpretativo de los talleres.....	135
7.3.1 Taller del factor social sobre economía y democracia.....	135
7.3.2 Taller factor ético sobre los valores.....	141
7.3.3 Taller factor cultural sobre lenguaje, religión, raza-etnia.....	148
7.4 Análisis de la Guía de Observación.....	151
8. Discusión de resultados.....	158
9. Conclusiones.....	168
10. Propuesta de Intervención.....	171
10.1 Objetivo general.....	171
10.2 Objetivos específicos.....	171
11. Justificación.....	172
12. Actores.....	174
12.1 Estrategia y Metodología.....	174
12.1.1 Fase 1: Conformación de los grupos cooperativos.....	174
12.1.2 Fase 2: Sesiones de trabajo situado.....	176
13. Cronograma.....	187
14. Presupuesto.....	187
15. Bibliografía.....	189
Anexo 1.....	195
Anexo 2.....	199
Anexo 3.....	201
Anexo 4.....	208
Anexo 5.....	221
Anexo 6.....	224

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1 Talleres elaborados por los estudiantes.....	146
Imagen 2 Talleres elaborados por los estudiantes.....	147
Imagen 3 Talleres elaborados por los estudiantes.....	148
Imagen 4 Consentimiento diligenciado docentes	214
Imagen 5 Consentimiento diligenciado Estudiantes	214
Imagen 6 Consentimiento diligenciado Padres de Familia.....	216

TABLA DE FIGURAS

Figura 1. Perspectivas del Reconocimiento	46
Figura 2. Diversidad.....	55
Figura 3. Reconocimiento.....	76
Figura 4. Diversidad aspectos relevantes.....	77

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfico 1 Autoconfianza estudiantes	87
Gráfico 2 Autoconfianza padres de familia	88
Gráfico 3 Autoconfianza Docentes	89
Gráfico 4 Autoestima Padres de familia	92
Gráfico 5 Autoestima Estudiantes	93
Gráfico 6 Autoestima Docente.....	94
Gráfico 7 Autorrespeto Padres de Familia.....	97
Gráfico 8 Autorrespeto Estudiantes	98
Gráfico 9 Autorrespeto Docentes.....	99
Gráfico 10 Empatía Padres de Familia	100
Gráfico 11 Empatía Docentes	101
Gráfico 12 Empatía Estudiantes.....	102
Gráfico 13 Cooperación Padres de Familia	105
Gráfico 14 Cooperación Estudiantes	106
Gráfico 15 Cooperación Docentes	107
Gráfico 16 Respeto Padres de Familia.....	110
Gráfico 17 Respeto Estudiantes	111
Gráfico 18 Respeto Docentes.....	112
Gráfico 19 Derechos y Deberes Padres de Familia	116
Gráfico 20 Derechos y deberes estudiantes	117
Gráfico 21 Derechos y deberes Docentes	118
Gráfico 22 Status Padres de Familia	121
Gráfico 23 Status Estudiantes	122
Gráfico 24 Status Docentes.....	123
Gráfico 25 Solidaridad Padres de Familia	126
Gráfico 26 Solidaridad Estudiantes	127
Gráfico 27 Solidaridad Docentes	128
Gráfico 28 Identidad social Padres de Familia	130
Gráfico 29 Identidad Social Estudiantes.....	131
Gráfico 30 Identidad Social Docentes	132
Gráfico 31 Jerarquización de valores.....	142
Gráfico 32 Categoría Diversidad	155

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	85
Tabla 2	86
Tabla 3	87
Tabla 4	88
Tabla 5	91
Tabla 6	92
Tabla 7	93
Tabla 8	96
Tabla 9	97
Tabla 10	98
Tabla 11	100
Tabla 12	101
Tabla 13	102
Tabla 14	104
Tabla 15	105
Tabla 16	106
Tabla 17	110
Tabla 18	111
Tabla 19	112
Tabla 20	115
Tabla 21	116
Tabla 22	117
Tabla 23	120
Tabla 24	121
Tabla 25	122
Tabla 26	125
Tabla 27	126
Tabla 28	127
Tabla 29	130
Tabla 30	131
Tabla 31	132
Tabla 32	142
Tabla 33	151
Tabla 34	175
Tabla 35	178
Tabla 36	187
Tabla 37	187
Tabla 38	199
Tabla 39	204

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las Instituciones Educativas la Candelaria y la Esperanza Sede los Comuneros están ubicadas en las comunas 1 Popular y 5 Castilla del municipio de Medellín, los estudiantes que las asisten provienen de contextos en los que predomina la disfunción familiar, el abandono, la orfandad, el desplazamiento, los conflictos entre bandas delincuenciales por fronteras invisibles, inseguridad social y tráfico de drogas; situaciones que se ven reflejadas en las interacciones que emergen entre ellos. Son niños que se caracterizan por altos niveles de intolerancia, soberbia, discriminación, juegos violentos, pocas manifestaciones de afecto, continuos maltratos físicos y verbales, el uso de apodos para humillar, situaciones que afectan la convivencia escolar, el respeto por la diversidad e influyen considerablemente en el rendimiento académico y en el desarrollo de actividades en el aula.

Así mismo, se observa en los estudiantes de los grados 4° y 5°, cierta dificultad para reconocer sus capacidades y las de los otros, continuamente se presentan burlas, comentarios descalificadores, lo que afecta notablemente la autoestima de algunos de los estudiantes, les genera un bloqueo para desarrollar las actividades, lograr el objetivo propuesto y configurar una personalidad segura de sí en la que se reconozcan las potencialidades y las falencias propias y de los demás.

El reconocimiento es un aspecto inherente a las relaciones humanas, está todo el tiempo presente en las relaciones que se tejen en el ámbito escolar y en el día a día de los estudiantes, sin embargo, los comportamientos antes descritos, impiden o afectan la posibilidad de reconocer al otro y a reconocerse a sí mismos, como sujetos diferentes con una identidad propia entendida desde Taylor (1995): “como algo que el sujeto debe asumir y que está ligada al reconocimiento como algo que se busca en las relaciones con los otros” (p. 18).

De acuerdo con Honneth (2006) el reconocimiento se asume como:

Un asunto clave para la identidad de los sujetos sociales históricamente situados, debe ser entendido como un comportamiento, con el que respondemos de manera racional a cualidades de valor que hemos aprendido a percibir en los sujetos humanos, lo que permite a los otros identificarse con sus propias cualidades y alcanzar una mayor autonomía. Diferencia así el reconocimiento del conocimiento, toda vez que este último se entiende como un acto exclusivamente cognitivo (p.139).

El reconocimiento es algo implícito en las relaciones humanas y en las construcciones que cada estudiante hace ya incide en la manera cómo reconoce al otro y se reconoce así mismo; este reconocimiento está ligado a la forma como cada uno considere que sus comportamientos y actuaciones son aceptadas y adoptadas por los otros, y al concepto propio o autoconcepto que se construye en la relación con el otro.

Cabe señalar que para el presente trabajo el reconocimiento de sí mismo se haya íntimamente ligado al autoconcepto, definido por Álvaro (2015) como “el concepto que el individuo tiene de sí mismo como un ser físico, social y espiritual” (p.62).

Visto de esta forma, el reconocimiento tiene un papel protagónico en la escuela y en las relaciones que allí se tejen. Dado que los niños y niñas pasan la mayoría de su tiempo entre la escuela y la familia, su autoconcepto está significativamente determinado por los sujetos que están presentes en ambos ámbitos, padres, docentes y adultos cercanos representantes de la autoridad. Así mismo, la configuración de este autoconcepto está estrechamente ligado al reconocimiento de los pares, en tanto que son los sujetos con quienes se establecen relaciones, como lo afirma Guido (2010) “el reconocimiento y la relación con el otro se hacen necesarias como una reafirmación de la propia identidad.” (p.70).

No obstante, este autoconcepto según Gallego (2009):

En ocasiones no se estructura de manera adecuada, por diversas razones: modelos y estilos de apego y socialización distorsionados, tanto en la familia como en la escuela, o por otras múltiples variables ligadas a su contexto inmediato, lo que ocasiona que el estudiante presente dificultades en el reconocimiento de sí mismo y del otro, y para el trabajo colectivo, el cual exige aceptar al otro como un sujeto distinto, con otras formas diferentes de pensar, de aprender y de abordar el mundo (p.2.).

Sin embargo, estas diferencias en lugar de configurarse en una oportunidad para la formación se tornan en una amenaza, pues tal como se ha descrito, hay dificultades en el respeto, se tiende a excluir o a querer homogenizar lo que es diferente, o en otros casos los sujetos subyugan su propio yo para ser aceptados y reconocidos dentro de un grupo. Todo esto refleja la importancia del reconocimiento en el ámbito escolar, ya que estamos en una época de gran diversidad en todos los aspectos, y aprender a reconocerla y a convivir con ella es un imperativo en la educación y la sociedad:

La escuela tiene el gran papel de asumir la responsabilidad de brindar y propiciar en los estudiantes el fortalecimiento de su autorreconocimiento positivo puesto que en muchos casos es la única opción con la que cuentan los niños y niñas para formar su identidad ; y más que nunca tiene el deber ético y la obligación de brindar espacios verdaderamente participativos, potenciadores, afectivos, que desarrollen climas de confianza los cuales movilicen el espíritu emprendedor para iniciar proyectos nuevos en donde se tome responsabilidad de su realidad personal y social, como lo expresó el maestro Dairo Sánchez “no somos víctimas de la historia, sino sujetos que creamos la historia (Bedoya, 2009, p.210).

En nuestros contextos, es común la presencia de estudiantes con variedad de aspectos cognoscitivos, motivacionales, familiares, culturales, sexuales, raciales, de religión; heterogeneidad que previsiblemente irá en incremento y que según lo observado ha acarreado roces en la interacción entre pares. Los estudiantes de 4° y 5° de las escuelas antes mencionadas presentan dificultad para reconocer y aceptar la diferencia, la interacción entre ellos se encuentra enmarcada por las percepciones que se tienen del otro, las cuales han sido construidas desde el desconocimiento o falta de valoración.

En este sentido, Blanco (2008) expresa que “la interacción es el resultado de un intercambio continuo entre mis expresiones y las del otro, la realidad de la vida cotidiana contiene esquemas tipificadores en cuyos términos los otros son aprendidos y tratados en encuentros cara a cara” (p.32.). La escuela debe ofrecer igualdad de oportunidades para todos, y afrontar el desafío de atender y favorecer el desarrollo de la diversidad de identidades de los estudiantes, estimulando el respeto por las diferencias y valorando la diversidad como condición de convivencia y progreso social.

Para concretar estas metas, es necesario como lo indica Vogliotti (2008): “la escuela reúna ciertas condiciones: flexibilidad, permeabilidad, creatividad y una cultura de colaboración instituyente y promotora de cambios sustentados en valores de solidaridad y justicia” (p.90). Esto presume, concebir la escuela como un espacio donde se vive la diversidad más elaborada, en cuyo contexto los sujetos aprenden valores y comportamientos que les permiten integrarse y construir herramientas para la formación de actitudes y prácticas respetuosas.

Lo anterior, supone la necesidad de ampliar el concepto de diversidad respecto al que se ha venido utilizando en el marco de la educación especial que parecía referirse exclusivamente a

los alumnos o alumnas con dificultades; actualmente se consideran aquellas necesidades educativas asociadas a factores culturales y sociales. Para Gimeno (1995)

La diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes [...] Queremos señalar que la diversidad (y también la desigualdad) son manifestaciones normales de los seres humanos, de los hechos sociales, de las culturas [...] La diversidad podrá aparecer más o menos acentuada, pero es tan normal como la vida misma, y hay que acostumbrarse a vivir con ella y a trabajar a partir de ella (p.22).

Por lo tanto, las necesidades y exigencias educativas de la actualidad, con las influencias y cambios sociales que ha traído el proceso de globalización mundial, requieren de innovaciones pedagógicas, y una estructura escolar donde se propicie y respete la diversidad y se favorezca la tolerancia, sin importar las condiciones de la persona. Este desafío nos enfrenta a la necesidad de crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar un espacio de desarrollo humano para todos, evitando la discriminación y las desigualdades. Así lo sostienen Jiménez y Vilá (citado en Moya, 2001) al definir la educación en la diversidad como:

Un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza - aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales. (p.3.)

Lo anterior, se convierte en un reto que implica la implementación de estrategias psicopedagógicas diversas que permitan superar barreras y prejuicios establecidos al interior de las aulas, los cuales, como se ha mencionado, dificultan el aprendizaje y las relaciones interpersonales; una de esas alternativas es el trabajo cooperativo que, como lo plantea Slavin (1999) puede ayudar a superar las barreras que impiden la interacción entre los alumnos. De esta forma, se hace necesario una intervención pedagógica que motive el alcance de objetivos comunes y por ende el respeto entre pares, contribuyendo a la mitigación de dicha problemática y fortaleciendo la capacidad para reconocer en sí mismo y en los otros, habilidades que fortalecen al grupo para lograr las metas comunes.

En este orden de ideas, se considera que el trabajo cooperativo proporciona a los estudiantes posibilidades de interacción para mejorar las relaciones intergrupales (Slavin, 1999). Si el trabajo de aula se cambia de manera tal que se enfatice en la cooperación en vez de la competencia y que los niños con ciertas diferencias puedan hacer aportes significativos al éxito de un grupo cooperativo, es probable que aumente el grado de aceptación de tales alumnos, es por ello por lo que resulta necesario que las escuelas avancen hacia metodologías más participativas que acojan las políticas de inclusión y que aporten además a una mejor convivencia desde la diversidad.

Cabe señalar que el trabajo cooperativo es una de las estrategias más completas como lo plantean García, Traver, y Candela (2001), ya que aporta a la conducta prosocial, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía y permite la posibilidad de inclusión. Desde un clima de cooperación se generan espacios de convivencia en los cuales los estudiantes puedan salir de su ser individual para entrar en el ser social e interactuar con otros. Por todo lo anterior, se plantea la siguiente pregunta:

¿De qué manera el trabajo cooperativo puede aportar al reconocimiento de sí y del otro, en los estudiantes de 4° y 5° de primaria de las Instituciones Educativas La Candelaria y La Esperanza sede los Comuneros desde la perspectiva de la diversidad?

2. JUSTIFICACIÓN

Desde su creación la escuela ha sido entendida como el espacio para homogeneizar y aquel lugar donde lo “diferente” debe ser educado para que haga parte de lo que socialmente se ha denominado normal. Guido (2010), en este sentido, plantea que reconocer al otro y a sí mismo (autoconcepto) se ha basado en ajustarse y ajustar al otro a unas normas socialmente establecidas, donde lo diverso se considera como una amenaza o un problema que no se sabe cómo enfrentar; lo anterior, ha conllevado a que se replantee la metodología en la escuela, buscando prácticas más innovadoras que den atención plena al reconocimiento de la diversidad, desde un yo diverso y un otro diverso que pueden convivir sin tenerse que homogeneizar.

Así mismo, la sociedad de hoy empuja al individuo a competir con sus semejantes por la consecución de metas cada vez más elevadas; este modelo está presente en los ambientes escolares, se fomenta la competitividad tanto por parte de las familias, que esperan el éxito escolar, como por parte de la propia escuela, donde se trabaja la mayor parte del tiempo de forma individual.

No obstante, en las últimas décadas se han producido una serie de cambios sociales que han forzado a los seres humanos a vivir cada vez más cerca unos de otros, formando una compleja estructura social donde las relaciones interpersonales adquieren día a día mayor importancia.

El sistema educativo, como generador de factores de socialización, no sólo debe tener en cuenta las competencias académicas de sus estudiantes, debe además propiciar el aprendizaje de habilidades de relación social que les permita generar conocimientos en conjunto y en pro del bien común.

En este sentido, este trabajo busca aportar a la relación con el par escolar o compañero de clase, potenciar el reconocimiento del otro y la construcción del autoconcepto de una manera recíproca, pues en la medida que se va construyendo el autoconcepto se posibilita el reconocimiento del otro, y la forma como se dé dicho reconocimiento va influir en la manera como cada estudiante se reconozca a sí mismo (autoconcepto) y en las relaciones con sus pares, al respecto afirman Granda, Gómez y Toro (2014):

Los factores personales y sociales que se entrecruzan son las valoraciones sociales reflejadas en las actitudes y comportamientos de los otros respecto de uno mismo, la comparación de las acciones personales con las de los demás, las atribuciones e inferencias sobre las propias acciones, y la organización de las valoraciones en función de la importancia para la construcción del yo global (p.119).

Lo anterior reafirma una vez más, la necesidad de crear desde la escuela metodologías que conlleven a una construcción del autoconcepto y al reconocimiento del otro, que permitan convivir desde la diversidad; en este sentido, plantea Montaña (2015):

Aún existe una lucha constante por sacar los valores del currículo oculto y explicitarlos, intencionarlos y particularizarlos dentro de la educación, ya que se han convertido en una necesidad, por la importancia que tienen en la formación social del colombiano, pues desde la educación en valores y más exactamente en la del “valor reconocimiento del otro” intencionado desde la educación inicial, se contribuirá a la formación de sujetos con mejores formas de relación que contribuyan, de manera positiva a la problemática socio política a la que se enfrenta el país (p.83).

De ahí que, la atención a la diversidad se convierte en una alternativa y en una línea de trabajo que dinamiza la escuela, a partir del reconocimiento de las diferencias entre los alumnos

y las estrategias educativas que requieren en su proceso formativo, no sólo porque provoca un cambio en la cultura escolar y del docente, sino porque posibilita una enseñanza de mayor calidad para todos los alumnos, respetando las diferencias y proporcionando igualdad de oportunidades, lo cual se constituye en otro valor y aporte de esta propuesta tanto de orden social como académica. En este sentido Moya (2001) nos da cuatro razones para asumir esta perspectiva de la diversidad:

1) Porque es una realidad social incuestionable, la sociedad es cada vez más plural en cuanto a cultura, lengua y religión. 2) Porque ante este hecho, la educación no puede desarrollarse al margen y deberá trabajar en este sentido. 3) Porque si pretendemos alcanzar una sociedad democrática con valores de justicia, igualdad, tolerancia... el concepto y la realidad de la diversidad sería el fundamento. 4) Porque la diversidad entendida como valor se constituye en un reto para los procesos de enseñanza-aprendizaje y los profesionales que lo desarrollan (p.3).

Las demandas de la educación actual, junto a una diversidad creciente en la población escolar, hace necesario que el profesor de aula y profesional de apoyo contribuyan de manera conjunta a la mejora de los procesos educativos generales y a generar cambios importantes en la convivencia.

Es importante tener en cuenta que cuando hablamos de convivencia, la normatividad existente asume que, en las instituciones educativas, la responsabilidad de la convivencia es directamente de los docentes. Desde la ley 1620 de 2013, se crea el sistema nacional de convivencia escolar; en el artículo 19, numeral 2 se plantea la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias

para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes.

En esta medida el trabajo cooperativo se convierte en una herramienta que dinamiza los ambientes de aula para contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación 115 de 1994.

Es así como el trabajo cooperativo implica que las soluciones se busquen en conjunto realizando aportes desde perspectivas diferentes y complementarias, se favorece una relación de respeto, participación, implicación y responsabilidad entre los miembros de la institución y los profesionales que desarrollan tareas de apoyo.

De esta forma, surge entonces la propuesta psicopedagógica de trabajo cooperativo al interior del aula, mediante el cual se pretende que los estudiantes puedan reconocer el valor que tiene la palabra en la resolución de conflictos, identificando además la riqueza que puede encontrarse en el otro, cuando juntos pueden construir y complementarse.

Por lo tanto, la propuesta de trabajo cooperativo busca aportar herramientas que faciliten el reconocimiento de sí y del otro en una interacción continua desde la diversidad, rescatando en los estudiantes la motivación y el interés por construir los aprendizajes, pues el trabajo con pares les permite aprender sin competir, y sentir que puede cada uno aportar para la construcción grupal de un conocimiento desde sus propias capacidades, con esta propuesta se abre la puerta a una metodología menos tradicional y más enfocada en los sujetos, pensando en ellos como seres capaces de construir sus propias subjetividades a partir de las relaciones con el otro, y con su contexto.

Se pretende que esta propuesta no solo beneficie a las instituciones educativas participantes en el estudio, sino que también pueda ser proyectada y aplicada en otros establecimientos educativos con el fin de aportar cambios y nuevas estrategias que permitan a los alumnos desarrollarse académica y personalmente, facilitar el reconocimiento de sí y de los otros y dar respuesta las diferencias en cuanto capacidades, intereses y motivaciones de todos los alumnos.

Es importante resaltar, además, que el presente trabajo beneficia a los estudiantes en tanto les permite hacer parte de una metodología menos tradicional en la que ahora ellos pueden tener un rol más activo en la construcción de sus aprendizajes, compartir y aprender de sus pares, y demostrar todas sus potencialidades de una manera más espontánea en pro de un objetivo común, donde cada uno siente que puede aportar para la consecución de un logro sin competir. Esta propuesta permite además que los estudiantes aprendan a reconocerse a sí mismos y a hacer un reconocimiento del otro a valorarse y valorar a los demás y ser más asertivo al momento de trabajar en equipo, lo cual le será de gran beneficio en el futuro, ya que en el ámbito laboral muy posiblemente ésta será una constante.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL DE INVESTIGACIÓN

Valorar el reconocimiento de sí y del otro de los estudiantes de 4° y 5° de primaria de las Instituciones Educativas La Candelaria y La Esperanza sede los Comuneros desde la perspectiva de la diversidad.

3.2 OBJETIVO GENERAL DE ACCIÓN

Aportar al reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad en los estudiantes de 4° y 5° de primaria de las Instituciones Educativas la Candelaria y la Esperanza sede los Comuneros, mediante el diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo.

3.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia o que se presentan con dificultades en esta población.
- Reconocer aspectos relevantes, desde la perspectiva de la diversidad, que se deben considerar para el reconocimiento de sí y del otro y en función de las características de esta población.

3.4 OBJETIVO DE ACCIÓN

- Construir una propuesta psicopedagógica que plantee el trabajo cooperativo como estrategia para el reconocimiento sí y del otro desde la diversidad.

4. ANTECEDENTES

El estudio bibliográfico retomado para contextualizar la propuesta “El trabajo cooperativo: una herramienta psicopedagógica para el reconocimiento de sí mismo y del otro desde la diversidad”, tuvo en cuenta algunas investigaciones de carácter nacional e internacional, que si bien no apuntaban de forma directa al problema si permiten relacionarlas con las categorías de análisis como el reconocimiento, la diversidad y el trabajo cooperativo.

4.1 RECONOCIMIENTO

Bedoya Bohórquez (2009), realizó una investigación en la ciudad de Armenia (Colombia) y se hace alusión al reconocimiento desde una perspectiva de autorreconocimiento y de su influencia en la proyección que los sujetos tengan de su futuro.

La pregunta que orientó la investigación fue ¿Cómo la crisis de identidad influye en el sentido de vida y de proyección al futuro de los niños y niñas en situación de riesgo social de la institución educativa Jesús María Campos Tigreros, sede primaria? Se tuvo como unidad de análisis 24 estudiantes de la institución antes mencionada, provenientes de sectores deprimidos de dicha ciudad y se empleó como estrategia metodológica el estudio de casos múltiple, en el cual se encontraron los siguientes hallazgos: la identidad está estrechamente ligada con el reconocimiento y en este sentido, la falta de identidad de los estudiantes causada por múltiples factores de privación social, hace que su autorreconocimiento sea pobre y por lo tanto, el reconocimiento del otro es desesperanzador. A partir de lo anterior, la autora plantea la necesidad de que la escuela asuma un papel responsable frente a brindar y propiciar en los estudiantes el fortalecimiento de su autorreconocimiento positivo mediante espacios participativos, que les movilice a hacerse responsables de su realidad - ya que en muchos casos es la única opción con

la que cuentan los jóvenes, pues sus familias por diversas causas se encuentran ausentes en este proceso-.

En esta misma línea, Montaña Herrera (2015), realizó una investigación en la que se empleó un método inductivo deductivo para abordar el reconocimiento del otro como uno de los valores más importantes para trabajar con los niños y niñas de 2 a 4 años, para lo cual, la autora presenta un sistema de valores que contribuye al desarrollo de la personalidad. Al final de la investigación, la autora plantea estrategias para la educación del valor “reconocimiento del otro” con el fin de mostrar cómo se puede explicitar e intencionar éste valor dentro del trabajo con los niños.

Desde una mirada diferente al ámbito escolar, Matijasevic Arcila (2015), aborda en su tesis doctoral la comprensión de las experiencias de reconocimiento y menosprecio vividas por campesinas y campesinos —jóvenes y adultos— del departamento de Caldas, y sus implicaciones en la vida moral y política de este grupo social. Empleando un enfoque cualitativo-interpretativo. Para ello hizo un recorrido teórico e investigativo por varias categorías, y para el caso del reconocimiento retomó a Honnet y a Nancy Fraser como referentes importantes. A nivel metodológico, realizó entrevistas a campesinos de Caldas, indagando por los sentimientos y situaciones de reconocimiento vividas por ellos.

Cabe anotar que la categoría del reconocimiento también ha sido abordada por diferentes autores en artículos de revistas y en libros.

Desde el ámbito internacional el abordaje del reconocimiento se ha hecho de una manera filosófica, entre ellos se encuentran:

Taylor (1996) quien hace un recorrido histórico acerca de la concepción y evolución del concepto de identidad relacionado con el reconocimiento y las implicaciones sociales de ello en dicha trayectoria.

Por su parte Nancy Fraser (2000), se acerca al reconocimiento en un primer momento para hacer una crítica desde la conceptualización que éste ha tenido a partir del modelo de identidad y que según ella ha conducido a promover el separatismo, el inconformismo y la intolerancia. En un segundo momento, Fraser aborda el reconocimiento ligado a la redistribución en términos de desplazamiento e injusticia social y la reificación como consecuencia de no aceptar la multiculturalidad. Finalmente propone un enfoque alternativo que consiste en tratar el reconocimiento como una cuestión de status social. Desde esta perspectiva, lo que precisa respecto al reconocimiento no es la identidad específica de grupo, sino el status de los miembros individuales de un grupo como plenos participantes en la interacción social.

Honneth (2006) plantea por su parte que el reconocimiento debe ser entendido como un comportamiento con el que respondemos de manera racional a cualidades de valor que hemos aprendido a percibir en los sujetos humanos. De igual manera, este autor propone tres modos de reconocimiento: el reconocimiento en el amor, el reconocimiento jurídico y la valoración social y a partir de lo anterior plantea que, el reconocimiento en el amor deriva en autoconfianza, el respeto jurídico en autorrespeto y la valoración social en auto aprecio o autoestima.

En el ámbito nacional Guido Guevara (2010) indica que el reconocimiento del otro se ha dificultado por la manera como se ha concebido la escuela desde sus orígenes y su función homogeneizadora, por las políticas inclusivas mal enfocadas, y por el concepto del otro como una amenaza en tanto es un ser diferente.

En cuanto al reconocimiento de sí, que como ya mencionó anteriormente, ha sido tenido en cuenta por varios autores en sus investigaciones y reflexiones. En este sentido, en el ámbito internacional, Álvaro González (2015) revisa el autoconcepto de los adolescentes y en la repercusión de éste en la construcción de la personalidad, ligándolo con hábitos de vida saludables, y desde sus diferentes dimensiones: social, académico, familiar, emocional y físico. Indica el autor que el autoconcepto está relacionado con la forma con que cada sujeto se reconoce a sí mismo y como siente que es reconocido por los otros, lo cual va a influir en la manera cómo reconozca a los demás y establezca relaciones con ellos.

En un ámbito nacional, Granda Rúales, Gómez Moncayo y Toro Piscal (2014) parten de la premisa que el autoconcepto representa un papel decisivo y central en el desarrollo de la personalidad, su investigación parte de tres objetivos: identificar el rendimiento escolar de los estudiantes de quinto de primaria del Instituto Madre Caridad, describir el autoconcepto de los estudiantes, especificar los aspectos que se relacionan con su rendimiento escolar; y determinar la relación del autoconcepto con el rendimiento escolar. Se contó con 77 estudiantes a los cuales se les aplicaron los instrumentos, empleando un paradigma de investigación cuantitativo y un enfoque empírico-analítico.

Entre los principales hallazgos están: el factor emocional se relaciona con el autoconcepto de los niños, mientras que los factores académico social familiar y físico no. No existe una correlación directa entre las variables autoconcepto y rendimiento académico. Y el autoconcepto es un proceso que se construye en la interacción recíproca del sujeto con el medio que influye en la conducta y se desarrolla positiva o negativamente según haya sido reforzado.

También en el ámbito internacional Gallego Gallardo (2009), *alude* al autoconcepto como un aspecto propio de la personalidad de cada sujeto que se va desarrollando en diferentes

etapas y que tiene gran incidencia en el ámbito escolar, y brinda pautas para fomentarlo de manera adecuada dentro de los contextos familiares y educativos.

En este recorrido, en el que se han detallado antecedentes tanto teóricos como investigativos queda reflejada la importancia del reconocimiento de sí y del otro como objeto de estudio, en tanto se constituye en un aspecto que influye en las relaciones con los demás y en el desempeño en los diferentes ámbitos en que se desenvuelva el sujeto, en especial en el ámbito escolar donde se pasa la mayor parte del tiempo y donde se entretienen las relaciones determinantes que marcan el propio reconocimiento y el de los demás.

En este rastreo bibliográfico se puede observar que las investigaciones adelantadas, surgen como respuesta a problemáticas observadas con relación al reconocimiento y autoconcepto en el marco escolar, y desde una mirada de las relaciones interpersonales y el rendimiento académico. La tendencia metodológica es cualitativa, basada en la observación y la descripción donde se establece la problemática, se analiza a la luz de unas teorías y se dialoga con el contexto. Los resultados obtenidos reafirman la importancia que tiene tanto el reconocimiento del otro como el autoconcepto en situaciones propias de la escuela: relación entre pares, maestro-alumno y desempeño académico.

4.2 DIVERSIDAD

Blanco Vargas (2008) expone cómo se vivencia la diversidad en el aula desde la perspectiva de los docentes y cómo a partir de la experiencia de la vida cotidiana el docente construye el significado de esta diversidad. La investigación se direcciona desde el estudio de caso, los resultados arrojados demuestran que los docentes han construido un concepto de diversidad a partir de las necesidades educativas especiales, y que existen prácticas pedagógicas que tienden a la homogenización lo cual afecta o interfiere con el reconocimiento de la

diversidad. El estudio permite inferir que los docentes presentan un discurso incoherente con sus prácticas pedagógicas desarrollando estilos de enseñanza que desconocen el carácter diverso, variado y diferente de todos los alumnos y por ende del contexto educativo.

En este mismo ámbito internacional Araque Hontangas y Barrio de la Puente (2010) plantean como problemática la evidente y persistente exclusión en los distintos ámbitos de desarrollo social. De ahí, la importancia innegable de la atención a la diversidad desde la educación escolar, no sólo como un derecho sino como una obligación. La investigación se direcciona desde una metodología cualitativa de tipo descriptiva, a través de la cual se busca brindar un mayor conocimiento sobre la educación especial, la atención a la diversidad y la educación inclusiva, para después aportar propuestas, que permitan a los educadores desarrollar un modelo de educación inclusiva en los centros educativos. A partir de esta investigación se concluye que los profesionales de la enseñanza deben promover la participación, la cooperación, la colaboración, la investigación y la evaluación, contribuyendo cada vez más al desarrollo de procesos educativos desde la diversidad en las escuelas.

Desde esta misma perspectiva, Medrano Rodríguez (2010), se propuso explorar las acciones de desempeño profesional propuestas para mejorar y respetar la diversidad en la educación básica y analizar la actitud del docente con respecto al compromiso con la calidad, la equidad y el respeto a la diversidad. Se usó la metodología de Investigación acción en coherencia con los objetivos propuestos y los instrumentos aplicados de orden cualitativo y cuantitativo. Se concluye que la concertación educativa ocupa un papel relevante en función de la diversidad ya que supone reconocer al otro y negociar las formas de trabajo común, lo cual no significa uniformidad sino la búsqueda de mecanismos a través de los cuales las diferencias sean resueltas mediante el diálogo y los acuerdos para la acción.

Otra investigación que se entrelaza con las nombradas anteriormente es la desarrollada por Gómez Hurtado (2013) quien plantea la necesidad de factores de cambio en la dirección escolar para propiciar una escuela que atienda a la inclusión y a la diversidad en la educación secundaria. Su metodología cualitativa basada en la etnografía permitió conocer las prácticas directivas inclusivas usadas para gestionar la diversidad y a partir de su comprensión, conseguir resolver algunas cuestiones. Dentro de las apreciaciones finales que realizan en la investigación, la heterogeneidad actual en las escuelas exige a la dirección escolar prácticas directivas inclusivas apoyadas en liderazgos distribuidos, colaborativos e inclusivos que pueda gestionar la diversidad de los centros educativos.

Continuando con la categoría de diversidad, Moya Maya y Gil Álvarez (2001) se refieren al valor de la diversidad como una realidad que obliga a modificar actuaciones, e invitan a que se produzcan cambios en los centros educativos. Para ello proponen ampliar el concepto de diversidad respecto al que se ha venido utilizando de Educación Especial que parecía referirse exclusivamente a los alumnos con dificultades.

Dentro de la búsqueda nacional se halló también el trabajo realizado por Martínez Hoyos (2012); esta investigación tuvo como objetivo analizar las concepciones de diversidad cultural que están construyendo y movilizándolo estudiantes y docentes e interpretar las posiciones que asumen ante la atención de la diversidad en los contextos educativos. El proceso investigativo es de corte cualitativo enmarcado en la hermenéutica, el cual permitió inferir que incluir la diversidad cultural en los procesos educativos va más allá de la obligación impuesta por la norma, su inclusión se configura en una posibilidad de emancipación política y epistémica, que cuestiona las bases estructurales sobre las que se ha construido la relación entre poder y conocimiento en el sistema educativo.

En este recorrido, también tiene lugar el trabajo de Manrique Suárez (2015) el cual pretendía promover los derechos humanos y el respeto por la diversidad cultural para posibilitar la construcción de sujeto histórico, cultural y de derechos. Fue utilizado el diseño de investigación acción educativa la cual permitió generar técnicas de reflexión y cuestionamiento de los procesos educativos. Una vez finalizada la intervención, los resultados arrojados fueron positivos en la medida que se lograron generar lazos que propiciaron cercanía y en los que la voz del otro cobró importancia a pesar de no compartir algunos aspectos históricos, culturales y sociales. El reconocimiento como sujetos de derechos y el acercamiento, generaron vínculos que propiciaron un respeto activo entre pares.

Otra de las fuentes encontradas a nivel nacional fue Trillos Amaya (2007) en la que se expone que la educación intercultural colombiana, deberá formar ciudadanos espiritualmente fuertes, pero sensibles hacia: el conocimiento, la comprensión y el respeto de cada persona, el desarrollo de actitudes propicias a la diversidad cultural y la cooperación activa en la reconstrucción social.

Hasta este punto se observa como las investigaciones abordadas tienen puntos de encuentro con la propuesta en curso desde el concepto de diversidad, la tendencia metodológica es la investigación cualitativa con enfoques descriptivos que permiten comprender la necesidad identificada y establecer diálogos de saberes entre los sujetos que hacen parte del contexto, las poblaciones objeto de investigación se encuentran inmersas en contextos educativos y los resultados arrojados conducen a la reflexión y dejan entreabierto un horizonte de investigación.

En este rastreo bibliográfico sobre diversidad, se afirma que la escuela hoy requiere de innovaciones pedagógicas en las que se propicie y respete la diversidad y se favorezca la tolerancia, sin importar las condiciones personales, sociales, económicas, étnicas y religiosas de

la persona. Este desafío nos enfrenta a la necesidad de crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar un espacio de desarrollo humano y reconocimiento para todos, evitando la discriminación y las desigualdades. De acuerdo con esta necesidad y enfoque educativo el trabajo cooperativo puede aportar cambios importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.3 TRABAJO COOPERATIVO

Son varias las investigaciones realizadas con relación al trabajo cooperativo, entre ellas retomamos algunas que sirven de referente para nuestro estudio y que aportan elementos importantes en relación con el autoconcepto y la diversidad como categorías priorizadas para la investigación aquí propuesta.

Entre las investigaciones abordadas encontramos el estudio de Polo, Mendo, Fajardo y León (2017) realizado con 110 estudiantes de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 10 y los 12 años, provenientes de centros educativos públicos de la provincia de Cáceres (España). En este estudio, se llegó a la conclusión que tras la aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula, hubo una reducción de las agresiones verbales y físicas directas, físicas indirectas y de exclusión social propias de la dinámica bullying.

Poveda (2006) encontró en un estudio realizado con 51 alumnos de un colegio público de Alicante, que, el rendimiento académico y el grado de satisfacción de los alumnos y profesores, es superior cuando se utilizan técnicas de trabajo cooperativo, en lugar de individualistas y competitivas que son las más empleadas; según Poveda, la utilización de trabajo cooperativo no es tan extendido en los centros educativos como debiera, además lo encuentra como facilitador del aprendizaje y eficaz para el tratamiento de la diversidad.

En España, Álamo (2016) realizó un estudio con diseño preexperimental con medidas repetidas pretest y post test sobre un alumno con discapacidad intelectual leve dentro de un grupo de 25 alumnos de 6º curso de Educación Primaria. Se llevó a cabo una intervención educativa consistente en la realización de 12 sesiones de Educación Física aplicando una metodología de aprendizaje cooperativo. Se analizó el efecto de la intervención en su nivel de aceptación en el grupo y en su autoestima utilizando los siguientes instrumentos de evaluación: cuestionario socio métrico y Cuestionario de Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria (AEP).

Se concluyó en esta investigación que, pese a que la intervención realizada no tuvo un efecto positivo de consideración en las variables estudiadas, esta puede considerarse adecuada ya que se observaron mayores y mejores interacciones entre el alumno con discapacidad y sus compañeros.

En el estudio realizado por Sánchez y Casal (2015) se presenta el trabajo cooperativo como favorecedor de la autonomía, llegando a conclusiones tales como: la implementación del Aprendizaje Cooperativo ayuda a los estudiantes a reducir los niveles de ansiedad a la hora de interactuar, además de mejorar su autoconcepto, la comprensión de sus puntos fuertes y débiles, sus estilos de aprendizaje y por ende, la motivación intrínseca y la actitud del educando hacia la propia tarea de aprendizaje. Estas conclusiones se constituyen en un referente destacado para la actual propuesta en la medida en que se aborda el autoconcepto, directamente relacionado con el reconocimiento, y como resultado de la interacción que se establece entre pares desde el trabajo cooperativo.

También es importante tener en cuenta el aporte que realizan Lata y Castro (2016) quienes concluyen que el trabajo cooperativo se presenta como una alternativa interesante para la

adquisición de otros contenidos que se asimilan a través de la convivencia con otras personas que, en función de la diversidad inherente al ser humano, aprenden, opinan o actúan de forma diferente.

Con relación a Colombia, es importante rescatar la propuesta hecha por Vega, Vidal y García (2013) la cual propone el trabajo cooperativo como una alternativa ideal para favorecer las habilidades académicas, propiciar las interacciones, consolidar la comunicación y los comportamientos asertivos, además de rescatar y aprovechar las cualidades de todos los estudiantes.

Es pertinente mencionar el trabajo presentado por Camelo, García y Merchán (2008), en el cual se logró la caracterización de estrategias de enseñanza del Aprendizaje Cooperativo en educación superior, con respecto a los procesos de planeación, implementación y evaluación de diferentes docentes en la Universidad de La Salle, esta investigación de enfoque cualitativo, y perspectiva etnográfica, presenta diferentes prácticas docentes desde el trabajo en grupo, trabajo colaborativo y trabajo cooperativo, permitiendo una serie de reflexiones en torno a la diferencia de estos términos y los aportes que cada uno hace a la educación, destacando al final los resultados el trabajo cooperativo como proceso de construcción conjunta en la cual tanto docentes como estudiantes tienen un papel protagónico. Cabe resaltar que si bien, esta investigación se desarrolló en un ambiente de educación superior, lo que aquí se plantea no se aleja de la realidad del espacio escolar con estudiantes de básica primaria.

En la misma línea, pero con una población de menor edad y en un contexto de Básica primaria, García, Vega y Vidal (2013) encontraron efectos positivos del trabajo cooperativo en contraste con las metodologías individualistas, lo cual se pudo establecer mediante el análisis estadístico de los resultados, los cuales detallan específicamente mayores logros en el área de

matemáticas y con mayor contundencia, en estudiantes de grado quinto y sexto que en estudiantes de grados inferiores, debido a la madurez de los estudiantes. También se logra identificar en este trabajo como la metodología de trabajo cooperativo introduce un cambio en la interacción que beneficia a todos los estudiantes por igual, sin aislar a los estudiantes de diferente tendencia cognitiva, de manera que cada uno obtiene del otro lo que necesita para alcanzar su objetivo.

En este mismo sentido y desde una mirada local es pertinente mencionar la investigación realizada por Arteaga y Fernández (2009) en la Institución educativa Javiera Londoño de Medellín, en la cual se encontró que con la implementación del trabajo cooperativo, se logró motivar a los estudiantes a emplear mecanismos de resolución de conflictos y de cooperación, con el fin de que alcanzaran objetivos comunes; con esta propuesta se propiciaron espacios de convivencia en el aula, lo cual favoreció la mitigación de los diversos conflictos que dificultaban el reconocimiento del otro y por ende la apropiación de las diversas competencias ciudadanas cognitivas, comunicativas y emocionales.

Con la intención de proporcionar herramientas que propicien la formación de sujetos más reflexivos sobre sus actos y que autorregulen sus emociones, constituyéndose en mediadores de sus pares, con fuerza para expresar sus opiniones, respetando las ideas y convicciones de los demás, Rendón, Parra, Cuadros y Barragán (2009) proponen la implementación de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico reflexivo y en el aprendizaje cooperativo para el desarrollo de competencias socioemocionales de niños entre 8 y 12 años, eligiendo estas edades debido al cambio que representa en la vida de los preadolescentes el paso a la Básica secundaria. A partir de esta propuesta se precisa que el trabajo cooperativo no tiene edad ni área específica, se puede desarrollar en niños de preescolar tanto como en adultos y

asociados con todas las materias, esta propuesta se presenta además como un mecanismo de trabajo formativo y psicopedagógico que favorece a los maestros y alumnos en un proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde las políticas públicas que se han adoptado en el campo de educación es importante nombrar el Programa Todos a Aprender de Ministerio de Educación Nacional (PTA) que surge en el 2011, el cual ha establecido pequeñas comunidades de aprendizaje con docentes de instituciones públicas en las cuales se plantea como estrategia principal el trabajo cooperativo al interior de las aulas, para propiciar aprendizajes significativos y lograr metas de calidad.

Las anteriores referencias establecen un contexto global con relación al trabajo cooperativo y sus implicaciones en el aula como herramienta que dinamiza el proceso de interacción y aprendizaje, en las diferentes investigaciones abordadas se encuentra que el trabajo cooperativo se convierte en un facilitador del aprendizaje permitiendo una interacción que favorece el autoconcepto y mejora el nivel académico en gran cantidad de los estudiantes, además de propiciar espacios para la solución de conflictos y mejorar situaciones de convivencia, además de los efectos positivos desde la construcción conjunta en la que docentes y estudiantes son protagonistas en el proceso de enseñanza – aprendizaje desde la diversidad.

Cabe resaltar que a nivel nacional son pocos los antecedentes encontrados, lo que abre un camino de posibilidades para implementar nuevas propuestas que permitan generar reflexiones en relación con el trabajo cooperativo como herramienta transformadora de la educación de todos y para todos, específicamente en la ciudad de Medellín.

Con relación a las investigaciones retomadas en este trabajo y el interés de la presente investigación, se pretende consolidar una propuesta psicopedagógica en la que se identificaran elementos importantes, relacionados con el reconocimiento de sí y del otro, reconociendo

además aspectos desde la perspectiva de la diversidad en una población de básica primaria, perteneciente al sector público de la ciudad de Medellín y que puede ser replicada en otras instituciones educativas.

5. MARCO TEÓRICO

En este apartado del trabajo se realiza la fundamentación teórica de las principales categorías. En un primer momento se menciona el reconocimiento aludiendo tanto al reconocimiento de sí-autoconcepto- como al reconocimiento del otro, a través de un recorrido filosófico y psicológico del término, sin embargo, por el objetivo de la presente propuesta, se hará mayor hincapié en el enfoque psicológico y en las subcategorías que de él se derivan como lo son los auto esquemas. En un segundo momento se hará el abordaje de la diversidad y finalmente se hará mención del trabajo cooperativo como la estrategia en la cual se fundamenta la presente propuesta.

5.1 RECONOCIMIENTO

5.1.1 Perspectiva filosófica / sociológica

El reconocimiento ha sido abordado desde una perspectiva filosófica por varios autores, entre los que se encuentran Axel Honneth, Charles Taylor y Nancy Fraser, quienes han asociado el reconocimiento con la identidad. En este punto coinciden Taylor y Honneth, sin embargo, lo han abordado de manera diferente, al respecto indica Giusti (2007): “así mismo, Taylor y Honneth dan buenas razones para dirigir la discusión hacia el tema del reconocimiento, pero no coinciden, ni en su definición, ni tampoco en la forma de tratar la relación entre autonomía y reconocimiento” (p.39).

Es importante pues, resaltar que el reconocimiento ha sido un tema de gran relevancia y como plantea Giusti (2007), en su análisis a las posiciones de Taylor y Honneth: En la conceptualización del reconocimiento se tematizan simultáneamente, en un sólo movimiento, las dos grandes demandas que animan las reivindicaciones sociales en la actualidad: la demanda de una mayor solidaridad y la demanda del respeto a los derechos del individuo (p. 54).

De igual manera, Matijasevic (2015) afirma que:

Mientras Honneth se centra en la importancia que reviste el reconocimiento para la identidad, Fraser lo asume como un asunto de estatus y, por tanto, de posibilidad de participar en condiciones de igualdad en la vida social. A su vez, mientras Honneth integra los asuntos relacionados con la redistribución en el ámbito del reconocimiento, Fraser enfatiza en la importancia de mantener la distinción entre ambas dimensiones, pese a aceptar sus interpenetraciones (p.20).

A continuación, se hará un recorrido por el concepto de reconocimiento a partir de cada uno de los tres autores previamente mencionados.

5.1.2 Reconocimiento desde Taylor.

“Taylor retoma el reconocimiento desde Rousseau y Herder, oponiéndose al universalismo y a la perspectiva moral del reconocimiento desde la autonomía” (Giusti, 2007, p.42). Es a partir Rousseau que Taylor (1996) hace las siguientes precisiones frente al reconocimiento:

Creo que la problemática del reconocimiento se remonta en realidad a Rousseau. De hecho, se comienza a hablar del reconocimiento en el momento en que se ponen las bases expresivistas de la concepción de la identidad moderna. Esto testimonia la radical falta de autosuficiencia del ser humano en este terreno. No podríamos definirnos por nosotros mismos. Tenemos necesidad del concurso de los «otros significativos» (libres, por supuesto, para poder redefinir dentro de ciertos límites quién disfrutaría para nosotros de este estatuto) (p.13).

Así mismo Taylor (1996) plantea:

Debido a que el «reconocimiento» no podía faltar es por lo que no se habla de ello. Pero a partir del momento en que se aspira a definirse, sobre todo de forma original, se abre una falla posible entre lo que pretendemos y lo que los demás están dispuestos a otorgarnos. Es el espacio del reconocimiento exigido, pero susceptible de ser rechazado. Este espacio es el que da lugar al discurso y a las teorías del reconocimiento (p.13).

En el transcurso de su texto “Autonomía y reconocimiento” Taylor (1997) aborda el concepto de reconocimiento de la mano del concepto de identidad, al respecto indica:

La identidad entendida como algo que el sujeto debe asumir está ligada al reconocimiento como algo que se busca, que podría faltar, no por la razón de que se le juzgue insuficiente con relación a pautas fijas, sino por una razón más fundamental: que sus pautas no sean adoptadas por los demás (p.18).

En consecuencia, con lo anterior, Taylor indica:

Existe por tanto un juego recíproco entre la identidad en los dos planos. La pertenencia al grupo proporciona retazos importantes de la identidad de los individuos y, al mismo tiempo, cuando hay suficientes individuos que se identifican de modo muy sólido con un grupo, éste adquiere una identidad colectiva a la que subyace una acción común en la historia (p. 15).

5.1.3 Reconocimiento a partir de Fraser

Fraser (2000) aborda el reconocimiento como un asunto de status y plantea de manera diferenciada la lucha por el reconocimiento y la lucha por la redistribución para evitar que una se reduzca a la otra. En este sentido, plantea que:

Las luchas en favor del reconocimiento de hoy en día se producen en un momento de una tremenda y creciente interacción transcultural, en el que la migración en aumento y

los flujos mediáticos globales están tornando más híbridas y plurales las expresiones culturales. Aun así, los rumbos que toman dichas luchas a menudo no contribuyen a promover la interacción respetuosa en el seno de contextos cada vez más multiculturales, sino a simplificar y reificar de manera drástica las identidades de grupo. Tienden, por el contrario, a promover el separatismo, la intolerancia, el chovinismo, el patriarcado y el autoritarismo. (2000, p.56)

En consecuencia, con lo anterior, el mismo autor propone el modelo de status, el cual explica de la siguiente manera:

Voy a proponer, por consiguiente, un enfoque alternativo que consiste en tratar el reconocimiento como una cuestión de status social. Desde esta perspectiva, lo que precisa de reconocimiento no es la identidad específica de grupo, sino el status de los miembros individuales de un grupo como plenos participantes en la interacción social. La falta de reconocimiento, por lo tanto, no significa desprecio y deformación de la identidad de grupo, sino subordinación social, en tanto que genera imposibilidad de participar como igual en la vida social. Para remediar esta injusticia sigue siendo necesaria una política de reconocimiento; no obstante, de acuerdo con el «modelo del status», ésta deja de reducirse a una cuestión de identidad; implica, por el contrario, una política que aspire a superar la subordinación reestableciendo a la parte no reconocida como miembro pleno de la sociedad, capaz de participar a la par con el resto (p.62).

5.1.4 Reconocimiento a partir de Honneth

El reconocimiento para Honneth (2006) debe partir desde una mirada moral, que hace parte de un acontecimiento cotidiano en un mundo social donde se evalúan ciertos valores según las características culturales y el momento histórico, es decir, en un marco normativo, sin

embargo, aclara aquí que no debe confundirse con un reconocimiento social como ideología, ya que desde esta mirada, el reconocimiento ha tenido un carácter sometedor, que de manera sutil ha encasillado a los sujetos en las demandas y necesidades de los estados, y en el prototipo de personas que éstos necesitan de acuerdo a las circunstancias vigentes. Visto desde este punto, el reconocimiento tendría una función homogeneizadora que desvirtúa totalmente al sujeto como ser individual portador de unas características únicas, para vincularlo a una ideología social con la certeza de una valoración retrospectiva.

Para Honneth (2006), el reconocimiento se confiere con base a unas cualidades positivas que se manifiestan en el comportamiento de los sujetos, por lo tanto, tal reconocimiento remite a unas acciones, las cuales a su vez para ser merecedoras de reconocimiento deben estar dentro de un marco de eficiencia a partir de unos valores socialmente establecidos; al respecto indica:

Por reconocimiento debemos entender un comportamiento de reacción con el que respondemos de manera racional a cualidades de valor que hemos aprendido a percibir en los sujetos humanos conforme a la integración en la segunda naturaleza de nuestro mundo de la vida (p.139)

En concordancia Matijasevic (2015) haciendo una revisión de los postulados de Honneth (2006) postula:

Honneth entiende el reconocimiento como un asunto clave para la identidad de los sujetos sociales históricamente situados. Para este autor, el reconocimiento debe ser entendido como un comportamiento —con el que respondemos de manera racional a cualidades de valor que hemos aprendido a percibir en los sujetos humanos. Lo que permite a los otros identificarse con sus propias cualidades y alcanzar una mayor

autonomía. Diferencia así el reconocimiento del conocimiento, toda vez que este último se entiende como un acto exclusivamente cognitivo (p. 139).

Según Honneth (2006 citado en Matijasevic, 2015):

Considera engañosa la restricción del reconocimiento social a una sola forma: la cultural, proponiendo en su lugar tres modos de reconocimiento: el reconocimiento en el amor, el reconocimiento jurídico y la valoración social (p.22.)

En este orden de ideas, Matijasevic (2015) reitera que Honneth en sus publicaciones, (1992, 1996, 1998, 2006) plantea que:

El reconocimiento en el amor se relaciona con la aprobación afectiva y la estima por parte de los otros significativos —familia, amigos, pareja—, implica apoyo incondicional a las necesidades y deseos del otro, y permite a los sujetos comprenderse como individuos con sus propias necesidades. El respeto jurídico o respeto moral está referido a la relación de reconocimiento recíproco en la que el individuo aprende a comprenderse como un portador igual de derechos. La valoración social o solidaridad, por su parte, alude al valor atribuido a las propias facultades por parte de una comunidad concreta y permite a los individuos comprenderse como sujetos que poseen habilidades y talentos valiosos para la sociedad. Desde esta perspectiva, el reconocimiento en el amor deriva en autoconfianza, el respeto jurídico en autorrespeto y la valoración social en auto aprecio o autoestima (p.22).

Como se puede apreciar el reconocimiento en el amor se relaciona con la aprobación de los otros y el apoyo que se puede brindar de acuerdo con las necesidades, lo que se revierte en autoconfianza del sujeto; el respeto jurídico está relacionado con la identificación de derechos

propios y ajenos lo que se deriva en respeto propio y a los demás y el reconocimiento social se refiere a la comprensión y valor que de sí y del otro lo que se deriva en autoestima.

5.1.5 Perspectiva psicológica

En este punto, es importante resaltar que, aunque el abordaje filosófico del reconocimiento es de gran relevancia, debido al objetivo que atañe a la presente propuesta, se retomará también la perspectiva psicológica. Vale la pena mencionar, que Honneth aun desde su mirada filosófica hace alusión a los autoesquemas¹, cuando asocia los valores del reconocimiento social al reconocimiento de los propios valores.

Así pues, Montaña (2015) retoma el concepto de reconocimiento más concretamente de “reconocimiento del otro” como:

La actitud que cualifica rasgos de la personalidad, que propicia un comportamiento de autoestima y de aceptación del otro en su diferencia con amor, amistad y cuidado, para establecer relaciones que permitan compartir y cooperar con los demás por el bien común (p.34)

Esta concepción en y para el reconocimiento del otro, a partir del reconocimiento de sí mismo, facilitará al sujeto convivir desde la diversidad, reconocer al otro con sus puntos diferentes y similares sin pretender cambiarlo o cambiarse a sí mismo, entablar relaciones enmarcadas en el respeto y la tolerancia, y descubrir en él alguien de quien se puede aprender y con quien se puede trabajar por un objetivo común.

¹ Hacen referencia a los autoesquemas, como los sistemas de creencias, evaluaciones, juicios e ideales que un sujeto tiene sobre sí mismo, y que impregnarán su funcionamiento y comportamiento a lo largo de la vida. (Úsuga y Restrepo 2016. p.2.)

A partir de lo anterior, retomaremos de Honneth tres aspectos esenciales con relación al reconocimiento del otro y la manera como éstos se vinculan recíprocamente en el reconocimiento de sí mismo.

5.2 TIPOS DE RECONOCIMIENTO

5.2.1 Reconocimiento en el amor y autoconfianza

Cuando Honneth hace alusión al reconocimiento en el amor, lo hace desde una perspectiva de reconocimiento del otro, pero indica además que este se deriva en autoconfianza, aludiendo aquí al reconocimiento de sí mismo.

Rodas (2012) plantea dos posturas acerca de la autoconfianza a partir de Owen (2007) y Buceta (2004):

La autoconfianza desde Owen se define como la capacidad para demostrar un alto nivel de seguridad y confianza en las capacidades de sí mismo, aplicándolas al logro de los objetivos fijados, ésta logra movilizar todo el potencial cognitivo y emocional del sujeto, y logra convencer a éste de que el éxito es un logro personal y que puede contagiarse al entorno de trabajo (p.21).

En esta misma línea Buceta define como autoconfianza el estado interno que implica un conocimiento real de la dificultad del objetivo, de los recursos propios que uno puede utilizar para conseguir este objetivo y, en función de todo ello, de las posibilidades realistas que uno tiene que lograr (p.19).

Con base en lo anterior, se evidencia la importancia de este autoesquema en el desempeño de los estudiantes dentro de un grupo cooperativo, ya que de la manera como éste esté estructurado va a depender como cada uno se conduzca hacia la consecución de metas, al

esfuerzo y empeño que le dedique, a la perseverancia y a la actitud que asuma frente a las dificultades que puedan presentarse a nivel grupal.

Cabe señalar que la estructuración de la autoconfianza en un sujeto va a estar mediada por las relaciones interpersonales y el reconocimiento del otro de una manera recíproca, ya que el otro le proporciona información para construir la confianza en sí mismo y es con el otro con quien la va a evidenciar. Así pues, queda señalada la importancia del contexto social en la estructuración de este autoesquema, ya que la manera como se haya logrado tal configuración va a repercutir en la interacción del estudiante con su entorno a través de relaciones de empatía, apoyo en las necesidades y cooperación.

En el presente trabajo retomaremos la noción de empatía desde Davis (1996 citado en Guitart, 2011) quien la aborda desde un modelo multidimensional en el que se incluye y pone en relación los componentes cognitivos y afectivos de la misma. Desde la perspectiva cognitiva, la empatía es entendida como la habilidad para comprender el punto de vista de otra persona, mientras que desde el componente afectivo se vincula a la experiencia emocional de sentir lo que otros sienten. Finalmente, este autor concluye diciendo que: “la empatía es una respuesta afectiva y cognitiva de preocupación o compasión ante el sufrimiento ajeno” (Guitart 2011, p. 416).

En cuanto a la relación entre empatía y diversidad, se puede decir que la empatía es un buen predictor de conducta prosocial la cual puede traducirse en comportamientos orientados a compartir, cooperar, dar apoyo, proteger, los cuales son llevado a cabo de manera voluntaria en aras de ayudar o beneficiar al otro, dándole así un reconocimiento.

5.2.2 Reconocimiento jurídico y autorrespeto

Continuando con los postulados de Honneth, sobre el reconocimiento jurídico, él indica que al extrapolarse éste al reconocimiento de si puede ser traducido como autorrespeto. Este tema ha sido abordado por Pérez (2004) quien fundamentó su trabajo en la teoría de Rawls (1985), este último alude al autorrespeto asociándolo al reconocimiento y lo define como:

Uno de los elementos fundamentales de una sociedad bien ordenada. En su opinión, el autorrespeto es uno de los bienes primarios más importantes, ya que constituye un requisito previo para realizar cualquier plan de vida: El autorrespeto y una segura confianza en el sentido de la propia consideración constituyen tal vez los más importantes bienes primarios (Rawls, 1985 citado en Pérez, 2004, p.263).

Como ya se mencionó, se establece una estrecha relación entre autorrespeto y reconocimiento ya que ambos aspectos se hayan vinculados con los derechos, aunque los seres humanos son diferentes, igualmente son poseedores de los mismos derechos.

Al respecto indica:

El respeto que tenemos por nosotros mismo no es algo que dependa únicamente de nuestras acciones y juicios sobre ellas. Depende también de la estima que sienten los demás por nosotros. Si un individuo juzga que sus planes de vida y los esfuerzos que invierte en ellos no son evaluados positivamente por el resto de las personas, entonces es realmente complicado que se conserve la confianza de que sus fines merecen ser alcanzados. En este sentido, existe una estrecha vinculación entre el respeto hacia uno mismo, y el respeto y la estima de los demás. De una forma parecida, el desprecio por uno mismo puede conducir al desprecio hacia los demás. En la caracterización del autorrespeto hay, por lo tanto, un elemento social que no se puede soslayar. Es

condición necesaria para el desarrollo del autorrespeto el que nuestra persona y nuestros actos sean apreciados y confirmados por los otros. Para que el autorrespeto se genere y se desarrolle un individuo parece necesario que los esfuerzos realizados sean, hasta cierto grado, apreciados por los otros (en especial, por los individuos cercanos: familia, compañeros, amigos, etc.) (Rawls, 1985 citado en Pérez, 2004, p.264).

Además, Rawls (1985 citado en Pérez, 2004) concluye que las bases sociales del autorrespeto se distribuyen por los principios de la justicia que son los que configuran la estructura básica de la sociedad.

A partir de lo anterior, se reafirma la importancia del otro en la configuración del autorrespeto pues en la medida en que un sujeto brinde reconocimiento al otro, irá fortaleciendo dicha estructuración. Desde el punto del trabajo cooperativo, el autorrespeto tiene una incidencia relevante en las relaciones que emerjan en él, ya que en la manera en que acepte lo diverso se potenciara el respeto por los derechos del otro y de sí mismo.

5.2.2 Reconocimiento, valoración social y autoestima

Cuando Honneth se refiere al reconocimiento y valoración social, indica, además, que de ella se deriva la autoestima como la valoración propia que el sujeto hace después de reconocerse a sí mismo y que puede estar influenciada por el reconocimiento del otro.

Mruk (1999 citado en Vicente, 2016) indica dos posturas frente a la autoestima; por un lado “como un sentimiento global sobre uno mismo”, y, por otro lado “como el conjunto de valoraciones sobre la propia valía en diferentes ámbitos” (p.11). De igual manera Mruk (1999) propone que la autoestima sería el estatus vital de la competencia y merecimiento de un individuo al manejar los retos de la vida a lo largo del tiempo. Según él, la autoestima corresponde a algo que está vivo en la conducta del sujeto porque está integrada en ella.

En concordancia con los postulados de Sánchez (1999) define dos tipos de autoestima: autoestima personal entendida como los sentimientos de valía personal y de respeto a sí mismo y autoestima colectiva ligada a la pertenencia a grupos o categorías sociales, teniendo en cuenta que tales grupos (familia, grupo de iguales, escuela, trabajo) contribuyen a la socialización del sujeto.

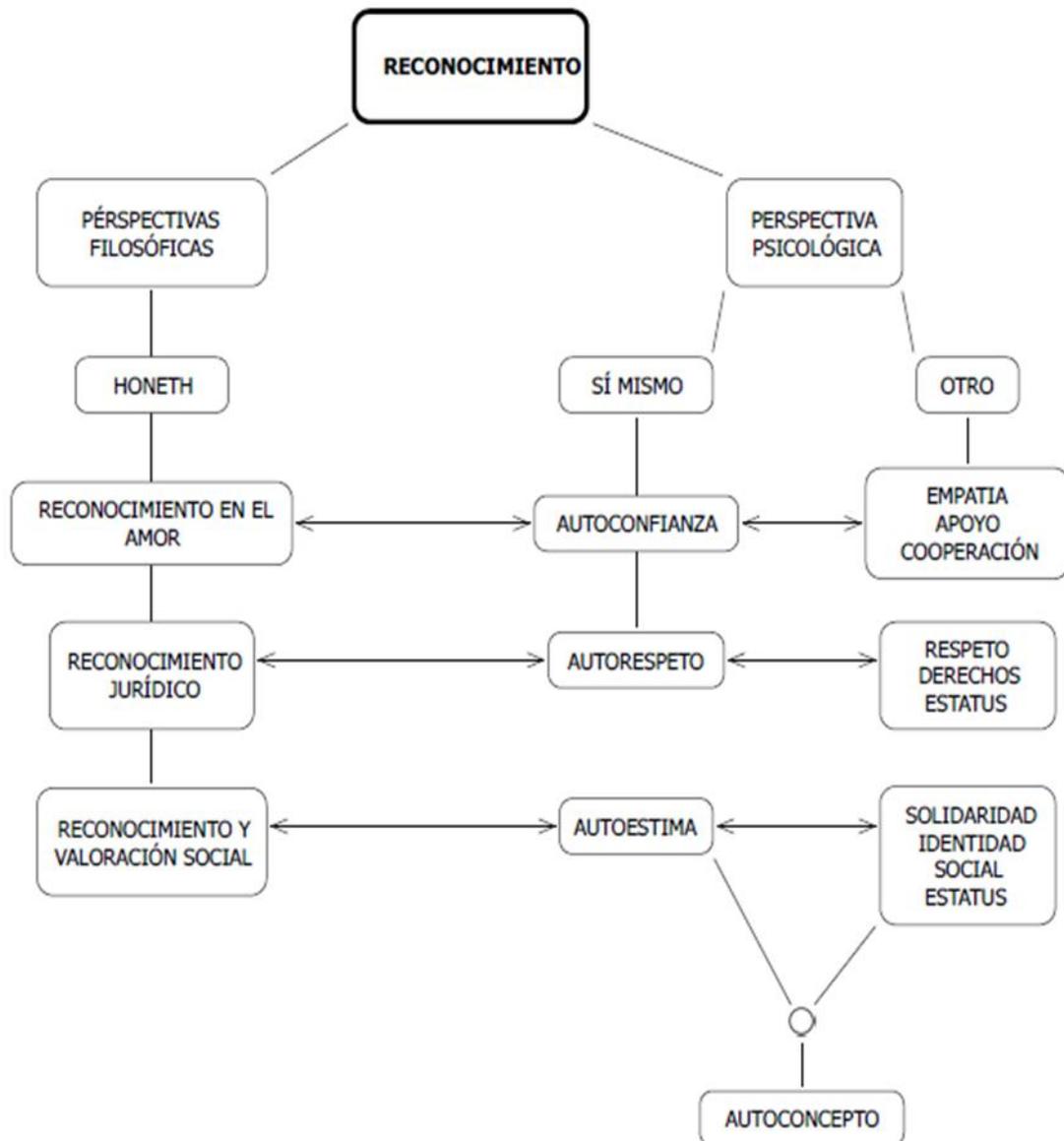
Cabe señalar aquí que en la construcción de la autoestima del sujeto va a tener gran incidencia el reconocimiento de las propias habilidades y talentos, así como su autoimagen, entendida esta como la aceptación positiva, de lo que se refleja a otros y que está basada en la apariencia personal y el cuidado que se tiene de sí mismo. Además, el autorreconocimiento de estas habilidades se construye a partir del éxito o fracaso que se haya experimentado en las relaciones sociales, así como de las expectativas que el sujeto tenga de sí mismo en relación con los valores individuales y sociales del grupo al que pertenece.

Retomando los conceptos de autoestima personal y colectiva es importante aclarar que existe una estrecha relación entre ellas, desde la identidad social, ambas forman parte de una noción más amplia que es el autoconcepto; la autoestima incluye también aspectos de carácter social o colectivo que son retomados de ciertas categorías sociales como el género, raza, religión etc.

En los grupos sociales es donde el sujeto evidencia sus habilidades y talentos pero además es donde va a adoptar y potenciar valores como la solidaridad y la identidad con los miembros de un grupo, de ahí la importancia del trabajo cooperativo en donde estarán de por medio las expectativas que los compañeros de equipo y es en estas situaciones donde es necesario que aprenda a aceptarse a sí mismo y aceptar la diversidad de sus coequiperos.

Como conclusión de lo anterior se presenta la figura 1 a continuación.

Figura 1. Perspectivas del Reconocimiento



Fuente: Elaboración propia

Como ya se evidenció a partir de Honneth (2006) se establece un punto de encuentro entre la perspectiva filosófica y psicológica del reconocimiento, de los tipos de reconocimiento planteados por este autor se derivan los autoesquemas anteriormente definidos, los cuales a su vez constituyen el autoconcepto del sujeto pues como lo expresa Markus y Kitayama (1991

citado en González, 1997): “el autoconcepto, por medio de los autoesquemas que lo constituyen se encarga de integrar y organizar la experiencia del sujeto, regular sus estados afectivos y, sobre todo, actuar como motivador y guía de la conducta” (p.277).

5.2.3 Perspectiva educativa

Desde este horizonte Guido (2010) plantea que el reconocimiento del otro en el ámbito educativo se ha dificultado por la manera en que ha sido concebida la escuela desde sus orígenes: un espacio para homogenizar y donde lo diverso es aceptado pero con la intención de educarse para que llegue a alcanzar la medida estándar, donde todos se parecen y cumplen con los parámetros establecidos por la educación; así pues, el reconocimiento del otro no se da como tal, sino con la intención de modificarse y homogenizarse; sin embargo, en la actualidad los espacios educativos son asistidos por poblaciones cada vez más diversas que demandan por un reconocimiento. Al respecto el autor plantea:

Se podría decir que, luego de que la escuela inhabilitó el diálogo con lo plural, pretender eliminar lo negativo, normalizar lo anormal, desconocer lo diferente y educar para la constitución de “sujetos civilizados” mediante una educación homogénea y masiva que reclama su reconocimiento en medio de las condiciones actuales de la educación, o por lo menos de la educación pública: aulas con más de 40 estudiantes, currículos y programas que no responden a las realidades sociales, culturales y económicas de los estudiantes y, por lo tanto, distancias cada vez más amplias entre la cultura escolar y la de sus propias vidas –además, de tiempos inflexibles y criterios de rendimiento también descontextualiza (Guido, 2010, p.67.)

De igual manera, Guido (2010) propone la necesidad de las relaciones con el otro para el fortalecimiento del reconocimiento y de la propia identidad, y frente a esto indica: “El reconocimiento y la relación con el otro se hacen necesarias como una reafirmación de la propia identidad” (p.70) y “se hace necesario reconocer la importancia que tienen los otros para el

nosotros. El otro se utiliza para definir el territorio propio. El otro justifica lo que somos, nuestras leyes, instituciones, reglas, ética, moral y estética.” (p.70).

Se reitera con lo anterior, la necesidad del otro en el reconocimiento, pues es ese otro el que da un lugar, el que reafirma, el que proporciona valoración a lo que se hace, además es a ese otro al que a su vez se le otorga un lugar, un valor, un concepto. De igual forma, la manera como cada sujeto se sienta reconocido va a influir en la construcción del reconocimiento de sí y éste a su vez en el reconocimiento del otro. Es decir, es recíproco: el otro me reconoce y yo reconozco al otro, y la manera en que se de este reconocimiento va a mediar en las relaciones interpersonales, la convivencia desde la diferencia y el trabajo de forma cooperativa.

5.3 DIVERSIDAD

Al hablar de diversidad, muy posiblemente se diga que ya se sabe de qué se trata y entonces preguntar qué se entiende por ésta parece irrelevante; sin embargo, al revisar algunas acepciones, éstas remiten a significados diferentes, a sentidos divergentes y que en ella se incluyen términos de distintos ámbitos sociales; muestra de ello es que, retomando a Ramos, (2012) “la diversidad es un concepto que puede tener diferentes significados y se adapta a las circunstancias y al sentido o tendencia que las personas le vayan dando a través del tiempo” (p.78)

No es extraño encontrar análisis que señalan que bajo este término se enmascaran situaciones de desigualdad y desventajas a partir de ciertos rasgos que hacen diversa a una población. En este marco Reguero (2000 tomado de Ramos, 2012) indica que:

Hoy se está utilizando el término diversidad para mantener y profundizar las desigualdades. La utilización del lenguaje de “la atención a la diversidad” está siendo la excusa para introducir, justificar y afianzar la discriminación de los considerados

desiguales con la certeza de que nunca podrán ser iguales a los que se consideran superiores [...] (p. 77).

En este sentido, existe la posibilidad de que la diversidad termine siendo un elemento de separación, de desigualdad, de discriminación, de exclusión; aunque también conviene considerar su lado opuesto, perspectiva en la que se fundamentara la presente propuesta psicopedagógica, al señalar que la diversidad es positiva, enriquecedora, que es una oportunidad que hay que aprovechar para crear una sociedad más tolerante e igualitaria. Así, se indica la pertinencia de considerarla como una riqueza y no como una amenaza y defenderla como un componente fundamental para la interacción desde la igualdad, la inclusión y la fraternidad. Pues como lo expone Gimeno (1999 citado por Ramos, 2012)

La diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes [...] Queremos señalar que la diversidad (y también la desigualdad) son manifestaciones normales de los seres humanos, de los hechos sociales, de las culturas [...] La diversidad podrá aparecer más o menos acentuada, pero es tan normal como la vida misma, y hay que acostumbrarse a vivir con ella y a trabajar a partir de ella” (p.79)

En este mismo orden de ideas, cabe señalar la noción que presenta Vogliotti (2007) al expresar que: “El término diversidad remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de las realidades” (p.85).

Es decir que se es diverso a partir de lo que se observa y se construye considerando criterios de tipificación social, económica, política, religiosa o educativa. Así, cuando se habla de diversidad se está haciendo referencia a la que se construye en función de un aspecto que se desea describir y que parte de criterios, leyes, conceptos y parámetros propios de un sistema social en cuestión; teniendo la posibilidad de incorporar algunos

elementos provenientes de otros sistemas, pero que están orientados y tematizados por el primero. (Ramos, 2012, p. 94).

La interacción en la vida cotidiana es un intercambio continuo entre mis expresiones y las del otro, donde la subjetividad del otro se presenta próxima a la mía y la percepción que tengo del otro, no siempre responden a la realidad individual del sujeto. Por tanto, la escuela concebida desde el sistema educativo como un lugar de interacción, debe propiciar espacios de vivencia más elaborada y diversificada, en cuyo contexto los sujetos aprendan valores y comportamientos que les permitan integrarse y a la vez construir herramientas conceptuales para la formación de actitudes y prácticas respetuosas desde la diversidad. En este sentido Blanco (2008) indica que:

Una escuela capaz de atender a la diversidad implicaría:

- Lograr un equilibrio entre los derechos hacia la educación de calidad.
- Brindar igualdad de oportunidades, reconocer y respetar las diferencias individuales.
- Respetar la cultura de entrada de los diversos grupos que ingresan a la educación y proporcionar un manejo de la cultura dominante, sin anular la propia.
- Reorientar las prácticas pedagógicas para articular proyecto y programas educativos desde la diversidad educativa (p. 20).

Se asume este enfoque y se considera que la atención a la diversidad y el logro real de una igualdad de oportunidades, debe ser un reto permanente para las instituciones educativas. La escuela diversa e inclusiva es el marco para el desarrollo de un conjunto de valores y creencias democráticas, porque no sólo respeta el hecho de las diferencias, sino que las valora como algo positivo y como principio de complementariedad.

Educar desde esta perspectiva supone preparar a las personas para vivir en una sociedad donde la diversidad no sólo sea legítima, sino que sea apreciada como un valor. Así: “la escuela

inclusiva tendría como una de sus finalidades esenciales que todos los alumnos se formasen como ciudadanos, unos ciudadanos libres, críticos, iguales, justos y solidarios, desarrollando la ciudadanía ética, política, cívica, ecológica e intercultural” (Escarbajal, 2012, p.14).

Estos planteamientos no se hacen en abstracto, no emergen de imposiciones normativas, sino que deben surgir del convencimiento de asumir la diversidad como un principio formador, como un valor que necesariamente va a requerir estructuras y planteamientos didácticos y formativos, alternativos y diferentes de la actividad docente. Por su parte Gómez (2013) define diversidad como:

Una manifestación de la identidad del ser humano. Si aprendemos a convivir, dialogar, escuchar, tener en cuenta a "los otros", nos podemos encontrar -de hecho, así lo hemos experimentado personalmente- con que nosotros mismos resultamos enriquecidos en nuestra propia mismidad. Por esta razón defendemos la necesidad de "aprender juntos". Sin embargo, la diversidad representa unas duras exigencias para la docencia adaptada. Armonizar la atención a los grupos con la necesaria individualización, no resulta nada fácil.

La atención a la diversidad, desde un punto de vista práctico, la referimos a la consecución de la educación de calidad para cada estudiante. La cuestión central radica, por tanto, en adaptar la educación y la enseñanza a la diversidad de necesidades del alumnado, en un proceso constante de búsqueda de la eficacia y la mejora de la escuela. En esta empresa todos somos necesarios, siendo conscientes de que perseguir la calidad educativa para todos, en la práctica, representa un reto plagado de dificultades y escollos que habrá que superar; y los más directamente implicados, son los profesores (p. 402).

Desde esta mirada, la atención a la diversidad no puede reducirse a la consideración del alumno escolarmente problemático como diverso y a la utilización de los apoyos especiales para este alumno concreto, sino que, como apunta Muntaner (2000): “La calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje depende fundamentalmente de la capacidad de ajustar la intervención del docente a las variadas necesidades educativas de todos los alumnos” (p.5); acá la diversidad es un valor enriquecedor y positivo para todos y las alternativas se fundamentan en introducir prácticas coherentes con la inclusión educativa, que se fundamenten en la implantación de estrategias y apoyos normalizados para alcanzar una real integración de todos los alumnos.

Teniendo en cuenta lo dicho hasta el momento, asumimos la postura de Muñoz y Gómez (1993 citado por Muntaner, 2000) al considerar que la diversidad se fundamenta en cuatro razones:

- Sociales: al considerar la educación como un medio de compensación de las desigualdades sociales.
- Culturales: al concebir la realidad humana como plural, abierta y relativa.
- Éticas: al considerar la profesión educativa como una actividad promocionadora y no sancionadora ni selectiva.
- Psicopedagógicas: al considerar el aprendizaje como un proceso social de reconstrucción del pensamiento personal (p.5).

Así pues la diversidad en la presente propuesta será vista como una identidad propia e irrepetible conformada histórica y colectivamente a partir de la experiencia e interrelación de elementos genéticos, ambientales y culturales. Necesitamos entender que la diversidad es un factor presente en nuestra sociedad y que esas diferencias significan un aporte. La atención a la diversidad se convierte en la alternativa que dinamiza la escuela, a partir del reconocimiento de sí, de las diferencias entre los alumnos y de las estrategias educativas que se requieren en los

proceso formativos, no sólo porque provoca un cambio en la cultura escolar y del docente, sino porque posibilita una enseñanza de mayor calidad para todos los alumnos, respetando las diferencias y proporcionando igualdad de oportunidades.

5.3.1 La educación, la cultura y la diversidad

La educación escolar responde al hecho de que ciertas facetas del desarrollo de la persona, está ligadas fundamentalmente a la cultura y en su labor de transmitirla a las nuevas generaciones, selecciona los elementos y contenidos culturales, entendiéndose estos, según Gimeno (2001 citado por Blanco, 2008) como:

Creación de significados sobre lo que vemos, hacemos y deseamos, y por lo tanto, también influye en las relaciones sociales, las formas en que percibimos al otro, lo interpretamos, actuamos antes y con él, nos comunicamos, reaccionamos, etc.... Todo lo que hacemos con unos determinados significados (p.19).

Ello significa que la cultura es la base del vínculo social, que exige a un grupo que la comparta intersubjetivamente. Toda sociedad tiene su propia cultura caracterizada por determinadas pautas de relaciones sociales, económicas, políticas y culturales, con fuertes influencias en las identidades de las naciones a nivel mundial.

En esta nueva realidad social y cultural, la cuestión de la diversidad se ha convertido en uno de los ejes centrales para las sociedades humanas. La globalización, las migraciones recientes, los medios de comunicación de masas y de la Internet, trae de la mano, la convivencia de grupos diversos. En este marco, la cuestión de la tolerancia y el respeto a la diferencia emergen como elementos centrales para mejorar la calidad de vida de la población.

Sin embargo, el contexto actual pone aún más de relieve la necesidad de desarrollar otras maneras de relaciones con los que vivimos, relaciones que vayan más allá de la indiferencia o el

rechazo y que se planteen la necesidad de condiciones de vida más inclusivas, más tolerantes, más habitables para todos. Para Blanco (2008):

En el ámbito político-educativo, la cuestión de cómo enseñarles a los alumnos en este contexto tan diverso ha generado ciertas polémicas. Las escuelas se han visto en una tensión entre dos posturas extremas: la enseñanza de los valores y la enseñanza de procedimientos y contenidos. En este contexto, y en una postura más participativa y pluralistas es importante considerar que la escuela debe impulsar una postura inclusiva e igualitaria, desde su especificidad como agente privilegiado de transmisión cultural. Hay que hacer lugar a la diferencia, no para entrar en discusiones de qué tan iguales somos, sino por el contrario, a partir de la diferencia enriquecer las experiencias de relación con el otro. El respeto a la diferencia o a la diversidad, es valorar el camino único, valioso, original que cada uno, solo o en grupo, realiza en su vida (p.20).

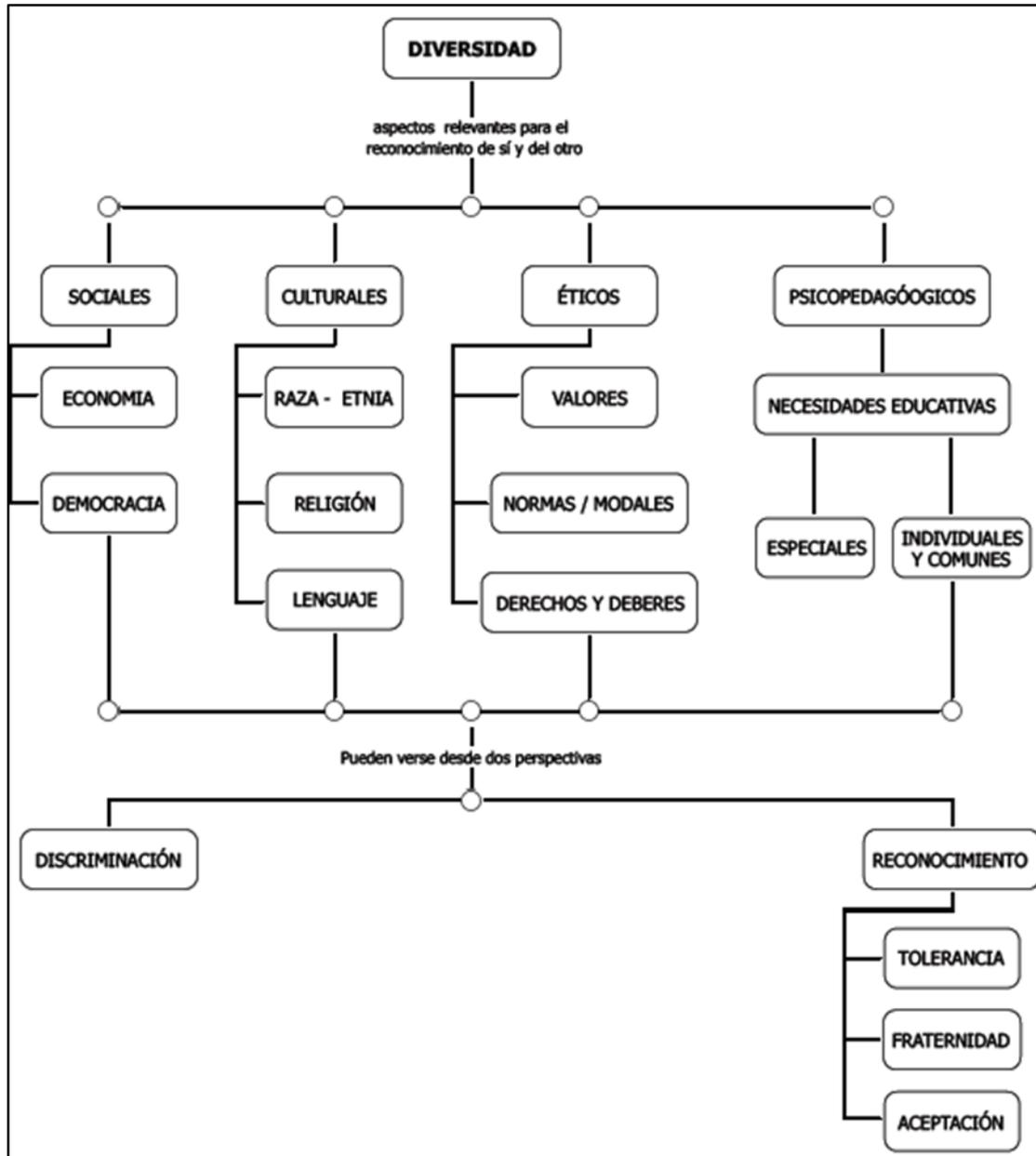
Sustentando lo anterior, la UNESCO (s.f), considera la diversidad como:

Una fuerza motriz del desarrollo, no sólo en lo que respecta al crecimiento económico, sino como medio de tener una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora. Esta diversidad es un componente indispensable para fomentar el pensamiento crítico y fortalecer la confianza y autoestima, como elementos esenciales para construir unas sociedades más justas, inclusivas y pacíficas.

En ese sentido, resulta fundamental enseñar poniendo a los niños en contacto con mundos a los que no accederían si no fuera por la escuela, a mundos de conocimientos que promuevan actitudes y disposiciones más abiertas, más justas y solidarias con relación a sí mismos y a los otros.

Los aspectos relevantes desde la perspectiva de la diversidad para el reconocimiento de sí y del otro de la presente propuesta, se condensan en la figura 2 que se presenta a continuación:

Figura 2. Diversidad



Fuente: Elaboración propia

5.4 EL TRABAJO COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

El ser humano tiene la necesidad de interactuar en grupos para desarrollar diferentes tareas y lograr subsistir en el contexto en el cual se encuentra inmerso y del que obtiene aprendizajes que a su vez lo introducen en la cultura proporcionándole una identidad, desde el reconocimiento de sí y el de los que lo rodean. El aprender a convivir desde la diversidad es una tarea en la que debe contribuir la familia, la escuela y la sociedad, en corresponsabilidad.

Es por esto por lo que el trabajo cooperativo se ha convertido en una estrategia psicopedagógica que ha tomado fuerza en las últimas décadas desde muchas prácticas escolares que buscan transformar la idea individualista en una interacción mediante la cooperación en la que maestros y estudiantes encuentran posibilidades de aprender juntos en una sociedad diversa.

En algunas ocasiones se encuentra una confusión entre lo que es trabajo en grupo, trabajo colaborativo y trabajo cooperativo, por lo cual en una primera parte realizaremos la diferenciación de éstos conceptos y luego en una segunda parte nos centraremos en la ampliación desde diferentes concepciones de trabajo cooperativo como categoría principal de esta propuesta.

5.4.1 Trabajo en grupo

Trabajo en grupo hace referencia a un conjunto de personas asignadas o autoasignadas, de acuerdo a sus habilidades y conocimientos, para cumplir una determinada meta bajo la conducción de un coordinador, los miembros trabajan de forma independiente y a menudo no están trabajando hacia el mismo objetivo, como lo indican Gómez y Acosta (2003): “es un conjunto de dos o más personas que interactúan con interdependencia para alcanzar objetivos comunes, pueden formarse, a partir de la estructura de la organización, para lograr un objetivo en particular o por deseos personales de satisfacer determinadas necesidades” (p.7).

En este tipo de trabajo los miembros del grupo presentan poco compromiso, cada integrante puede tener mucho que aportar, pero se ven inhibidos por la falta de confianza con sus compañeros o por temor a ser expulsados del grupo, los miembros pueden no participar en la toma de decisiones colectivas, y la conformidad se valora más que resultados positivos, este tipo de trabajo se puede resumir en obrar conjuntamente, no necesariamente colaborando ni cooperando. Con relación a lo que plantean Johnson y Johnson (1999) como grupos tradicionales de aprendizaje:

Se indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas que se les asignan están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Los alumnos piensan que serán evaluados y premiados en tanto individuos, y no como miembros del grupo. Sólo interactúan para aclarar cómo deben llevarse a cabo las tareas. Intercambian información, pero no se sienten motivados a enseñar lo que saben a sus compañeros de equipo. La predisposición para ayudar y compartir es mínima. Algunos alumnos se dejan estar, a la espera de sacar partido de los esfuerzos de sus compañeros más responsables. Los miembros del grupo que son más responsables se sienten explotados y no se esfuerzan tanto como de costumbre. El resultado es que la suma del total es mayor al potencial de algunos de los integrantes del grupo, pero los estudiantes laboriosos y responsables trabajarían mejor solos (p. 6).

De esta manera, es frecuente encontrar grupos de trabajo que se conforman de forma momentánea y su interacción no prevalece debido a las tensiones que pueden generarse en su interior, en algunos casos se cumple con la actividad propuesta, pero esto no garantiza que todos los miembros del grupo logren el mínimo de aprendizajes planteados. De otro lado, el trabajo en grupos puede favorecer el contacto entre individuos que en otras ocasiones no habían tenido la

oportunidad de compartir y esto les permitirá reconocer afinidades que pueden unirlos nuevamente en trabajos futuros.

5.4.2 Trabajo colaborativo

Como colaboración se entiende la forma de contribuir con algo al logro de un fin dentro de un grupo, sin especificar ni importar si existe un beneficio para quien colabora; se centra en las ventajas cognitivas derivadas de los intercambios más íntimos que tienen lugar al trabajar juntos, en este caso los miembros colaboran y utilizan su talento y experiencia para contribuir al éxito del trabajo propuesto (Pujolás, 2009, p. 13).

El trabajo colaborativo puede asociarse al trabajo en equipo, en el cual todos los integrantes buscan alcanzar un objetivo común, en este caso los miembros del equipo ven el conflicto como una parte de la naturaleza humana y reaccionan ante ella, tratándola como una oportunidad para conocer nuevas ideas y opiniones. Todo el mundo quiere resolver los problemas de forma constructiva.

El trabajo colaborativo exige más compromiso por parte de sus integrantes, por eso es importante la responsabilidad en la cual no se admite que un estudiante haga el trabajo de otro u otros, porque colaborar no es “hacerle”, es mostrarle al otro como puede hacerlo, en esta relación de ideas importante aclarar que el trabajo colaborativo no va en contra del trabajo cooperativo es más bien un complemento: “La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces, acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos” (Pujolás, 2009, p. 13).

Por lo anterior, es conveniente pensar en una fusión de estrategias debido a que una no interfiere con la otra, son complementarias, dicha idea es sostenida también por Camelo, García

y Merchán (2008) quienes afirman que: “el trabajo colaborativo hace parte de la estrategia de trabajo cooperativo”. En este sentido, es conveniente dejar la discusión que en ocasiones ha generado a partir de dichas propuestas y por el contrario hacer una fusión en la cual se complementan para nutrirse entre sí y generar aportes realmente significativos en la consolidación de los equipos de trabajo cuyo objetivo busca el aprender juntos y reconocer el valor que cada uno puede aportar conviviendo desde la diversidad.

5.4.3 Trabajo cooperativo

Desde hace muchos años el trabajar con otros para lograr un objetivo ha sido una necesidad, en el caso de Jesús, por ejemplo, necesitó de un grupo de discípulos para poder cumplir su misión salvadora. De la misma manera como lo plantea Natalia Pliego (2011) desde la antigüedad, grandes maestros tales como: Sócrates, Séneca y Jhon Dewey, enseñaban a sus alumnos en pequeños grupos en los cuales los más hábiles aprendían de sus maestros, para luego enseñarles a los alumnos menos experimentados.

El aprendizaje cooperativo ha existido desde hace millones de años, pero no había sido denominado de esta forma, éste término surge a partir de diferentes investigaciones que se han desarrollado y con nuevas líneas de trabajo en este ámbito y específicamente desde el campo educativo.

En la actualidad una gran cantidad de investigaciones sobre trabajo cooperativo están soportadas desde la teoría de los hermanos Johnson quienes presentan tres libros y diferentes artículos con relación al tema, de los cuales destacamos: *Aprendizaje cooperativo en el aula* (1999), *Los nuevos círculos del aprendizaje: la cooperación en el aula y la escuela* (1999), *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo* (1996), dentro de sus aportes consideramos importante retomar la definición que plantean

del aprendizaje cooperativo como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, y los aspectos que trabajan de la interdependencia positiva y la responsabilidad individual.

Por su parte Slavin (1999) en su libro *“Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica”*, presenta importantes hallazgos sobre el trabajo cooperativo y las relaciones entre los alumnos de rendimiento normal y los que tienen dificultades los cuales muestran, en general, que este tipo de aprendizaje puede ayudar a superar las barreras que impiden la amistad y la interacción entre estos alumnos. Además, estas mejoras se pueden obtener al mismo tiempo que se aumentan los logros de todos los alumnos. Este autor presenta también testimonios de docentes que manifiestan que los métodos de aprendizaje cooperativo: “han sido muy eficaces como medio para poner a los alumnos con dificultades de aprendizaje junto con los demás y de esta forma puedan aprender juntos” (p.38).

Surge entonces el trabajo cooperativo como una propuesta pedagógica alternativa a las metodologías tradicionales basadas en ambientes competitivos e individualistas. No podemos pasar por alto las dinámicas histórico-culturales y sociopolíticas que condicionan las relaciones día a día en las instituciones educativas, además de los juicios y prejuicios que surgen desde las interacciones en las que nos involucramos ya sea como maestros o como aprendices, en un continuo intercambio de saberes y aprendizajes. Así mismo, no debemos olvidar el rol que cumple la escuela en la comunicación de los valores de la sociedad en que se inscribe. Esto, en consecuencia, establece resistencia y límites a las transformaciones que podemos lograr efectivamente desde el trabajo cooperativo.

Puede entonces definirse el trabajo cooperativo desde diferentes planteamientos que han surgido a través de la historia, entre ellos destacamos lo propuesto por los hermanos Johnson (1999) quienes plantean que el trabajo cooperativo:

Es el desarrollo de diferentes actividades didácticas con grupos reducidos en los cuales los estudiantes trabajan juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de sus compañeros, este tipo de trabajo permite afianzar lazos y lograr objetivos comunes, obteniendo resultados beneficiosos para todos los miembros del equipo (p.5).

En relación con lo planteado, Slavin (1999) lo define como:

Una serie de métodos de enseñanza que permiten a los estudiantes trabajar en grupos pequeños para ayudarse a aprender entre ellos, [...] Destaca además los objetivos colectivos y el éxito conjunto, que sólo puede lograrse si todos los integrantes de un equipo aprenden. Es decir, las tareas de los alumnos no consisten en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo (p.11).

Es así como los grupos cooperativos deben poseer una serie de características tales como:

La motivación, la cual debe estar presente desde el objetivo del grupo y se debe mantener para que todos los integrantes del equipo se esfuercen y obtengan resultados que superen sus capacidades:

La convicción, mediante la cual todos deben creer que de cada uno depende el éxito o fracaso del equipo, para triunfar juntos o hundirse juntos.

La responsabilidad, cada miembro del equipo debe asumir la responsabilidad y velar porque cada integrante del equipo lo sea para lograr el éxito conjunto.

El apoyo, todos los integrantes del equipo deben trabajar en conjunto, reconociendo sus habilidades y las de sus compañeros a fin de lograr buenos resultados. Hacen un

verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. Se prestan apoyo, tanto en lo escolar como en lo personal, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos. (Slavin, 1999, p.14)

Como resultado del trabajo cooperativo, todos los estudiantes tienen un mejor desempeño que si hubieran trabajado solos, en palabras de Slavin (1999): “todos los métodos de aprendizaje cooperativo comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender y son tan responsables del aprendizaje de sus compañeros como del propio”. (p.19)

Dentro de este marco se concibe también el trabajo cooperativo como una forma de organizar la enseñanza y el aprendizaje por la vía formal, apropiada para todos los niveles de educación. Para que se dé un aprendizaje significativo desde el trabajo cooperativo deben mezclarse elementos tales como: la participación privilegiada, teniendo en cuenta la diversidad en las formas de participación de los alumnos en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que todos tiene ritmos diferentes para aprender; los momentos, de trabajo individual (interactividad) para luego construir con otros, logrando potenciar ambos trabajos (interacciones) (Camelo, García y Merchán, 2008).

5.4.4 El ABC del trabajo cooperativo

Ferreiro Gravié (2008) plantea el ABC del trabajo cooperativo:

La A del trabajo cooperativo se refiere a la actividad no espontánea, orientada, guiada, intencionada con libertad responsable y comprometida del alumno en clase. Hace referencia a la forma peculiar y distinta del aprendizaje cooperativo de subrayar la necesidad de hacer participar a los alumnos en su proceso de aprendizaje-enseñanza [...];

y a la actividad interna de los procesos superiores planteados por el aprendizaje social que generan actividades de aprendizaje.

La B del trabajo cooperativo habla de la direccionalidad entre el guía (rol que debe desempeñar el maestro como orientador y mediador) y el aprendiz; favoreciendo el aprendizaje, estimulando el desarrollo de sus potencialidades y corrigiendo las funciones cognitivas deficientes. Esta bidireccionalidad se fundamenta en los principios de:

Intencionalidad: Propósito claro, metas precisas, planeación adecuada y orientaciones oportunas

Reciprocidad: Proceso bidireccional, intencionalidad compartida, mediación recíproca, interacción mediador-mediado.

Trascendencia: Ir más allá del aquí y del ahora, relación con aprendizajes anteriores, relación con aprendizajes futuros.

Significado: Construcción del sentido y del significado, la importancia de la actividad

Capacidad o autoestima: Sentimiento de “soy capaz” f. Regulación de la impulsividad:

Pensar antes de actuar, recibir-comprender la orientación, explorar, ubicarse.

La C del trabajo cooperativo se refiere a la cooperación entre las personas para aprender en clase, diferenciada de la colaboración y trabajo en grupo (p. 3-7).

En esta parte es importante tomar el aporte de Roger y David Johnson (1999) cuando proponen las formas de relación entre los alumnos para aprender: la individualista, la competencia y la cooperación.

Cuando los estudiantes tienen que competir para obtener calificaciones, trabajan contra los otros para alcanzar un objetivo que sólo uno o unos pocos podrán conseguir. Se califica a los estudiantes a partir de normas que les exigen trabajar más rápido y con más precisión que sus

pares. Se busca ser mejor que los otros, para derrotarlos, al celebrar la falla de los compañeros se afirma el triunfo personal, sobre la derrota del otro.

En este caso la calificación es primordial, ocupar el primer puesto es el privilegio que sólo uno puede tener, en este caso es uno el ganador, el resto se convierten en perdedores.

Cuando se les pide que trabajen de manera individualista, los alumnos trabajan solos para alcanzar las metas u objetivos propuestos en clase, sin tener que relacionarse con sus compañeros, cada estudiante trabaja a su ritmo, ignorando el del resto de sus compañeros, se espera que cada uno rinda, dedicándose con esfuerzo, para alcanzar una calificación alta, por lo que los logros de cada estudiante están condicionados por los intereses particulares.

“Mientras que cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos” (Johnson, 1999, p.4). En las actividades cooperativas, los estudiantes buscan resultados que resulten beneficiosos para sí mismos y, al mismo tiempo, para todos los otros integrantes del grupo, mediante una interacción continua, trabajando codo a codo, para que juntos puedan lograr el éxito y de esta forma obtener todos los integrantes del grupo una calificación satisfactoria, pero sobre todo, que todos los integrantes del equipo aprendan lo mismo.

En esta medida el trabajo cooperativo propicia habilidades necesarias para que el equipo funcione en forma efectiva, adquiriendo habilidades para la solución de conflictos, la capacidad de criticar las ideas sin criticar las personas, conocer y confiar en los demás, comunicarse con precisión, aceptarse, apoyarse y reconocerse mutuamente. Estas habilidades no nacen con los individuos, algunos las han desarrollado a diferencia de otros; deben enseñarse motivando su uso en beneficio de la productividad del grupo (Camelo, García y Merchán, 2008).

En este proceso de trabajo cooperativo Johnson y Johnson (1999), afirman que la cooperación suele salir mal debido a la ausencia de ciertas condiciones mediadoras, que

constituyen los componentes esenciales que hacen que los esfuerzos cooperativos sean más productivos que los competitivos y los individualistas. Estos componentes esenciales son:

- Interdependencia positiva
- Interacción promotora (cara a cara)
- Responsabilidad personal e individual
- Uso frecuente de habilidades interpersonales y de grupos pequeños
- Procesamiento grupal.

En este punto Pujolás (2009), presenta una relación entre los componentes para el trabajo cooperativo presentados por los hermanos Johnson y lo propuesto por Spencer Kagan, en la cual indica que:

Ambos modelos coinciden al considerar que dos de los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo son la interdependencia positiva y la responsabilidad individual: sin estos dos elementos no puede haber propiamente trabajo cooperativo en equipo. Pero mientras que en el modelo de los hermanos Johnson se insiste en la Interacción cara a cara, Spencer Kagan, en su modelo, matiza y concreta mucho más este principio con dos principios o elementos nuevos, que él denomina Participación Igualitaria e Interacción Simultánea, los cuales, juntamente con los dos anteriores, conforman los cuatro principios básicos que este autor reconoce en los equipos de aprendizaje cooperativo, simbolizados por el acrónimo PIES (Positive interdependence, Individual accountability, Equal participation, Simultaneous interaction) (p.11).

5.4.5 El trabajo cooperativo como estrategia desde la diversidad

El trabajo cooperativo es una herramienta que permite integrar estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje y diversas condiciones, permitiéndoles aprender juntos y sentirse útiles aportando desde sus capacidades, derribando barreras impuestas por la sociedad y prejuicios morales que en ocasiones se heredan o se transfieren de generación en generación. En este punto se destaca el aporte de Rendón, Parra, Cuadros y Barragán (2009) quienes afirman:

El trabajo cooperativo se constituye en una acción educativa, en las aulas de clase como un centro de desarrollo de la vida social, allí dentro de ambientes educativos cooperados se ejercita el crecimiento de la individualidad así como el compartir en grupo y el respeto mutuo. Los estudiantes se conocen unos a otros, se respetan, se sienten miembros y responsables de un grupo, de igual manera se conocen en qué son comunes y en qué diferentes, valoran la uniformidad y la diversidad (p.101).

De esta manera, se aprende a solucionar problemas de la vida cotidiana, a vivir juntos, a respetar al otro desde su opinión y su forma de actuar diferente, ganando capacidad para enfrentar diferentes situaciones que se les puedan presentar en diferentes contextos tales como: la familia, el barrio, el grupo de amigos, el grupo étnico al que pertenecen siendo el caso, la congregación religiosa, entre otros. También dota de argumentos y reflexiones que amplían su capacidad de análisis, de confrontación con el pensamiento de otros compañeros o aclarando dudas relacionadas con diferentes temas que se proponen en las distintas asignaturas. Una forma asertiva de atender juntos en una misma aula a estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje y diversidad cultural es introducir en ella una estructura de trabajo cooperativo en la que todos colaboran, cooperan, se ayudan para alcanzar el objetivo común y progresar en su aprendizaje;

aprendiendo a respetar las diferencias y convivir con alumnos con características personales distintas con o sin discapacidad (Pujolás, 2009).

En este proceso inclusivo, permite que diferentes asignaturas puedan compartir contenidos para evaluar a los estudiantes de forma integral. El trabajo cooperativo se presenta como una alternativa que permite la adquisición de contenidos cognitivos y sociales que se asimilan a través de la convivencia con otras personas que, en función de la diversidad son inherente al ser humano, aprenden, opinan o actúan de forma diferente, como lo han planteado Lata y Castro (2016).

Es importante transformar la mentalidad tradicional con la que ha venido trabajando la escuela, para avanzar y de esta forma trascender del espacio propio de conocimiento, al lugar de interacción y construcción de un nuevo conocimiento, donde cada uno pueda ser reconocido y reconocer sus habilidades, para ponerlas al servicio de sus compañeros y de sí mismo.

Como lo indicamos en el apartado sobre la diversidad adoptamos la postura de Gómez (2013), para quien la diversidad es

Una manifestación de la identidad del ser humano. Si aprendemos a convivir, dialogar, escuchar, tener en cuenta a "los otros", nos podemos encontrar, [...]. La cuestión central radica, por tanto, en adaptar la educación y la enseñanza a la diversidad de necesidades del alumnado, en un proceso constante de búsqueda de la eficacia y la mejora de la escuela (p.402).

En consecuencia, con lo indicado por Gómez (2013), se hace necesario adaptar nuestro sistema de educación a una medida en la que todos quepamos, siendo participes activos y reconocidos desde la subjetividad para lograr aprender juntos en un mundo diverso como lo es la

escuela, siendo esta nuestra postura al plantear el trabajo cooperativo como una estrategia psicopedagógica que apunta al reconocimiento de sí y de los demás, desde la diversidad.

5.4.6 Trabajo cooperativo y reconocimiento

Las relaciones de los niños con sus pares son muy importantes e influyentes en el campo educativo, teniendo en cuenta que el compartir el mismo espacio y de forma continua, va generando entre ellos un vínculo social que les permite identificar similitudes y diferencias que pueden ser utilizadas en favor de las construcciones grupales, pero también pueden presentarse dificultades cuando ciertos niños son aceptados por sus pares, pero otros son rechazados o ignorados, lo que implica un trabajo fundamentado en valores, teniendo en cuenta lo planteado por Montaña (2015):

Uno de los valores más importantes para trabajar con niños, es el valor “reconocimiento del otro”, pues en la medida que el niño acepte al otro a pesar de sus diferencias con amor y cuidado, le será posible entablar relaciones armoniosas en el presente y en el futuro (p.84).

De esta manera, el niño aprende a valorar a sus compañeros, encontrando en ellos elementos que pueden aportarle en la construcción de su propia identidad, además se genera una relación de empatía, mediante la cual se pueden afianzar los lazos interpersonales, en los que el estudiante también logra sentirse bien consigo mismo y con lo que hace; cuando una persona se siente complacida con lo que hace y encuentra un reconocimiento ante sus logros se motiva para mejorar y de esta forma ser más productiva y con un mejor nivel de autoestima.

Probablemente, la consecuencia psicológica más importante de los métodos de trabajo cooperativo es su efecto sobre la autoestima de los estudiantes. Es esencial que los

alumnos estén convencidos de que son personas valiosas e importantes para que puedan tolerar la frustración, tomar decisiones con confianza (Slavin, 1999, p. 41).

Cuando un estudiante logra confiar en sí mismo y reconocerse valioso para un grupo, le resulta más fácil entablar una relación con los otros en la cual se afianzan los lazos de amistad, generando camaradería y un vínculo afectivo que les lleva a protegerse entre sí, esta unión puede cambiar fundamentalmente la autoestima de un estudiante, porque se siente apreciado por los propios pares y el sentir que está haciendo las cosas bien le genera confianza y satisfacción, al respecto Slavin (1999) afirma:

Los métodos de trabajo cooperativo influyen sobre diferentes componentes: los alumnos suelen ser considerados amigos por más compañeros, sentirse más exitosos en su trabajo académico y, de hecho, tener mayores logros que en las aulas tradicionales. Por estos motivos, el trabajo cooperativo puede aumentar realmente la autoestima de los alumnos (p. 41).

En este sentido, el trabajo cooperativo se presenta como una metodología útil en el proceso de reconocimiento de sí y del otro en los estudiantes de básica primaria, en interacción con el ambiente y con los demás individuos, desde una perspectiva de diversidad en la cual las diferencias enriquecen el aprendizaje.

Con relación a lo que hemos venido planteando desde el reconocimiento es pertinente retomar en esta parte el aporte de Guido (2010), quien plantea que las relaciones con el otro fortalecen el reconocimiento para reafirmar la propia identidad, reconociendo además la importancia del otro para el nosotros, en un ámbito educativo en el cual el nosotros constituyamos las leyes, las reglas y la ética que nos sujeta.

Se puede decir entonces, que el trabajo cooperativo es una forma de interacción mediante la cual se generan vínculos afectivos que favorecen el aprendizaje y la construcción de relaciones prosociales, basadas en el apoyo mutuo para construir juntos, con roles y funciones para cada uno de sus integrantes, que generan en ellos responsabilidad y sentido de pertenencia. Cuando los integrantes de los grupos cooperativos logran vincularse de forma directa, se puede lograr que se sientan importantes desde el papel que cumplen, aportando y aprendiendo de los demás.

Muchos estudiantes suelen pasar desapercibidos, son invisibles para sus compañeros, incluso para sus propios maestros, porque son personas que no se hacen sentir, porque no les interesa ganar protagonismo, no quieren ser observados, prefieren no ser notados, algunos de ellos por su baja autoestima, por medio del trabajo cooperativo los temores disminuyen, porque el sentirse útil en un pequeño grupo, en el cual sin tener que hacerse notar, puede aportar, además encuentra un refugio, una especie de hermandad donde sus pares le reconocen sus habilidades y le ayudan a superar las debilidades, para que juntos como equipo aprendan a solucionar conflictos y superar prejuicios que obstaculizan el aprender juntos.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

La presente propuesta de investigación es naturalista, ya que recopila la información de los eventos en su ambiente natural, sin hacer control de las variables, lo que permite una idea clara de cómo ocurren las cosas en realidad (Guba, 1981); enmarcada bajo un enfoque cualitativo, puesto que se pretende conocer y analizar realidades sociales mediante las experiencias e interacciones de quienes las protagonizan. Se busca observar y describir las interacciones realizadas por los estudiantes en ciertos acontecimientos a los que tienen acceso. El enfoque cualitativo es un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales (Galeano, 2004).

Dentro de la escuela, un enfoque cualitativo cobra valor en la medida en que le posibilita al docente acercarse a las vivencias de sus estudiantes, conocer sus características individuales, interpretar sus formas de pensar y analizar las relaciones que surgen en las interacciones diarias; permitiéndole así conocer esas realidades e intervenir, pero sin alterarlas:

Los estudios cualitativos ponen especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian lo local; lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural. Su perspectiva holística le plantea al investigador valorar los escenarios, las personas, los contextos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducible a variables. Las personas son estudiadas en el contexto de su pasado y en el de las situaciones actuales, entendiendo que el presente contiene en germinación aspectos del futuro (Galeano, 2012, p.21).

En esta propuesta, el foco de interés es el reconocimiento de sí y de los otros desde la perspectiva de la diversidad mediante la formulación de una estrategia psicopedagógica basada en el trabajo cooperativo, a través de la cual sea posible reconocer al otro como un ser que piensa, siente y actúa diferente. No muy lejos de este planteamiento está Galeano (2004) al afirmar que:

El proceso metodológico cualitativo se propone la comprensión de la realidad desde las múltiples perspectivas, lógicas y visiones de los actores sociales que construyen e interpretan la realidad. Por tanto, la recolección y generación de información incluye los diversos y heterogéneos sujetos sociales. Todas las perspectivas son valiosas, todos los actores cuentan. No se busca la verdad o la moralidad, sino la comprensión detallada de las múltiples y diversas lógicas y perspectivas de los actores sociales. Todas las personas son portadoras de un conocimiento particular que es necesario rescatar para poder comprender la realidad que se estudia (p. 21).

En esta investigación se asume la perspectiva etnográfica, la cual nos permitirá observar un grupo determinado de estudiantes, en un espacio escolar desde las relaciones cotidianas y los diferentes aspectos que allí emergen.

Según Salgado (2007) la etnografía busca describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades. Incluso pueden ser muy amplios y abarcar la historia, la geografía y los subsistemas socioeconómico, educativo, político y cultural de un sistema social (rituales, símbolos, funciones sociales, parentesco, migraciones, redes, entre otros) (p.72).

Al respecto Álvarez Gayou, citado por Salgado (2007) considera que:

El propósito de la investigación etnográfica es describir y analizar lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales, y presentan los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural (p.72).

En este sentido, desde la etnografía educativa o escolar se realiza una mirada a las prácticas educativas y las problemáticas que afectan directamente a estudiantes y maestros, en este caso se tratará de identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia o que se presentan con dificultades en esta población y reconocer aspectos relevantes desde la perspectiva de la diversidad que se deben considerar para el reconocimiento de sí y del otro y en función de las características de la población objeto de estudio.

Esta perspectiva investigativa nos posibilitará tener una idea de la realidad por la cual atraviesa el grupo en la actualidad, desde una observación participante y unos informantes claves, que proporcionan información necesaria para diseñar una propuesta psicopedagógica que permita generar posibles alternativas desde el trabajo cooperativo como una forma diferente de interrelación, mediante la cual se modifique conductas que estén afectando individuos o al grupo en particular, en función del reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad.

La fase inicial de la investigación implica la observación participante y la aplicación de otras técnicas e instrumentos como entrevistas, guías de observación y talleres, para la caracterización del reconocimiento de sí y del otro, y de algunos aspectos referidos a la diversidad con la intención de formular una propuesta psicopedagógica de trabajo cooperativo y que permita transformar las prácticas de aula, en nuevas prácticas educativas.

6.1 Población

La presente investigación se llevará a cabo con estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de las instituciones educativas La Candelaria (IE1) y La Esperanza sede Los Comuneros (IE2), ubicados en las comunas 1 Santo Domingo Savio y 5 Castilla, respectivamente, ambas en la ciudad de Medellín.

Los estudiantes participantes de esta investigación tienen edades que oscilan entre los 8 y 13 años, y pertenecen a estratos socioeconómicos 1 y 2. La mayoría de ellos son hijos de padres con empleos que les exigen una larga jornada laboral, por tal motivo permanecen gran parte del tiempo solos o al cuidado de otras personas; sus padres además son personas con un nivel educativo básico. Ambos contextos han sido permeados por altos índices de violencia social que han marcado de forma directa las relaciones que emergen en la cotidianidad, lo que ha influenciado que la búsqueda de reconocimiento esté sesgada a condiciones extralegales, tales como: la pertenencia a una banda delincinencial, el tráfico de armas, consumo de drogas, dominio de fronteras invisibles y la prostitución, en una búsqueda continua de poder y estatus que puede estar ligada a la necesidad de aceptación.

La investigación tomará como unidad de análisis 12 estudiantes de grados cuarto y quinto, que equivalen al 10% de la población total, 9 docentes, 9 acudientes, de las I. E La Candelaria y La Esperanza sede Los Comuneros de la ciudad de Medellín, para con ellos recoger la información inicial correspondiente a los objetivos específicos 1 y 2 y con ello poder diseñar la propuesta psicopedagógica.

6.2 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

6.2.1 Reconocimiento del otro

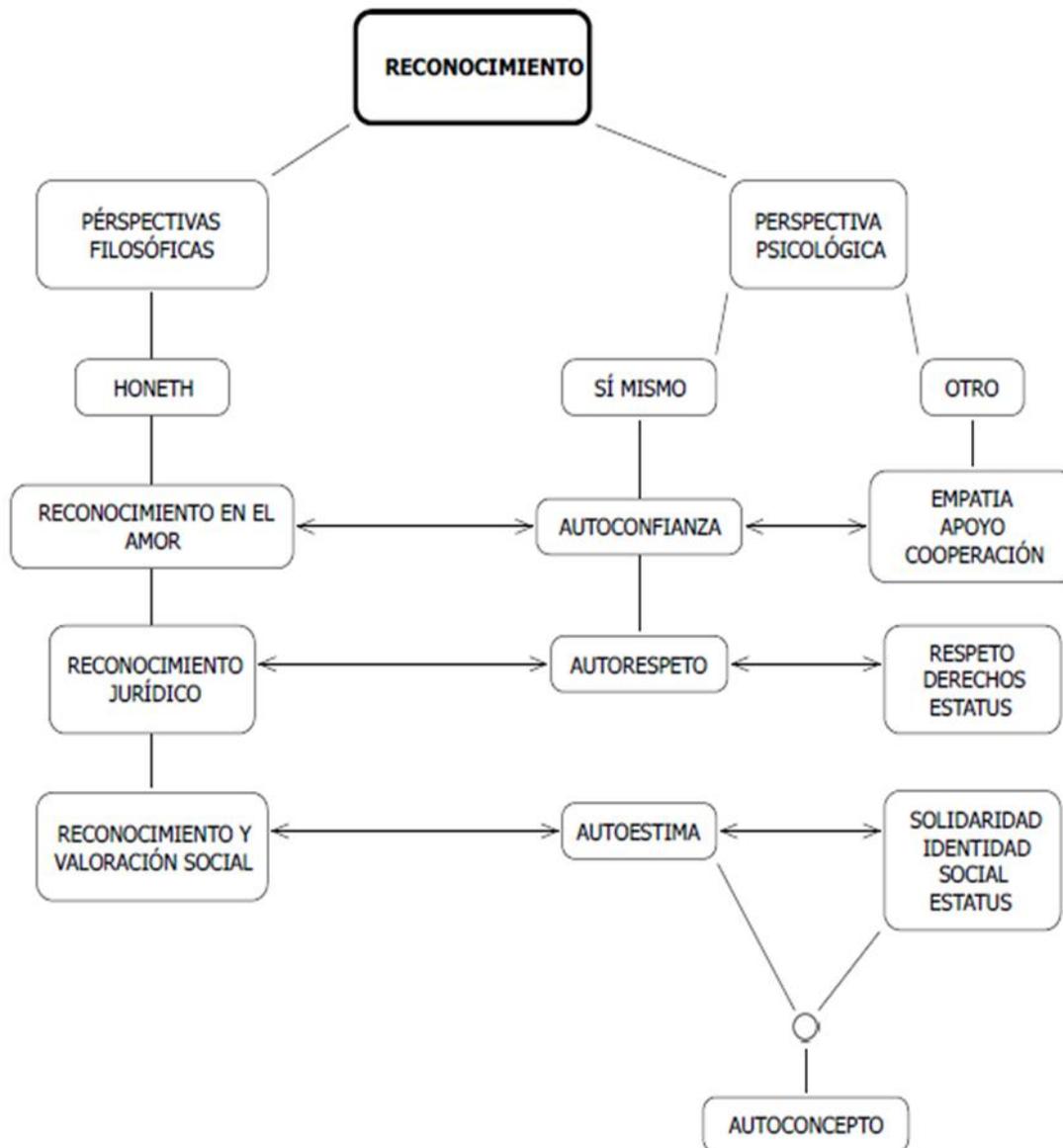
Según Honneth (2006) el reconocimiento debe partir desde una mirada moral, que hace parte de un acontecimiento cotidiano en un mundo social donde se evalúan ciertos valores según las características culturales y el momento histórico.

Así mismo este autor plantea que el reconocimiento en el amor se relaciona con la aprobación afectiva y la estima por parte de los otros significativos en este sentido se deriva en empatía, apoyo y cooperación. De igual manera, plantea que el respeto jurídico o respeto moral está referido a la relación de reconocimiento recíproco en la que el individuo aprende a comprenderse como un portador igual de derechos, entendido en el presente trabajo como respeto, derechos y estatus. Finalmente indica que la valoración social o solidaridad, alude al valor atribuido a las propias facultades por parte de una comunidad concreta y permite a los individuos comprenderse como sujetos que poseen habilidades y talentos valiosos para la sociedad como la solidaridad y la identidad social.

6.2.2 Reconocimiento de sí

Retomando la perspectiva de Honneth (2006) el reconocimiento de sí, hace referencia a los autoesquemas, en este sentido, “el reconocimiento en el amor deriva en autoconfianza, el respeto jurídico en autorrespeto y la valoración social en auto aprecio o autoestima” (p.22.).

Figura 3. Reconocimiento. (Réplica de la figura 1, retomada del marco teórico)



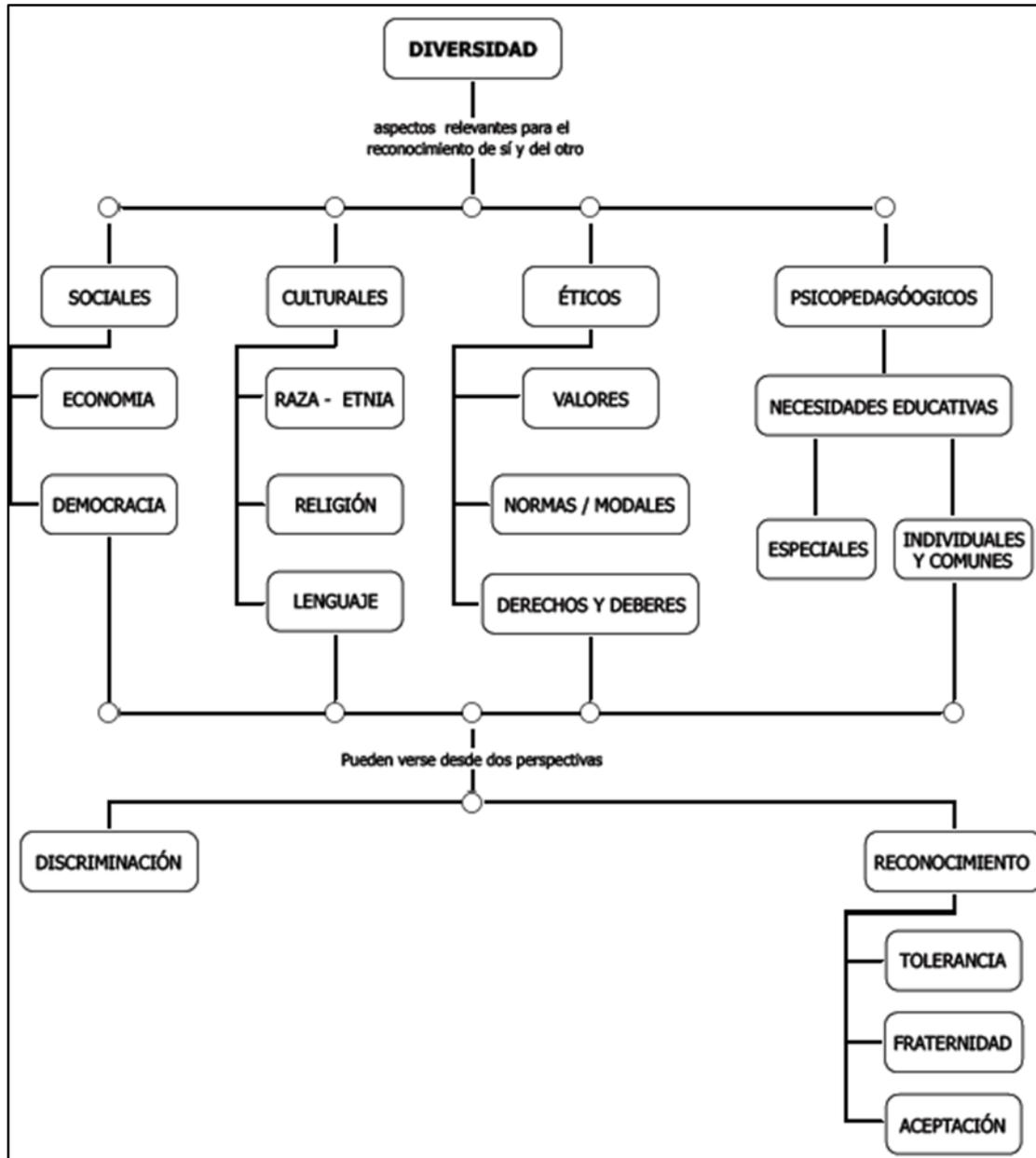
Fuente: Elaboración propia

6.2.3 Diversidad

Alude a la circunstancia de los sujetos de ser diferentes, es positiva, enriquecedora, es una oportunidad que puede ser aprovechada para crear una sociedad más tolerante e igualitaria. Así, se indica la pertinencia de considerarla como una riqueza y no como una amenaza y defenderla como un componente fundamental para la interacción desde la igualdad, la inclusión

y la fraternidad. Pues como lo expone Gimeno (1999) citado en Ramos (2012) queremos señalar que la diversidad (y también la desigualdad) son manifestaciones normales de los seres humanos, de los hechos sociales, de las culturas.

Figura 4. Diversidad aspectos relevantes. (Réplica de la figura 2, retomada del marco teórico)



Fuente: Elaboración propia

6.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Con relación a los objetivos que nos planteamos, se eligen las técnicas e instrumentos de recolección de información tales como la observación participante y la entrevista semiestructurada y los talleres, las cuales permiten un acercamiento a la realidad del contexto desde una forma participativa, para posteriormente poder analizar la información obtenida, de manera objetiva, en pro del diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo teniendo en cuenta los hallazgos en la población elegida.

6.3.1 Observación participante

“Se entiende por observación participante aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros.” (Campoy, 2009, p.277)

Según lo anterior, la observación en la investigación etnográfica educativa, es una técnica que exige que los investigadores estén inmersos en el ambiente del trabajo, acompañando a los sujetos que participan de la investigación, e interactuando con ellos, lo cual permite una mejor comprensión de las situaciones que emergen al interior de los grupos. Para este caso la observación participante se complementó mediante un instrumento guía de observación, en la que se presentan ítems con los factores sociales, culturales, éticos y psicopedagógicos relacionados con la diversidad. (Ver anexo 2).

Con el fin de reconocer aspectos relevantes desde la perspectiva de la diversidad que se deben considerar para el reconocimiento de sí y del otro y en función de las características de esta población, se realizó la observación participante enfocada a las categorías propuestas, tal observación se ejecutó en tres sesiones, con una guía que permitió registrar los datos, tiempos y

frecuencia con la que se generan determinadas actitudes o comportamientos y se llevó a cabo por parte de varios observadores (investigador, docentes y estudiantes). También se realizó observación participante en los talleres, la cual se registró mediante toma de notas del investigador.

6.3.2 Entrevista semiestructurada

Para Denzin y Lincoln (2005 citado en Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. (p 121)

En la presente propuesta, la entrevista se entiende como los encuentros entre el investigador y los sujetos participantes de la misma, con el fin de conocer la opinión y la perspectiva que estos tienen respecto a las experiencias o situaciones vividas relacionadas con el reconocimiento de sí y del otro y la diversidad en las situaciones que emergen en el aula.

Para ello se realizan unas preguntas abiertas, previamente definidas, las cuales se aplicaron a docentes, estudiantes y acudientes (preferiblemente padres o madres). Para mayor validez y confiabilidad, se evaluó la propuesta de entrevista mediante una prueba piloto y análisis de expertos, para luego de adecuaciones ser aplicada a la población participante. Cabe señalar que previo a su realización se realizó el diligenciamiento de los consentimientos informados (ver anexo 4)

La entrevista está estructurada a partir de dos grandes componentes: el reconocimiento de sí y el reconocimiento del otro, los cuales a su vez se dividen en subcomponentes: para el primero esta la autoconfianza, la autoestima y el autorrespeto, y el segundo componente se dividió en empatía, cooperación, respeto, derechos y deberes, status, solidaridad e identidad

social. El número de preguntas por entrevistas fue distinto para cada informante; docentes 15 preguntas, estudiantes 19 preguntas y padres de familia 14 preguntas. (Ver anexo 1).

6.3.3 Talleres

El taller lo concebimos como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos (Reyes, citado en Universidad de Antioquia centro de estudios y opinión) (p. 2).

Los talleres son diseñados para analizar los factores de la diversidad a través de la observación del desempeño de los estudiantes en los mismos y registros. Son talleres con actividades variadas que permiten a los estudiantes mediante la opinión grupal e individual, representaciones y solución de preguntas, dar cuenta de sus actitudes frente a los factores sociales, culturales, éticos y psicopedagógicos de la diversidad (Ver anexo 3).

Por último, nuestro tercer objetivo, derivado de los anteriores gira en torno a la construcción de una propuesta psicopedagógica que plantee el trabajo cooperativo como estrategia para el reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad, la cual se construyó a partir de los resultados relevantes hallados en relación con el reconocimiento de sí y del otro.

La fiabilidad y validez de las técnicas e instrumentos de recolección de información, se garantizó a través de una evaluación por parte de expertos, que consistió en entregar los instrumentos a personas que tienen un alto grado de conocimientos en el tema y así determinar frente la opinión crítica de éstos si cada uno de los ítems está claramente relacionado con las categorías de análisis. La prueba piloto, se hizo a un grupo conformado por 9 estudiantes y 3

docentes diferentes a la muestra a quienes se les aplicó la entrevista con el fin de identificar errores de interpretación y comprensión.

En relación a los resultados obtenidos con la prueba piloto y la evaluación de expertos, se realizaron cambios en algunas preguntas especialmente en las entrevistas a los estudiantes, buscando una redacción más sencilla para facilitar su comprensión. Por recomendación de las docentes expertas que evaluaron los instrumentos, se realizaron cambios en la entrevista a padres de familia, la cual estaba direccionada a observar comportamientos en casa, pero la intención era determinar la relación que el estudiante tenía en los diferentes entornos (escolar, social y familiar), por lo cual se modificaron algunas preguntas, especialmente en el factor de reconocimiento del otro (Anexo 4).

6.4 PLAN DE ANÁLISIS

6.4.1 Análisis categorial

La categorización según Bardin (1996 citado en Porta, 2003) “es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por analogía, a partir de criterios previamente definidos” (p.20)

Clasificar elementos en categorías implica buscar lo que cada uno de ellos tiene en común con los otros. Lo que permite este agrupamiento es la parte que tienen en común entre sí. Pero es posible que diferentes criterios insistan en otros aspectos por analogía modificando quizás considerablemente la distribución anterior. Según Sampieri (2014)

Por medio de la codificación abierta el investigador revisa todos los segmentos del material para analizar y genera – por comparación constante- categorías iniciales de significado. Elimina así la redundancia y desarrolla evidencias para las categorías (sube de nivel de abstracción). Las categorías se basan en datos recolectados (entrevista,

observaciones, anotaciones y demás datos). Las categorías tienen propiedades representadas por subcategorías, las cuales son codificadas (las subcategorías proveen detalles de cada categoría) (p.688).

En esta misma línea el autor propone la codificación axial

De todas las categorías codificadas de manera abierta, el investigador selecciona la que considera más importante y la posiciona en el centro de proceso que se encuentra en exploración (se le denomina categoría central). Posteriormente relaciona a la categoría central con otras categorías (Sampieri, 2014, p.689).

Después de la realización de un número de las entrevistas, y los talleres, el material cualitativo deja de aportar datos nuevos lo que se denomina saturación de la información, aspecto contemplado en el proceso llevado a cabo.

En la presente propuesta el análisis categorial se aplicará a las entrevistas. Con la guía de observación se harán registros cuantitativos, donde se dará cuenta de la frecuencia con la que se repiten las acciones o ítems allí considerados. Las descripciones registradas en la guía de observación y talleres servirán para complementar los demás datos de la entrevista. En este orden, se complementará el análisis categorial con el análisis de contenido:

Según Holsti (1968)

El Análisis de Contenido nos ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso. Es un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana. En general, puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación: en código lingüístico oral, icónico, gestual, gestual signado, etc. y sea cual fuere el número de personas implicadas en la comunicación (una persona, diálogo, grupo restringido, comunicación de masas...),

pudiendo emplear cualquier instrumento de compendio de datos como, por ejemplo, agendas, diarios, cartas, cuestionarios, encuestas, test proyectivos, libros, anuncios, entrevistas, radio, televisión (citado en Porta, 2003. p.8).

También Krippendorff (1980) define el Análisis de Contenido como “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto” (citado en Porta 2003, p.8).

En lo que concierne al análisis de la información y siguiendo a Álvarez, (2011) se tienen en cuenta varios momentos ligados entre sí:

- **Reflexión analítica sobre los datos**, procesos de reflexión que permiten seleccionar, organizar y analizar los datos.
- **Selección, reducción y organización de los datos**, proceso de identificación y separación de los datos recolectados en unidades de análisis bajo criterios que aportaran a los intereses de este estudio, a través de *codificación abierta* que consiste en descubrir las propiedades de los datos, dejar información relevante y descartar la irrelevante para revelar significados con potencial y desarrollar ideas; la codificación permite organizar y reducir el volumen de los datos mediante etiquetas o códigos para luego identificar categorías, lo cual da paso al siguiente momento llamado categorización.
- **Categorización de los datos**, permite identificar categorías emergentes (proceso inductivo) y emplear categorías preestablecidas (proceso deductivo) basadas en la perspectiva teórica y conceptual de la investigación para el proceso de análisis en el que se dio significado relevante a la información recolectada.

Mediante *codificación axial*, las categorías son agrupadas y reagrupadas a modo

de una red de datos alrededor de relaciones existentes según sus características (Strauss y Corbin 1990 citados en Rodríguez, 2003).

Se considera además la triangulación de métodos, confrontando los datos recolectados mediante las diferentes técnicas e instrumentos y de los diferentes informantes (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014; Monje, 2011).

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Luego de que los instrumentos de recolección de información fueron puestos a prueba y cualificados mediante juicio de expertos y prueba piloto (ver anexo 6), fueron aplicados a una población muestra que estuvo distribuida de la siguiente manera: 21 estudiantes de los grados cuarto y quinto de las instituciones educativas: La Candelaria y la Esperanza sede los Comuneros, de la ciudad de Medellín, 9 padres de familia y 15 docentes de las mismas instituciones, tales instrumentos fueron: entrevistas semi estructuradas, guía de observación y talleres. Luego de recogida la información se procedió al tratamiento correspondiente para el

análisis de estos. Para ello se realizó la triangulación de la información obtenida en los tres instrumentos.

Tabla 1

Análisis interpretativo de las entrevistas.

CATEGORIAS Subcategoría	RECONOCIMIENTO DE SI			RECONOCIMIENTO DEL OTRO						
	Auto confianza	Auto estima	Auto respeto	Empatía	Coopera ción	respeto	Derechos y deberes	Status	Solida ridad	Identida d social
Categorías emergentes	HSE	HSE	HSE	HSE	HSE	HSE	HSE	HSE	HSE	HSE
	HI	HI	AC	ANP	HI	AD	AC	FA	HI	ANP
	HF	HF	AFP	HI	HF	AT	HI	AD	HF	HF
	TD	HA	ANP		ANP	CA	HF	HI	TD	HI
	HA	ANP				FA	TD	HF	HA	
		AFP				HI	FA	CA	CA	ANP
	AFN					ANP		EC		
	TD							AFP		
	AC							ANP		

CONVENCIONES	
HSE: Habilidades Socioemocionales HI: Habilidades Intelectuales HF: Habilidades Físicas HA: Habilidades Artísticas TD: Tareas Domésticas AFN: Aspectos Físicos Negativos	ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad AFP: Aspectos Físicos Positivos AD: Adultos FA: Familia CA: Amigos EC: Económicos

Fuente: Elaboración propia

Inicialmente se dará cuenta de la entrevista, para ello se presenta la tabla que contiene las categorías resultantes por sujeto participante.

A partir de las entrevistas (ver anexo 1) se indagó por los aspectos del reconocimiento de sí y del otro, los hallazgos encontrados fueron:

Las siguientes gráficas muestran el resultado de las entrevistas aplicadas a estudiantes, docentes y padres de familia de los grados cuarto y quinto de las instituciones educativas: La Candelaria y la Esperanza sede los Comuneros, de la ciudad de Medellín,

Cada entrevista varió en el número de preguntas según la población muestra, al igual que el número de sujetos elegidos para dicha muestra.

La entrevista a estudiantes fue aplicada a una población muestra de 21 estudiantes, la de padres de familia y docentes a 9 sujetos cada una respectivamente, en la cuales además es importante tener en cuenta que el número de preguntas fue diferente para cada categoría y para

cada tipo de informante. La entrevista a estudiantes estuvo conformada por 19 preguntas, la de padres de familia y docentes por 14 preguntas respectivamente.

Para leer las siguientes tablas es importante tener en cuenta que cada categoría tenía diferente cantidad de preguntas, y que en las respuestas dadas por los estudiantes surgieron unas nuevas subcategorías. De esta manera, en las tablas se explicita la categoría del reconocimiento y en ellas las subcategorías emergentes, y el número indica la cantidad de estudiantes que aludieron a ellas en sus respuestas. (Ver anexo 5).

En las gráficas con sus correspondientes tablas se pueden observar los resultados obtenidos

7.1 Reconocimiento de sí

En esta categoría se asumieron las siguientes subcategorías

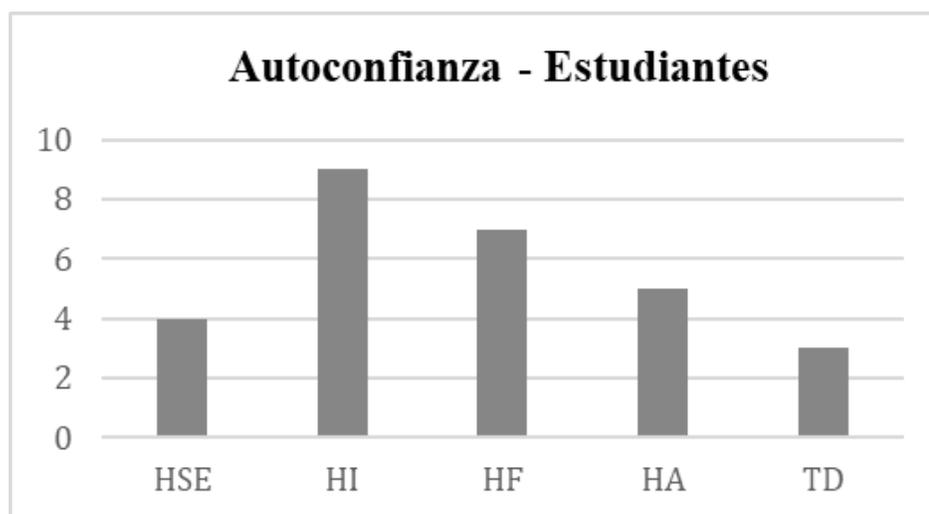
7.1.1 Autoconfianza

Tabla 2

Autoconfianza

AUTOCONFIANZA	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
HSE: Habilidades Socioemocionales	4
HI: Habilidades Intelectuales	5
HF: Habilidades Físicas	2
HA: Habilidades Artísticas	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 1 Autoconfianza estudiantes

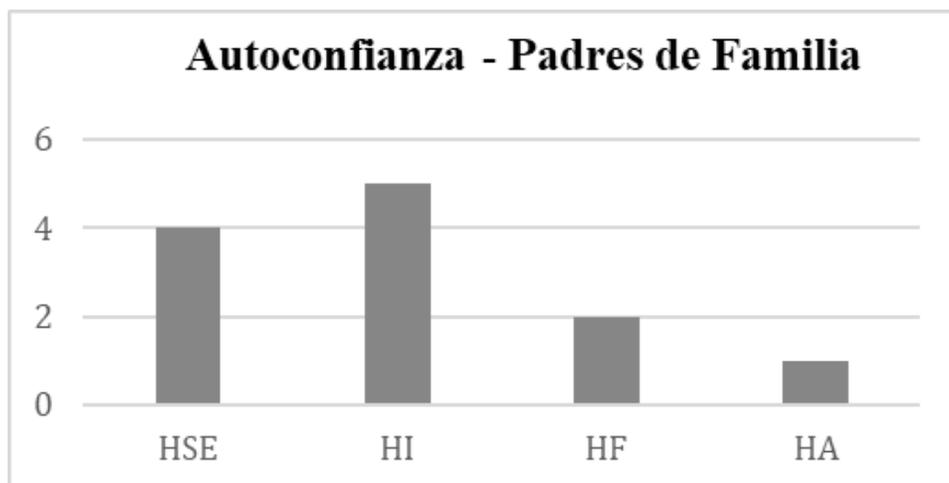
Fuente: Elaboración propia. (El gráfico representa el número de estudiantes que relacionan la autoconfianza con habilidades socioemocionales, intelectuales, físicas, artísticas y tareas domésticas).

Tabla 3

Autoestima

AUTOESTIMA	
SUBCATEGORIA	NUMERO ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	4
HI: Habilidades Intelectuales	9
HF: Habilidades Físicas	7
HA: Habilidades Artísticas	5
TD: Tareas Domesticas	3

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2 Autoconfianza padres de familia

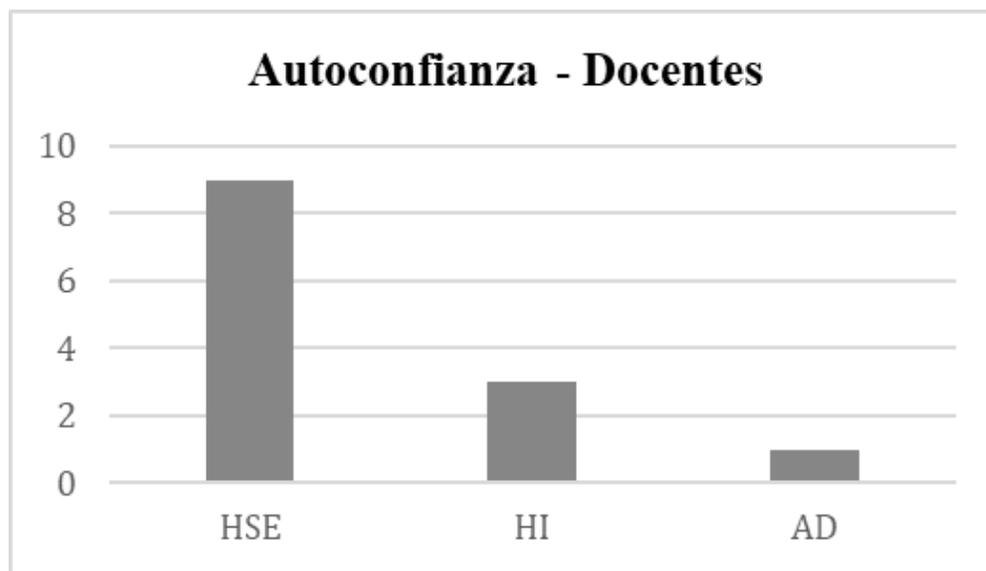
Fuente: Elaboración propia. (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan la autoconfianza con habilidades socioemocionales, intelectuales, físicas y artísticas de sus hijos).

Tabla 4

Autoconfianza

AUTOCONFIANZA	
SUBCATEGORIA	NUMERO DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	9
HI: Habilidades Intelectuales	3
AD: Adultos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 3 Autoconfianza Docentes

Fuente: Elaboración propia. (La gráfica representa el número de docentes que relacionan la autoconfianza con habilidades socioemocionales, intelectuales y tareas domésticas).

Autoconfianza se entiende como:

La capacidad para demostrar un alto nivel de seguridad y confianza en las capacidades de sí mismo, aplicándolas al logro de los objetivos fijados, ésta logra movilizar todo el potencial cognitivo y emocional del sujeto, y logra convencer a éste de que el éxito es un logro personal y que puede contagiarse al entorno de trabajo (Owen 2007 citado en Rodas 2012, p.21).

Con relación a las entrevistas realizadas a los estudiantes pudo evidenciarse en sus respuestas que ante la pregunta ¿Cuáles son tus capacidades? Los chicos coinciden en nombrar habilidades físicas (HF), en las cuales se destacan deportes, entre ellos, boxeo, fútbol, patinaje, atletismo y juegos de agilidad; también hacen alusión a las habilidades intelectuales (HI), vistas desde la capacidad para entender matemáticas, poder enseñar a otros y ser inteligentes, en algunos casos se mencionan habilidades artísticas (HA), especialmente el dibujo, algunos estudiantes manifiestan ser hábiles para el desarrollo de tareas domésticas (TD), de manera

especial para cocinar, lo que resulta importante desde la realidad del contexto en el cual se encuentran inmersos debido a la necesidad que surge de hacerse cargo de diferentes oficios del hogar ante la ausencia de cuidadores por motivos de trabajo; muchos de estos niños permanecen solos en casa asumiendo la responsabilidad doméstica.

Es importante resaltar que ante esta pregunta 2 estudiantes manifiestan no saber cuáles son sus capacidades, lo que nos permite observar una dificultad en los estudiantes para identificar o reconocer sus capacidades.

En relación con las respuestas de los docentes y padres de familia se encuentran coincidencia en cuanto a las habilidades físicas e intelectuales, además surge un componente importante el cual fue designado como Habilidades socio-emocionales (HSE) en el cual se hace alusión a: seguridad, apoyo, ayuda, escucha, confianza, sagacidad, amabilidad y participación; en esta misma categoría emergente también aparecen percepciones negativas manifestadas por algunos docentes, en las cuales se encuentra la inseguridad, duda y falta de confianza en sí mismos, como lo manifiesta el docente 2²: “Por lo general muestran inseguridad y falta de confianza en sí mismo durante el desarrollo de las actividades, esto se evidencia por la constante aprobación que buscan del adulto y la duda que presentan cuando se les reconoce los aportes dados”.

Además, es relevante la necesidad de apoyo o de aprobación que buscan algunos estudiantes, manifestado también en la entrevista a docentes.

² Entrevista a docentes, padres de familia y estudiantes. Comunicación personal, verbal y escrita, 6 de septiembre de 2018

En esta misma línea resulta importante retomar los aportes realizados por los docentes en los cuales manifiestan la necesidad de aprobación de los estudiantes y cómo el trabajo entre pares o en grupos aporta elementos que configuran su seguridad.

“Por lo general muestran inseguridad y falta de confianza en sí mismo durante el desarrollo de las actividades, esto se evidencia por la constante aprobación que buscan del adulto y la duda que presentan cuando se les reconoce los aportes dados”. Docente 2.

“(…) Tienen buena relación con sus pares, interactúan más con su grupo cercano, es de resaltar que al momento de cambiarlos de grupo manifiestan inconformidad”. Docente 4.

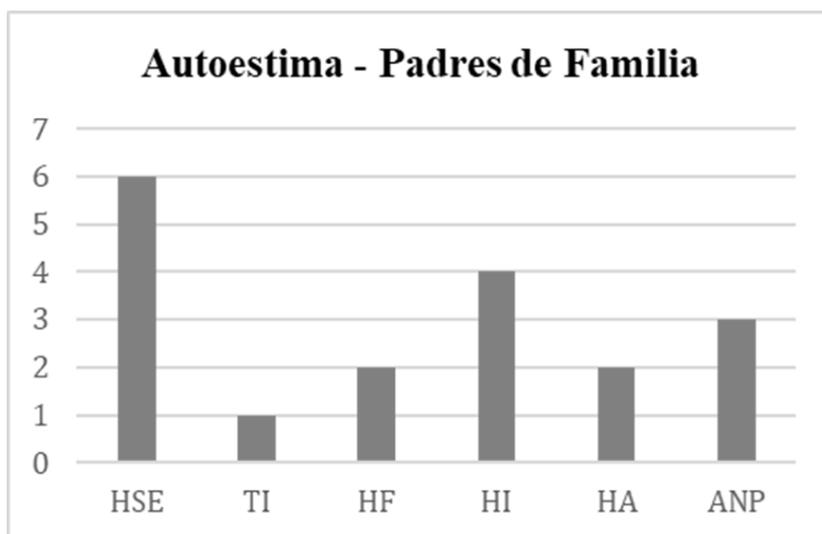
7.1.2 Autoestima

Tabla 5

Autoestima

AUTOESTIMA	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
HSE: Habilidades Socioemocionales	6
TI: Timidez	1
HF: Habilidades Físicas	2
HI: Habilidades Intelectuales	4
HA: Habilidades Artísticas	2
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	3

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 4 Autoestima Padres de familia

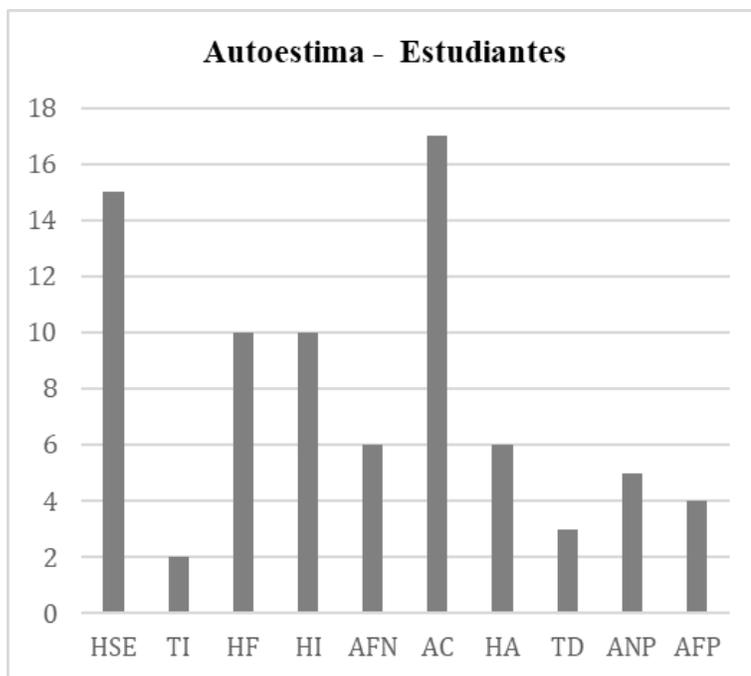
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan el autoestima con habilidades socioemocionales, intelectuales, físicas, artísticas y aspectos negativos de la personalidad de sus hijos).

Tabla 6

Autoestima

AUTOESTIMA	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	15
TI: Timidez	2
HF: Habilidades Físicas	10
HI Habilidades Intelectuales	10
AFN: Aspectos Físicos Negativos	6
AC: Autocuidado	17
HA: Habilidades Artísticas	6
TD: Tareas Domesticas	3
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	5
AFP: Aspectos Físicos Positivos	4

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 5 Autoestima Estudiantes

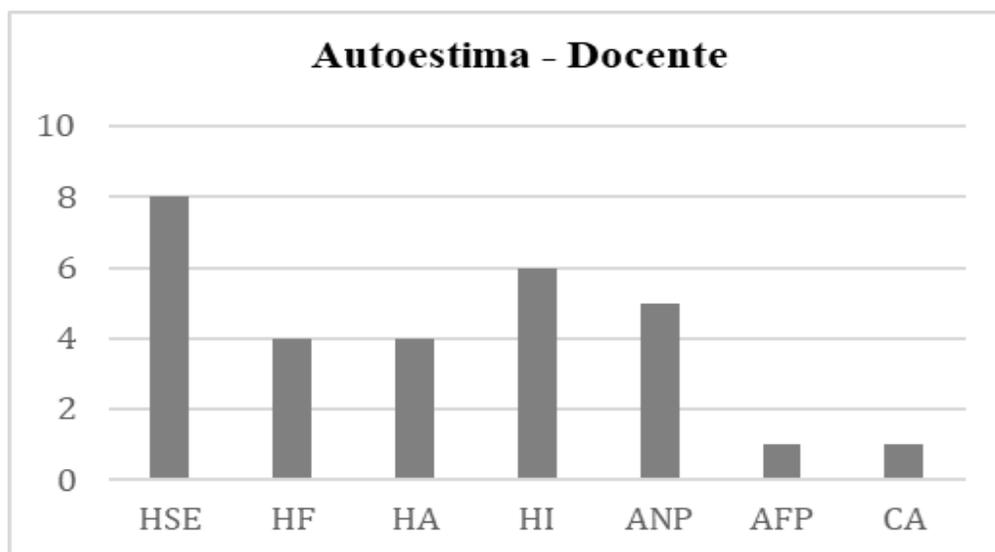
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan el autoestima con habilidades socioemocionales, timidez, habilidades físicas, artísticas, aspectos físicos negativos, autocuidado, tareas domesticas, aspectos negativos de la personalidad y aspectos físicos positivos)

Tabla 7

Autoestima

AUTOESTIMA	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	8
HF: Habilidades Físicas	4
HA: Habilidades Artísticas	4
HI: Habilidades Intelectuales	6
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	5
AFP: Aspectos Físicos Positivos	1
CA: Amigos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 6 Autoestima Docente

Fuente: Elaboración propia. (La gráfica representa el número de docentes relacionan el autoestima con habilidades socioemocionales, timidez, habilidades físicas, artísticas, aspectos físicos negativos, autocuidado, tareas domésticas, aspectos negativos de la personalidad y aspectos físicos positivos).

Mruk (1999) citado en Vicente (2016) indica dos posturas frente a la autoestima. Por un lado “como un sentimiento global sobre uno mismo” y por otro lado “como el conjunto de valoraciones sobre la propia valía en diferentes ámbitos”.

La construcción de la autoestima del sujeto va a tener gran incidencia el reconocimiento de las propias habilidades y talentos, así como su autoimagen, entendida esta como la aceptación positiva, de lo que se refleja a otros y que está basada en la apariencia personal y el cuidado que se tiene de sí mismo.

En relación con ésta categoría se hallaron elementos comunes a la categoría de autoconfianza, tales como las habilidades físicas, las habilidades intelectuales y las habilidades socioemocionales al referirse a lo que consideran es la percepción que tiene otros sobre ellos, mencionando que los ven inteligentes, deportistas, amables, alegre y cariñosos, pero es necesario analizar algunos elementos resultantes que son de vital importancia para este trabajo, en los

cuales los estudiantes manifiestan que se sienten criticados por sus compañeros, con expresiones como: que es de otro color, feo, flaco, orejón, muerta de hambre, boba, tímida, machorra y rabioso, entre otros. A partir de las respuestas a la pregunta ¿Cómo crees que te ven los demás? puede decirse que hay un patrón de respuestas donde la perspectiva de sí es negativa, estos chicos pertenecen a la institución (IE 1). Los estudiantes 3 y 4 coinciden en no darle importancia a lo que los demás opinen de ellos, como lo evidencian las siguientes respuestas:

“En verdad no me importa cómo me vean los demás, ya que es problema de ellos como me quieren ver”. Estudiante 3

“La verdad no sé, ni me interesa, siempre los demás me critican por esto o por lo otro, pero para mí no tiene sentido, yo soy quien soy y poco a poco quiero amarme más”. Estudiante 4

Con relación a lo que responden los padres, resulta importante resaltar que en sus respuestas evidencian falencias en autoconfianza y autoestima debido al abandono por parte del padre y se reafirma el rechazo por parte de los compañeros por condiciones físicas.

“Tiene un vacío muy grande por ausencia de su padre”. Madre de familia 8

“Ella sabe que vale mucho, pero cree que no es capaz de muchas cosas, siente que en la casa vale mucho, pero en el colegio poco, debido al rechazo que ha sufrido por su lenguaje”.
Madre de familia 9

Los maestros por su parte manifiestan que en algunos casos la inseguridad manifestada puede llevar a ser manipulables, o quizás la necesidad de encajar dejándose llevar por otros, pero también aparece el trabajo en grupo y las buenas relaciones como sinónimo de seguridad y reconocimiento.

Además surge la categoría del autocuidado (AC) en la cual estudiantes, madres de familia y docentes coinciden con cuidado del cuerpo, presentación y normas de higiene personal,

pero resulta inquietante en algunas respuestas de estudiantes y docentes que hacen alusión al corte en partes del cuerpo, vulneración del cuerpo.

“Haciendo ejercicio y comiendo bien, bañándome y cuidando mi cuerpo. Antes no me cuidaba me cortaba cuando estaba triste por los problemas”. Estudiante 3

“Me alimento bien, hago ejercicio, cuido mi higiene. Pero no en algo cuando me hago marcas en la piel”. Estudiante 4

“No cortándome, siendo aseada”. Estudiante 14

“No se respetan a sí mismos, puesto vulneran su cuerpo con juegos bruscos y golpes, además la utilización y de palabras soeces. Son pocos los que muestran respeto por sí mismos y lo hacen saber a los demás manifestando su disgusto cuando los demás atentas contra ellos”.

Maestro 2

Esta información resulta relevante en nuestra investigación, teniendo en cuenta que es un fenómeno presente en estudiantes en edades entre los 10 y 13 años, procedentes de las instituciones focalizadas para la muestra, lo que permite una posibilidad de prevención de dicho fenómeno de autoflagelación por medio de la propuesta psicopedagógica, teniendo en cuenta el trabajo cooperativo, el cual puede aportar elementos de seguridad y apoyo a los estudiantes.

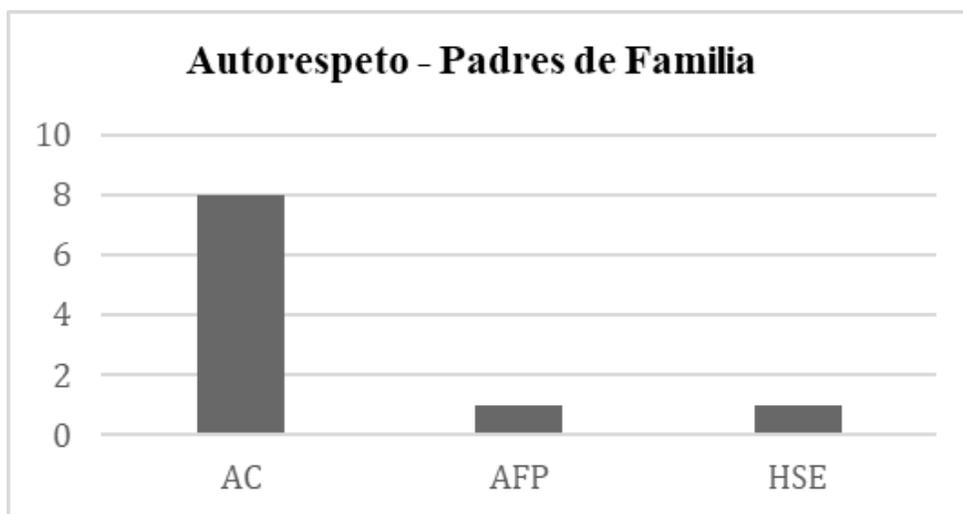
7.1.3 Autorrespeto

Tabla 8

Autorrespeto

AUTORESPETO	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
AC: Amigos	8
AFP: Aspectos Físicos Positivos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 7 Autorrespeto Padres de Familia

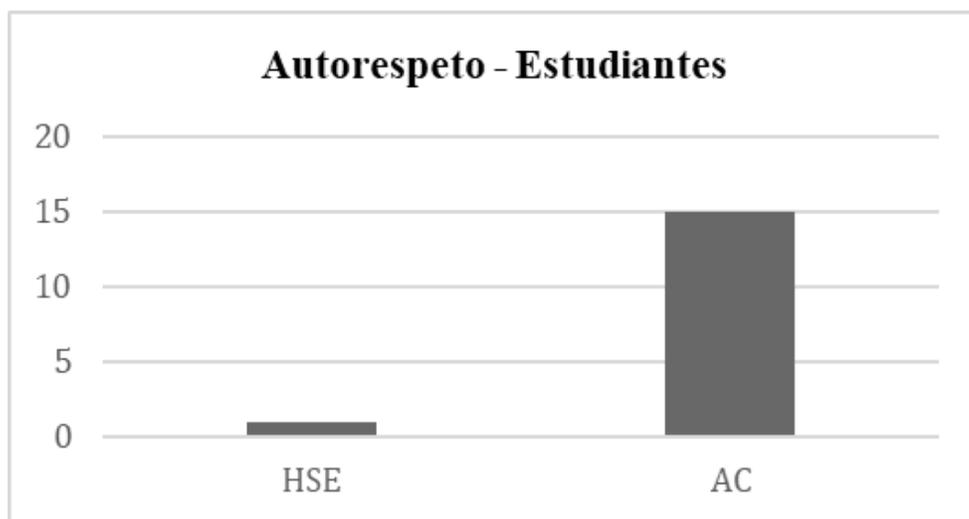
Fuente: Elaboración propia (la gráfica representa el número de padres de familia que relacionan el autorrespeto con autocuidado, aspectos físicos positivos y habilidades socioemocionales de sus hijos).

Tabla 9

Autorrespeto

AUTORESPETO	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	1
AC: Amigos	15

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 8 Autorrespeto Estudiantes

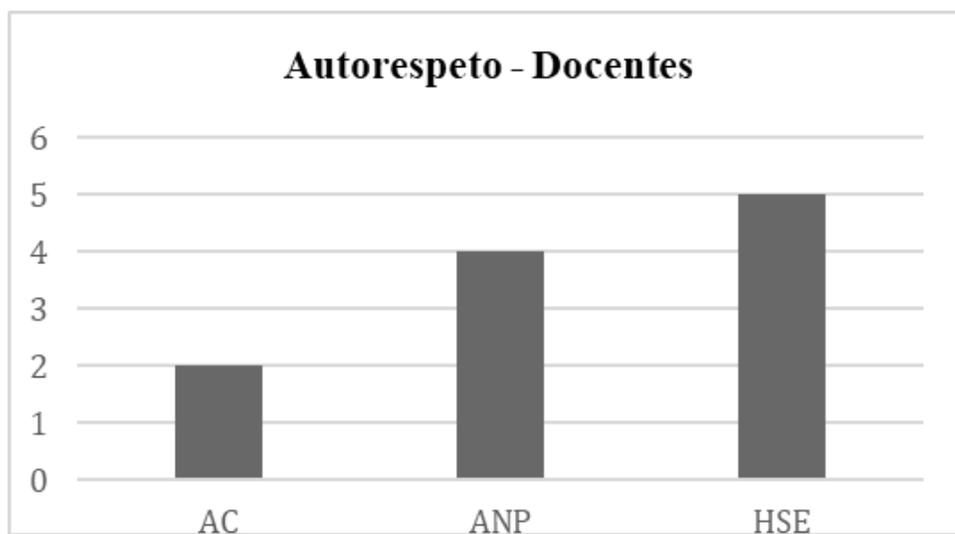
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan el autorrespeto con habilidades socioemocionales y el autocuidado).

Tabla 10

Autorrespeto

AUTORESPETO	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
AC: Amigos	2
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	4
HSE: Habilidades socioemocionales	5

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 9 Autorrespeto Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan el autorrespeto con autocuidado, aspectos negativos de la personalidad y habilidades socioemocionales).

El autorrespeto es el respeto por nosotros mismos como seres humanos dignos y valiosos, que necesitamos no solo que nos comprendan y nos valoren los demás sino, ante todo, nosotros mismos. Es indispensable para vivir en armonía con uno mismo y con los demás (Rawls citado en Pérez 2006. p.264).

Con relación a la categoría de autorrespeto es generalizado entre las respuestas de estudiantes, madres y docentes la subcategoría de autocuidado (AC), en la cual se identifican elementos de aseo, higiene y presentación personal y las habilidades socioemocionales entre las cuales aparecen elementos tales como: amarse, valorarse, el respeto y la buena actitud. Es importante mencionar que en las respuestas de los estudiantes, de forma muy reiterativa menciona el no dejarse tocar sus partes íntimas.

“No dejándome tocar de nadie”. Estudiante 6

En esta categoría aparece nuevamente el fenómeno de autoflagelación, lo que reafirma la necesidad de una intervención psicopedagógica desde la prevención, por medio de la propuesta de trabajo cooperativo

7.2 RECONOCIMIENTO DEL OTRO

Esta categoría estuvo enmarcada a partir de las siguientes subcategorías

7.2.1 Empatía

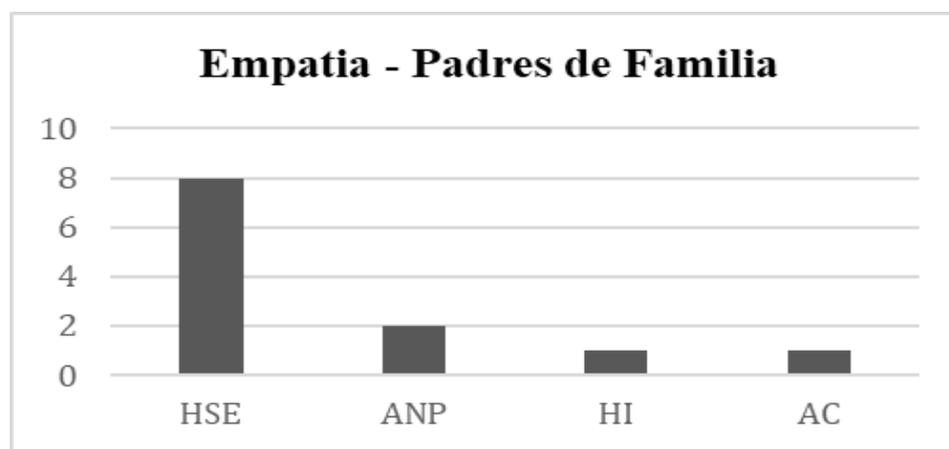
Tabla 11

Empatía

EMPATIA	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
HSE: Habilidades Socioemocionales	8
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	2
HI: Habilidades Intelectuales	1
AC: Amigos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 10 Empatía Padres de Familia



Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan la empatía con habilidades socioemocionales, aspectos negativos de la personalidad, habilidades intelectuales y autocuidado de sus hijos).

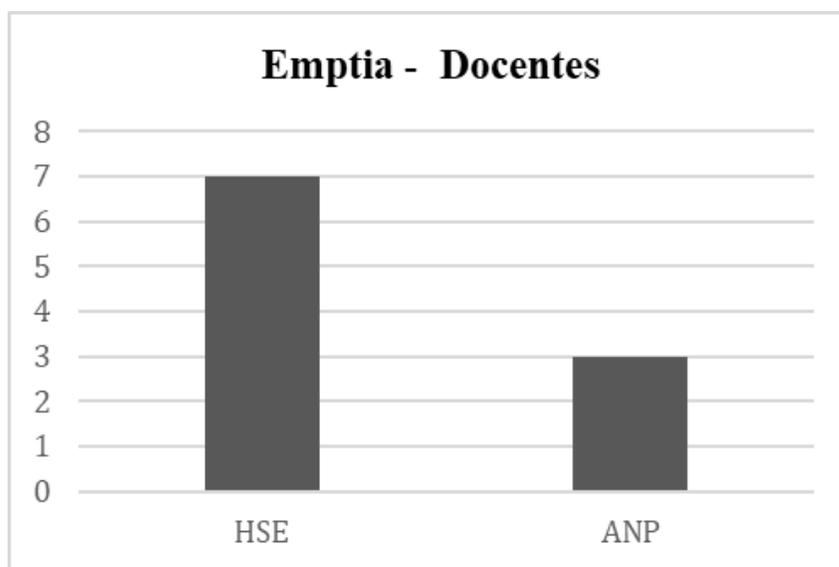
Tabla 12

Empatía

EMPATIA	
SUBCATEGORIA	DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	7
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	3

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 11 Empatía Docentes



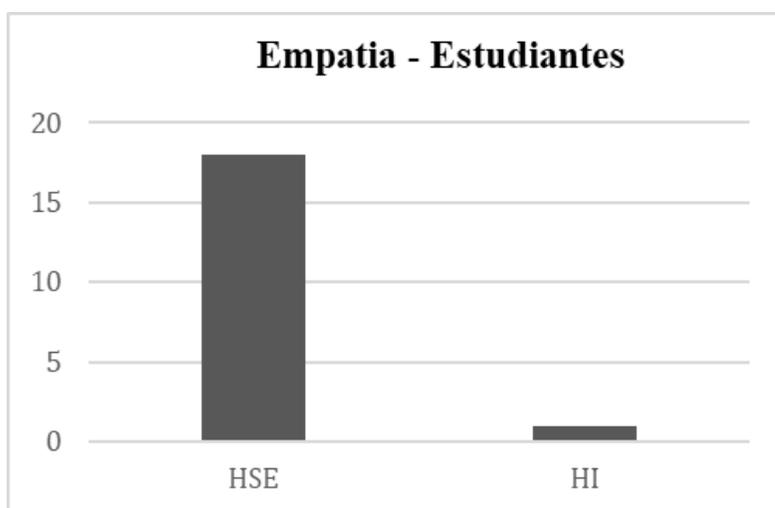
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan la empatía con habilidades socioemocionales y aspectos negativos de la personalidad)

Tabla 13

Empatía

EMPATIA	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	18
HI Habilidades Intelectuales	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 12 Empatía Estudiantes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan la empatía con las habilidades socioemocionales y habilidades intelectuales).

Concebida ésta desde el marco teórico como “la habilidad para comprender el punto de vista de otra persona, y como una respuesta afectiva y cognitiva de preocupación o compasión ante el sufrimiento ajeno” (Guitart, 2012, p.416).

En cuanto a los estudiantes se encuentra que ante la situación de logro del otro expresan alegría, felicidad y orgullo; y con relación al sufrimiento del otro, emergen sentimientos de tristeza, enojo, miedo, ganas de llorar, reflejándose aquí una empatía afectiva al comprender y sentir como propios los sentimientos del otro, tal como se ve en la siguiente respuesta del

estudiante 7: “Mucha tristeza, no me gusta ver sufrir a nadie, porque me pongo en el lugar de ellos”.

Con relación a la actitud asumida frente al sufrimiento o logro del otro, hallamos que los estudiantes buscan ponerse en el lugar del otro, procuran atender y brindar soluciones a través de consejos, sonrisas, abrazos, búsqueda de ayuda y comprensión, lo cual se evidencia en la respuesta del estudiante 5, quien indica que su actitud ante el sufrimiento de los demás es: “Trato de hacerlo sonreír, y luego le pregunto qué, si quiere que lo ayude, y si lo autoriza trato de ayudarlo en lo que pueda”. Esta respuesta además deja en evidencia que existe respeto por el otro, pues no traspasa los límites y no actúa sin su permiso.

Del mismo modo, hay estudiantes que manifiestan que su empatía estaría mediada por la situación que cause el sufrimiento, en este sentido el estudiante 2 plantea: “Me sentiría de diferentes formas, dependiendo de la cosa que genere el sufrimiento de la otra persona. Si el sufrimiento es causado por la misma persona no le daría mucha importancia y atención, pero si el sufrimiento se lo causa otra situación trataría de ayudarlo y entenderlo”. En esta respuesta se observa además que hay por parte del sujeto una expectativa frente al autocuidado o protección que se deben brindar los demás a sí mismos.

Respecto al logro de otros, se encuentran actitudes de envidia, las cuales se ven reflejadas en la respuesta dada por el estudiante 9, en la que expresa que ante el logro de los demás siente “Felicidad, otras veces tristeza o enojo”, y la del estudiante 10 que expresa: “Felicidad, pero también quisiera lograr lo mismo”.

En el caso de algunos docentes y padres de familia coinciden con las respuestas de los estudiantes al indicar que ante el sufrimiento de los demás emergen sentimientos de tristeza y algunos buscan comprender y ayudar, y en cuanto a la situación del logro sienten alegría.

De igual manera, hay docentes que manifiesta que sus estudiantes no logran ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones y comportamientos, y que la empatía está condicionada a una situación delicada, como lo expresa el docente 2 al decir que: “Hay empatía algunas veces, solo cuando sus compañeros están en una situación alarmante”, de igual manera se evidencia que la empatía en algunos casos está determinada por la actuación del profesor, así lo manifiesta la docente 3 en la siguiente respuesta: “ La empatía depende de la forma de asumir y de actuar del docente frente a las emociones y el comportamiento”.

Del mismo modo algunos padres de familia exponen que hay situaciones en las que sus hijos no logran ponerse en el lugar del otro, pues son indiferentes, no valoran los esfuerzos de los demás, no están pendientes de lo que le pasa al otro, se quedan callados y voltean la mirada.

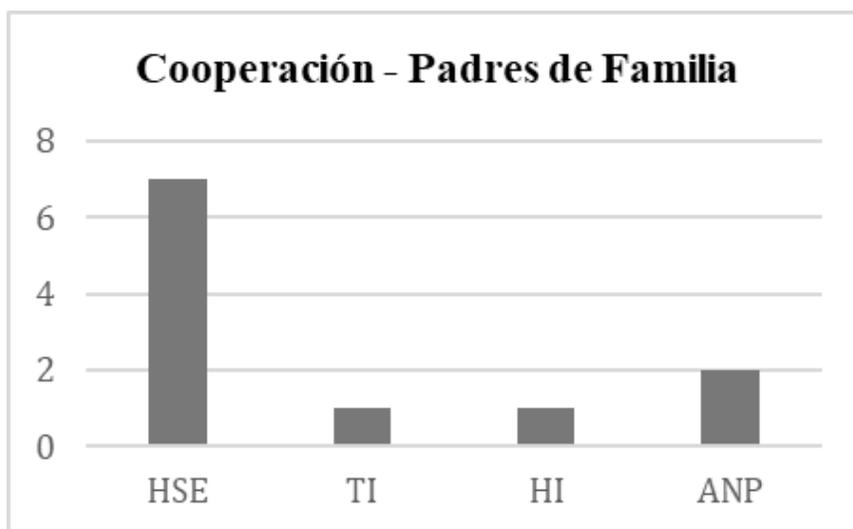
7.2.2 Cooperación

Tabla 14

Cooperación

COOPERACIÓN	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
HSE: Habilidades Socioemocionales	7
TI: Timidez	1
HI: Habilidades Intelectuales	1
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	2

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 13 Cooperación Padres de Familia

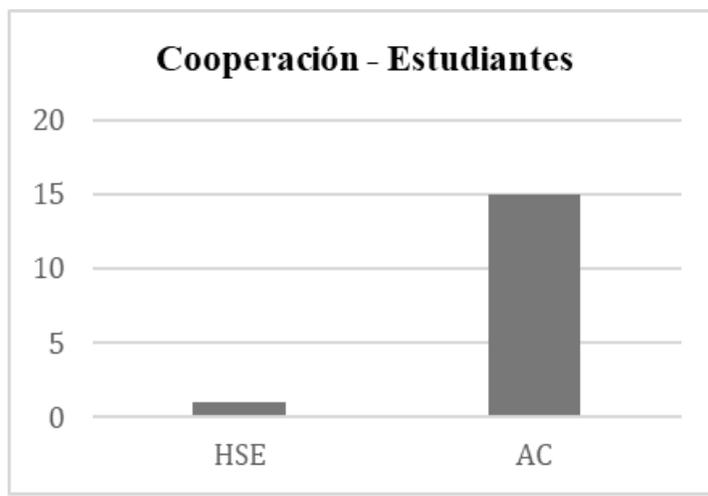
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan la cooperación con habilidades socioemocionales, timidez, habilidades intelectuales y aspectos negativos de la personalidad de sus hijos).

Tabla 15

Cooperación

COOPERACIÓN	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	1
AC: Amigos	15

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 14 Cooperación Estudiantes

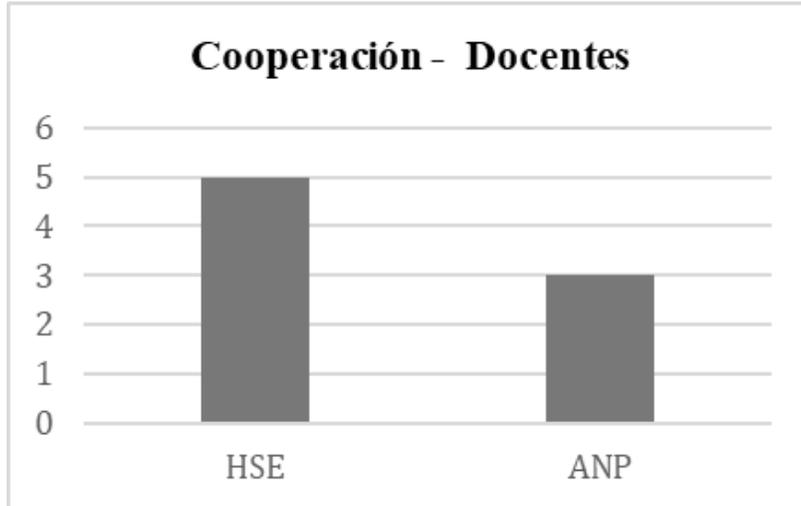
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan la cooperación con habilidades socioemocionales y amigos y compañeros).

Tabla 16

Cooperación

COOPERACIÓN	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	5
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	3

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 15 Cooperación Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan la cooperación con habilidades socioemocionales y aspectos negativos positivos).

Cooperación es el conjunto de acciones y esfuerzos que, juntamente con otro u otros individuos, realizamos con el objetivo de alcanzar una meta común. En este sentido, la cooperación es el resultado de una estrategia de trabajo conjunto que se vale de una serie de métodos para facilitar la consecución de un objetivo, como, por ejemplo, el trabajo en equipo, la distribución de responsabilidades, la delegación de tareas, las acciones coordinadas, etc. (Gobierno de Chile, s.f).

En la información arrojada por las entrevistas a los estudiantes, con relación a la cooperación encontramos que hay respuestas positivas donde se valora el trabajo en equipo, y a la vez se hace una autocrítica, sobre todo porque se habla mucho, y otras en las que se evalúa la escucha y la disposición para aprender. Lo anterior se ve reflejado en las siguientes respuestas:

Estudiante 3: “Es bueno cuando me hago con personas calmadas que escuchen las ideas de los demás y podamos llegar a acuerdos para trabajar bien. Cuando me hago con mis amigas es malo porque no trabajamos, hablamos mucho y no sabemos qué hacer”.

Estudiante 1: “Me desempeño muy bien, hay veces en que me pongo mucho a hablar”.

Estudiante 7: “A veces bien cuando demuestro que quiero hacerlo bien y a veces mal cuando tengo pereza”.

De igual manera, los estudiantes refieren dificultades para trabajar en equipo, las cuales están ligadas al vínculo que tienen con el otro y a la autoconfianza. Prueba de ello son las respuestas arrojadas por los siguientes sujetos:

Estudiante 3: “No es muy bueno porque converso mucho y a veces no digo nada, lo hacen todo los otros”.

Estudiante 6: “Comparto la actividad, pero casi no hablo, me da pena”.

Estudiante 10: “Mal, porque los demás no me dejan trabajar, todo lo quieren hacer ellos”.

Estudiante 13: “En este caso más o menos porque hay veces que me toca con persona que no me agradan mucho, entonces me atraso o no rindo igual”.

Los padres de igual forma corroboran la información anterior, y expresan además en sus respuestas que sus hijos son selectivos y que incluso discriminan a la hora de trabajar en equipo, pues prefieren trabajar con sus amigos o con compañeros que se destaquen por sus habilidades intelectuales o físicas. Así lo manifiesta la madre de familia 3 en su respuesta ante el desempeño de su hijo en el trabajo en equipo: “Es líder, su desempeño es bueno porque es activo y participativo, aunque la profesora me dijo que se enoja cuando no trabaja con sus amigos que son igual de inteligentes a él y se enfurece porque piensa que los demás no hacen o porque le va a ir mal o porque no son sus amigos”.

Así mismo, algunos padres de familia manifiestan que el desempeño de sus hijos no es el esperado porque sus aportes no son tenidos en cuenta. Madre de familia 9: “Malo, porque ella ayuda, pero siente que sus aportes no son tenidos en cuenta”.

También los maestros validan con relación al trabajo en equipo que éste está mediado por la simpatía y los afectos, así como por las habilidades intelectuales y ritmos de trabajo de los estudiantes. De igual manera, manifiestan que el trabajo se presta para charlas y juegos distintos de los requeridos por el objetivo del trabajo y en ocasiones conflictos, dado que aún los estudiantes no logran comprender el objetivo y la dinámica del trabajo en equipo.

Lo anterior se evidencia en las siguientes respuestas:

Docente 2: “Son selectivos a la hora del trabajo en equipo, saben quienes trabajan al ritmo de ellos y se reúnen para hacerlo. También varía de acuerdo con la disposición y ánimo que tengan cada día, algunos el trabajo en equipo lo toman como momento de charla y juego”.

Docente 5: ”Generalmente hay unos equipos ya conformados con quienes más se entienden, todos aportan al desarrollo de las actividades. Cuando alguno no asume su responsabilidad, solicitan intervención de la docente para reclamar apoyo al trabajo en equipo”.

Docente 6: “Es un aprendizaje que requiere de mucho esfuerzo y trabajo, dado que aún no logran identificar de forma acertada el objetivo del trabajo en equipo, muchas de las actividades las hacen como requisito de la estrategia aplicada en la asignatura, pero aún no hay un adecuado apoyo entre ellos, no se colaboran de forma asertiva en el desarrollo de las actividades, su proceso de comunicación aún generan discusiones y malentendidos que no saben cómo resolver o acuden a resolver desde la violencia”.

En esta subcategoría se encuentra además que los estudiantes presentan debilidades para trabajar en equipo las cuales están asociados al cumplimiento de los roles, a la irresponsabilidad, la intolerancia, a la crítica y en algunos casos a la timidez y a la expresión inadecuada de emociones.

7.2.3 Respeto:

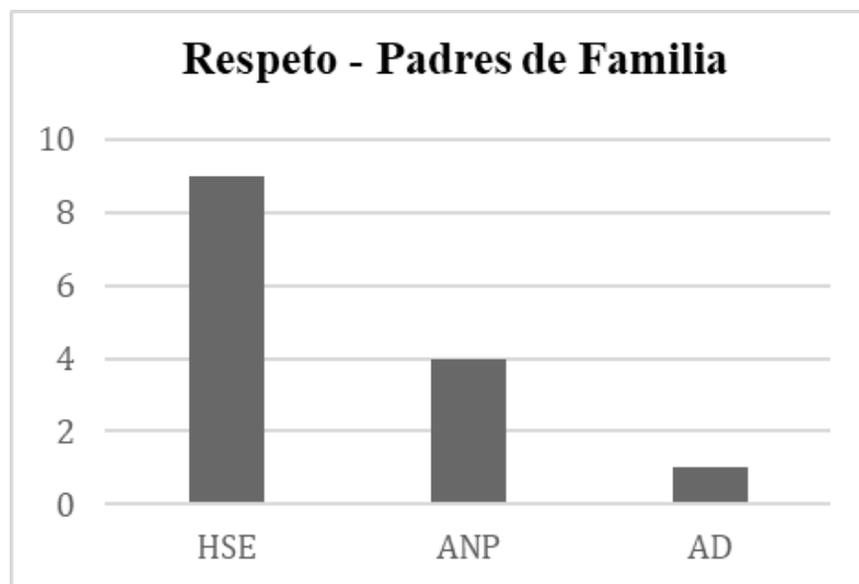
Tabla 17

Respeto

RESPE TO	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
HSE: Habilidades Socioemocionales	9
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	4
AD: Adultos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 16 Respeto Padres de Familia



Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan el respeto con habilidades socioemocionales, aspectos negativos de la personalidad de sus hijos).

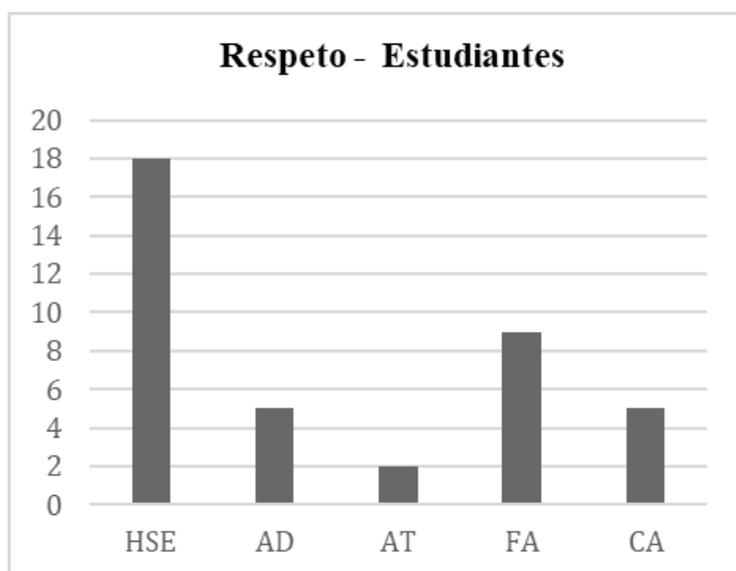
Tabla 18

Respeto

RESPECTO	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	18
AD: Adultos	5
AT: Autoridad	2
FA: Familia	9
CA: Amigos	5

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 17 Respeto Estudiantes



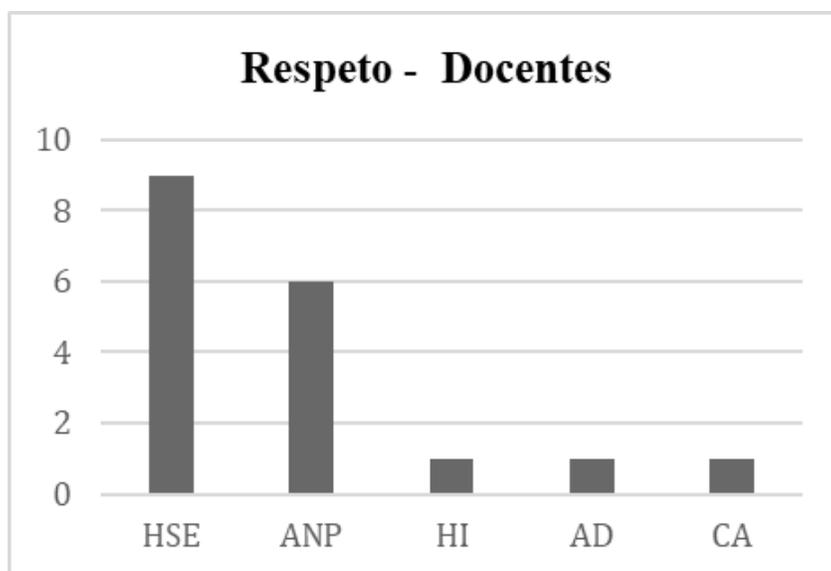
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan el respeto con habilidades socioemocionales, adultos, autoridad, familia y amigos).

Tabla 19

Respeto

RESPETO	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	9
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	6
HI: Habilidades Intelectuales	1
AD: Adultos	1
CA: Amigos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 18 Respeto Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan el respeto con habilidades socioemocionales, aspectos negativos de la personalidad, habilidades intelectuales, adultos y amigos).

Está referido a la relación de reconocimiento recíproco en la que el individuo aprende a comprenderse como un portador igual de derechos (Honneth 2011).

La mayoría de las respuestas dadas por los estudiantes ante el interrogante ¿a quienes respetas y por qué?, obedecen a la heteronomía moral en la que el respeto está ligado a las figuras de autoridad como padres, familiares, docentes y adultos. Sin embargo, hubo otras respuestas en las que se habla del respeto a los pares lo cual nos permite inferir que el respeto está incorporado como un valor, ya que asumen que todas las personas son merecedoras de él, dando con esto un reconocimiento al otro.

Lo anterior se ejemplifica en las siguientes respuestas:

Estudiante 6: “A toda mi familia y a todos los que conozco porque hay que respetar para no pelear”.

Estudiante 5: “Respeto a mis mayores porque ellos son quienes tienen autoridad sobre mí”.

Estudiante 7: “A mis amigos porque ellos también me respetan, a mi familia porque son mayores que yo, y a los que conozco”.

Los estudiantes manifiestan el respeto a los demás a través de la obediencia, la escucha y el buen trato, incluye amabilidad y el no empleo de palabras soeces. La obediencia atiende a la heteronomía moral, pero la escucha implica un reconocimiento y valor del otro.

Así se ve expresado en las siguientes respuestas:

Estudiante 2: “Obedeciendo sus órdenes, escuchándolas”.

Estudiante 10: “En que les hablo de buena manera, los respeto, los miro bien y no los trato mal”.

Los padres de familia refieren que hay respeto por las figuras de autoridad pero que en ocasiones existe rebeldía y grosería en el trato incluso con los adultos. Además, indican que frente a los pares no se evidencia tal respeto.

Así lo expresa la madre de familia 4: “Que yo le hablo una vez y de una él me hace caso, por la casa él es un niño ejemplo. Yo noto que es en el colegio donde él tiene problemas de respeto, como que lo que no puede hacer en la casa lo hace en el colegio”. La misma madre indica, además: “Cuando le llaman la atención las personas mayores, él trata de hacer lo que ellos dicen, pero si es un niño él no le hace caso y no muestra respeto hacia ellos, es más se cree más que ellos.”. En este mismo sentido la madre de familia 5 responde que “A unas personas sí y a otras no. Me respeta a mí que soy su mamá y a la abuela, pero a los compañeritos no los respeta”.

Lo anterior también es verificado por los docentes quienes comunican que hay dificultades en el respeto entre pares, relacionadas con el poder o liderazgo. Así lo expresa la docente 1: “Pues a veces, a veces si respetan la palabra por lo menos con los grupos que yo trabajo son estudiantes con los que se logra desarrollar diálogos, conversatorios, entonces hay respeto por la palabra, por la opinión del otro, por los gestos y las ideas del otro, pero a veces si es claro que chocan como en puntos de vista y eso se ve sobre todo en los juegos o cuando ya están hablando de cosas muy particulares en los descansos, entonces por eso es que se dan las peleas porque uno quiere mandar o porque el otro quiere que el haga lo que él diga, pero ya frente al trabajo en clase yo si veo que hay un buen nivel de respeto por el otro. En el aula se presentan algunos casos de estudiantes que agreden a otros”.

De igual manera, los docentes plantean que los juicios y las burlas, que en algunos momentos no toleran, dan lugar a expresiones verbales exigiendo respeto.

Docente 5: “En muchas ocasiones no, ya que surgen discusiones entre ellos y en la mayoría de los casos terminan ofendiendo de palabra y/o físicamente a otros”.

Docente 4: “En su gran mayoría si se da un respeto dentro del aula, sin embargo, algunos pocos lanzan juicios, expresiones chistosas o juegos que otros no toleran observándose expresiones verbales exigiendo respeto, pero se reconoce que no se agreden”.

Plantean además que si no hay un adulto de por medio o la autoridad debida transgreden la norma y caen en el irrespeto.

Docente 1. “Piden la palabra, respetan la opinión del compañero, escuchan, saben debatir frente algún tema que uno les propone, no imponen sus ideas, no generan acciones de burla que puedan hacer sentir mal al otro, cuando son ese tipo de asuntos escolares. Pero ya en los descansos uno si ve que a veces se generan como ciertos roces, pero más que todo en los juegos”.

A partir de lo anterior queda manifiesto una falencia en el respeto entre pares lo cual afecta el reconocimiento del otro.

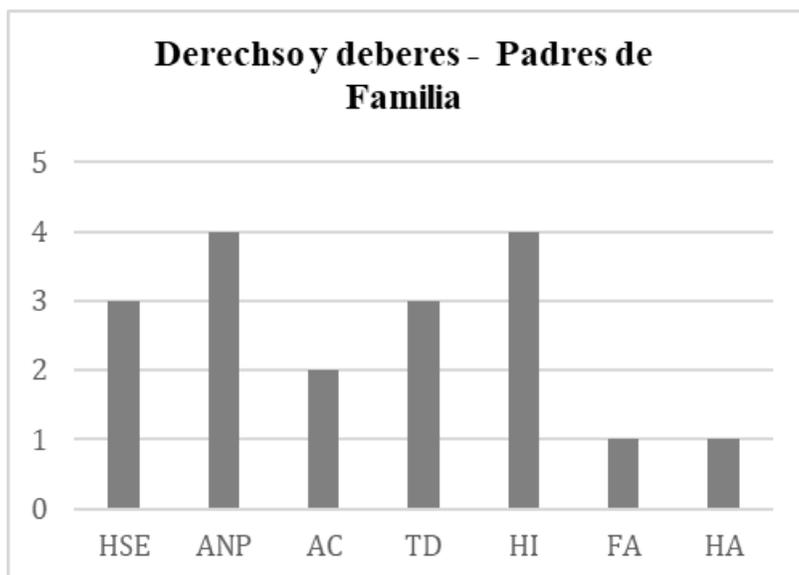
7.2.4 Derechos y deberes

Tabla 20

Derechos y deberes

DERECHOS Y DEBERES	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILI
HSE: Habilidades Socioemocionales	3
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	4
AC: Amigos	2
TD: Tareas Domesticas	3
HI: Habilidades Intelectuales	4
FA: Familia	1
HA: Habilidades Artísticas	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 19 Derechos y Deberes Padres de Familia

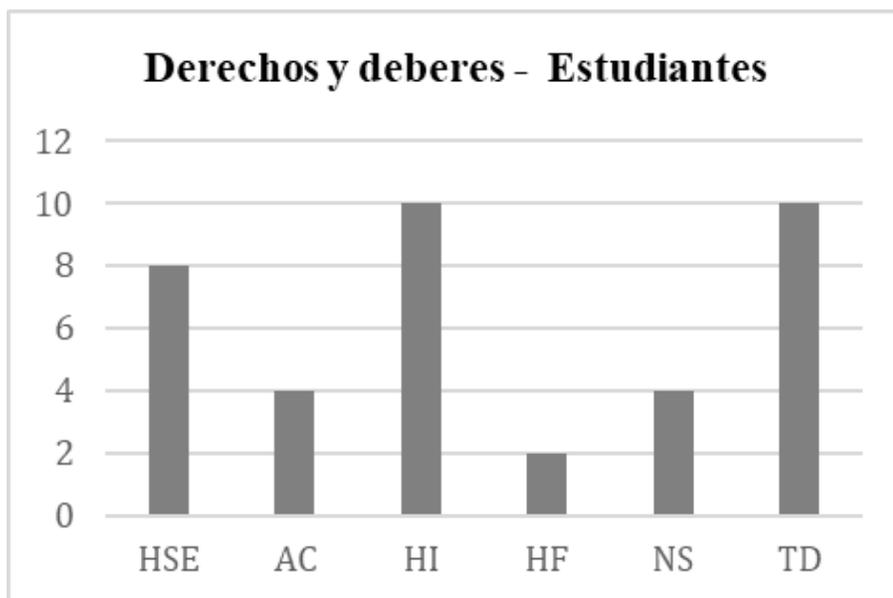
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan los derechos y deberes con habilidades socioemocionales, aspectos negativos de la personalidad, autocuidado, tareas domésticas, habilidades intelectuales, familia y habilidades artísticas de sus hijos).

Tabla 21

Derechos y deberes

DERECHOS Y DEBERES	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	8
CA: Amigos	4
HI: Habilidades Intelectuales	10
HF: Habilidades Física	2
NS: No se	4
TD: Tareas Domesticas	10

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 20 Derechos y deberes estudiantes

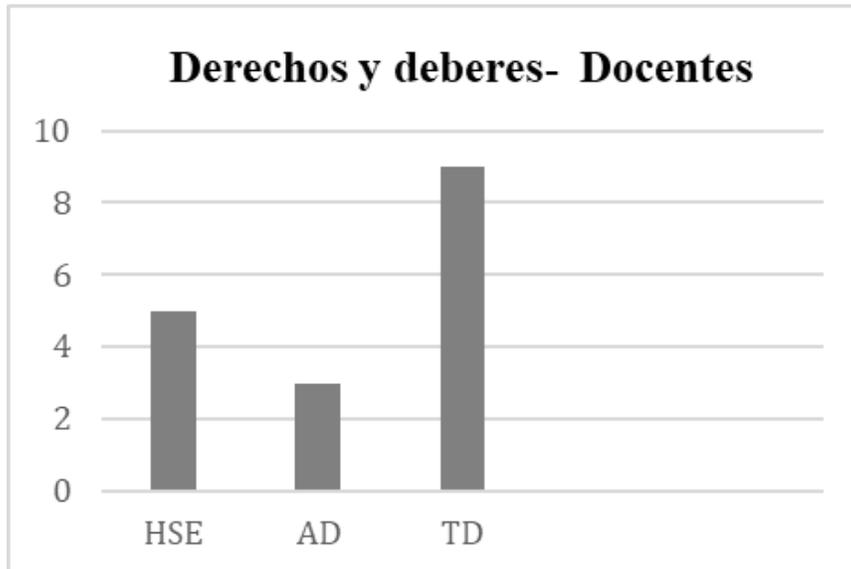
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan los derechos y deberes con habilidades socioemocionales, autocuidado, habilidades intelectuales, habilidades físicas y tareas domésticas).

Tabla 22

Derechos y deberes

DERECHOS Y DEBERES	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	9
AD: Autoridad	6
TD: Tareas Domesticas	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 21 Derechos y deberes Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan los derechos y deberes con habilidades socioemocionales, autoridad y tareas domésticas).

Los derechos son entendidos como las libertades sociales e individuales garantizados por la máxima ley, con el fin de brindar protección y seguridad a todos los ciudadanos. Los deberes son reglas, leyes y normas que regulan la convivencia en la sociedad. (Ruiz, 2010)

De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, padres de familia y docentes, encontramos frente a los derechos que hay un reconocimiento de estos, hacen alusión a la salud, la alimentación, a la educación, a la vivienda y a recibir afecto.

Así, lo expresan la madre de familia 9 al indicar que su hija tiene: “Derechos a estudiar, a la alimentación y a una casa”. El estudiante 1, también menciona que sus “Derechos son que me cuiden, me alimenten, me amen” y el estudiante 2 reconoce como derechos “Educación, hogar, salud y alimentación”, de igual manera el docente 3 plantea que los alumnos reconocen “Derechos como la educación, tener una identidad, la salud, el buen trato, la recreación y tener una familia”.

Con relación a los deberes encontramos, que tanto estudiantes como padres de familia los asocian a normas por cumplir, tareas domésticas, valores, acciones o convivencia. Se encuentra además que la educación es concebida como deber. Lo anterior se ve referenciado en las siguientes respuestas madre de familia 9 “Deberes: debe estudiar y encargarse del orden de su habitación, sus cosas personales y sus tareas escolares”. Y madre de familia 4: “Deberes respetar a los mayores, ayudar a los ancianos y a los niños y cumplir con las obligaciones de la casa”.

El estudiante 1 enuncia: “Ayudar en mi casa a mi mama, a mi mamita, hacer las tareas”. Y el estudiante 2 expresa “Deberes: estudiar, seguir indicaciones, respetar a los demás, hacer mis deberes”.

En cuanto a los docentes entrevistados, coinciden en que los estudiantes no tienen claro el concepto de deber, limitándolo a tareas domésticas y responsabilidades concretas; y les cuesta asumirse como sujeto de deberes con el otro. Lo anterior queda visualizado en la respuesta de la docente 1: “Bueno justamente estoy trabajando con ellos eso en cátedra de la paz y ellos reconocen los derechos como los que están fundamentales o los que normalmente uno trabaja con ellos son los derechos de los niños, entonces reconocen el derecho a la vida, tener una familia, tener un nombre, a la educación y les cuesta más reconocer sus deberes, se les dificulta más asumir que son también sujetos de deberes con el otro y piensan que los deberes solo se limitan a un asunto de tareas de hogar, entonces ellos dicen es que mi deber es barrer, trapear, limpiar, no, sí eso sí , pero qué más?, entonces les cuesta reconocer que es un deber respetar al otro, incluir al otro, escucharlo, cumplir con las normas, entonces esos deberes sociales son más difíciles de reconocer, ellos reconocen mucho los deberes a nivel de la familia pero ya se sale uno de ese ámbito y ya les cuesta un poquito”.

Otros docentes por el contrario manifiestan que los estudiantes reconocen los deberes como una norma para la sana convivencia, así lo define el docente 3: “Reconocen deberes como ser responsables, respetar al otro, colaborar en diferentes situaciones, se puntual, escuchar, cuidar el entorno”.

Encontramos que hay dos ópticas frente a los deberes, una relacionada con las responsabilidades que se deben cumplir y la otra como normas básicas de convivencia, y en ninguna se observa el deber como responsabilidad social, que legitima el reconocimiento del otro.

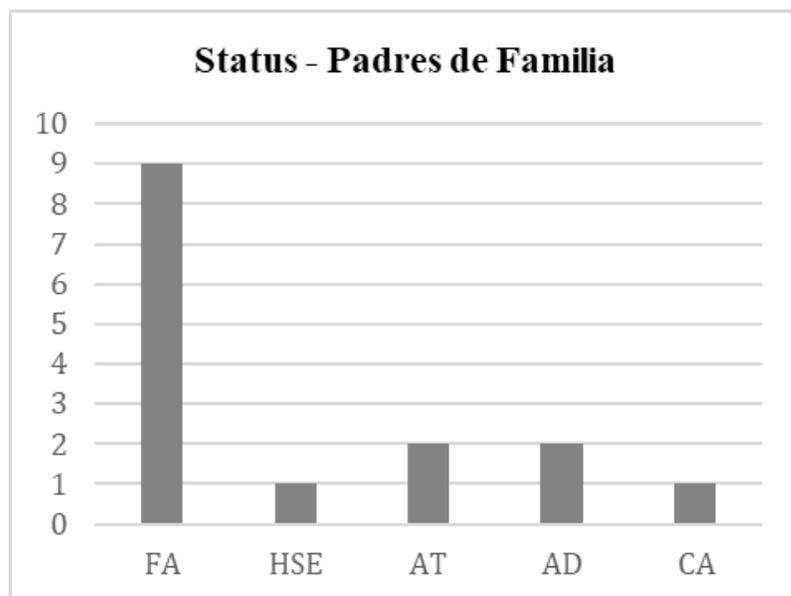
7.2.5 Status

Tabla 23

Status

STATUS	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
FA: Familia	9
HSE: Habilidades Socioemocionales	1
AT: Autoridad	2
AD: Adultos	2
CA: Amigos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 22 Status Padres de Familia

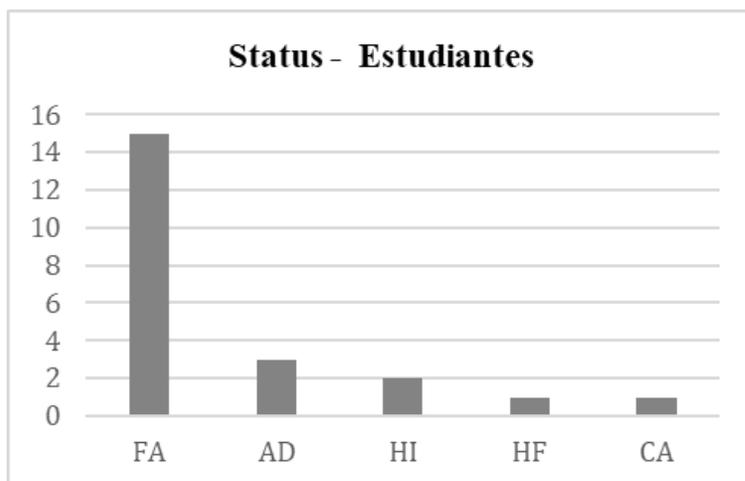
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan el status con aspectos como familia, habilidades socioemocionales, autoridad, adultos y amigos de sus hijos).

Tabla 24

Status

STATUS	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
FA: Familia	15
AD: Adultos	3
HI: Habilidades Intelectuales	2
HF: Habilidades Físicas	1
CA: Amigos	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 23 Status Estudiantes

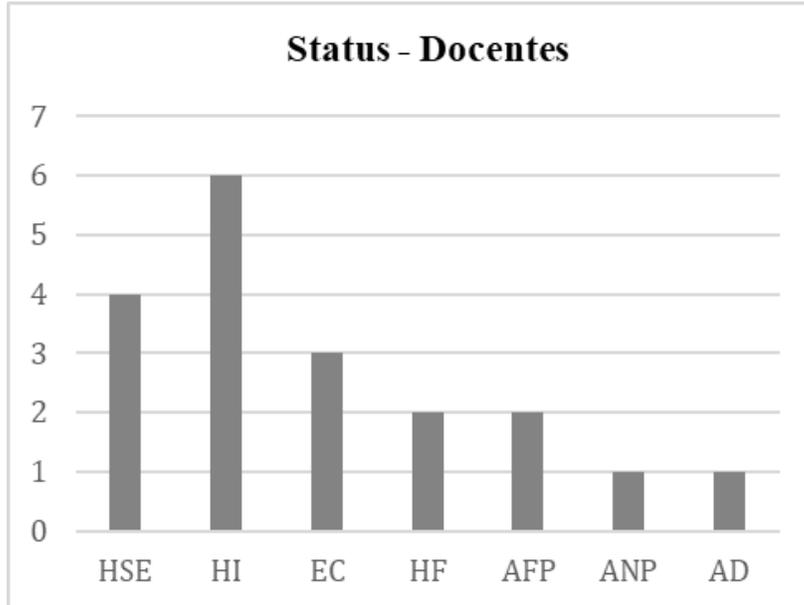
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan el status con aspectos como familia, autoridad. Habilidades intelectuales, habilidades físicas y amigos).

Tabla 25

Status

STATUS	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	4
HI: Habilidades Intelectuales	6
EC: Economía	3
HF: Habilidades Físicas	2
AFP: Aspectos Físicos Positivos	2
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	1
AD: Autoridad	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 24 Status Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan el status con habilidades socioemocionales, intelectuales, economía, habilidades físicas, aspectos físicos positivos, aspectos negativos de la personalidad y adultos).

Fraser (2000) aborda el reconocimiento como un asunto de status. El status es la posición, la escala social y económica a la cual pertenece un individuo dentro de una comunidad, hecho que estará determinado por la situación económica que posee, el éxito en las actividades que desarrolla y el prestigio que haya cosechado en su vida por alguna situación.

Teniendo en cuenta el resultado arrojado por las entrevistas, se observa que para los estudiantes las personas que revisten mayor importancia en su vida son aquellas que ejercen un rol de autoridad, entre los que están los padres, familiares adultos y maestros. Cabe anotar que es común en todas las respuestas que tal admiración está mediada, más por su función de autoridad y por su papel como cuidador que les provee protección, que por sus cualidades específicas como personas.

Lo anterior queda reflejado en las siguientes respuestas.

Estudiante 1: “Mi mamá, mi familia, mis profesores porque me cuidan y quieren lo mejor para mí”.

Estudiante 2: “Mi mamá y mi abuela porque ellas son quienes me cuidan y me orientan”.

Con relación a lo anterior es importante mencionar que solo dos estudiantes se salen de la tendencia, y hace referencia a Dios y los futbolistas como referentes importantes en su vida.

Tal situación se observa en las respuestas del estudiante 17: “Los futbolistas, porque están en ligas mayores”, y el estudiante 11: “Dios porque nos da la vida y la salud, mi familia porque me educa y me alimenta”.

De igual manera, los padres de familia reafirman que sus hijos le dan mayor importancia a las personas que son figuras de autoridad, y que les brindan protección, lo anterior se sustenta en las respuestas de los padres de familia 2 y 3 respectivamente: “A su familia, papas, respeta la autoridad y porque nos ocupamos de ella”. “A mí como madre, bajo la figura de autoridad, protección y guía”.

De manera opuesta los docentes señalan en sus respuestas que los estudiantes les dan status a otras personas en la medida en que éstas se destacan por sus habilidades físicas o intelectuales y por poder adquisitivo (económico), lo indica entonces la docente 1:

“Pienso que en el salón de clase se le da status, podría ser como a los más juiciosos, pero no juiciosos por estar quieto sino a los que son más ágiles en los trabajos, a los que les va bien académicamente, a los que son propositivos, los que participan mucho de las clases, pienso que en el aula se le da status a ese tipo de estudiantes; creen más en ellos, como que tienen más confiabilidad en esos estudiantes e incluso quisieran trabajar con ellos. Y a nivel de convivencia en los descansos el status se le da pienso yo de pronto, al que tiene más posibilidades en lo económico, o al que tiene más

posibilidades en conocer cosas de ciudad , entonces quieren estar con el que más sale, con el que va al estadio, con el que tiene la camisa de tal marca, con el que lo llevan a tal parte; entonces normalmente ya uno ve que en la parte de ser amigos y de socializar se van más como por el lado de los estudiantes que para ellos representan un ideal de lo que ellos quisieran tener”.

Así mismo, los docentes indican que los estudiantes también dan status a las personas por el rol y el beneficio que les puedan ofrecer, lo plantea la docente 2 en su respuesta: “Por el rol que tiene en su vida y por la manera en que las personas le brinden un beneficio”.

Desde lo analizado en esta categoría encontramos la necesidad de fortalecer el reconocimiento del otro desde el ser, las cualidades que lo hacen un buen ser humano, más que desde el poder, el tener o el beneficio que les brinde.

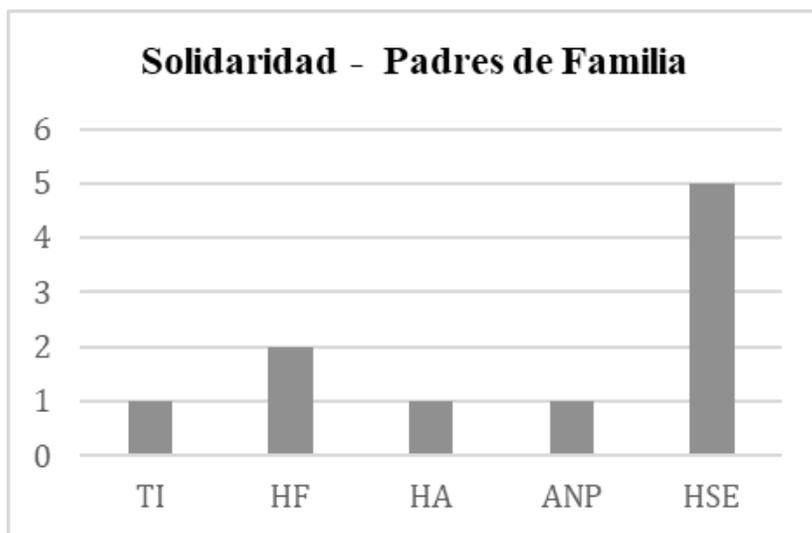
7.2.6 Solidaridad

Tabla 26

Solidaridad

SOLIDARIDAD	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
TI: Timidez	1
HF: Habilidades Físicas	2
HA: Habilidades Artísticas	1
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 25 Solidaridad Padres de Familia

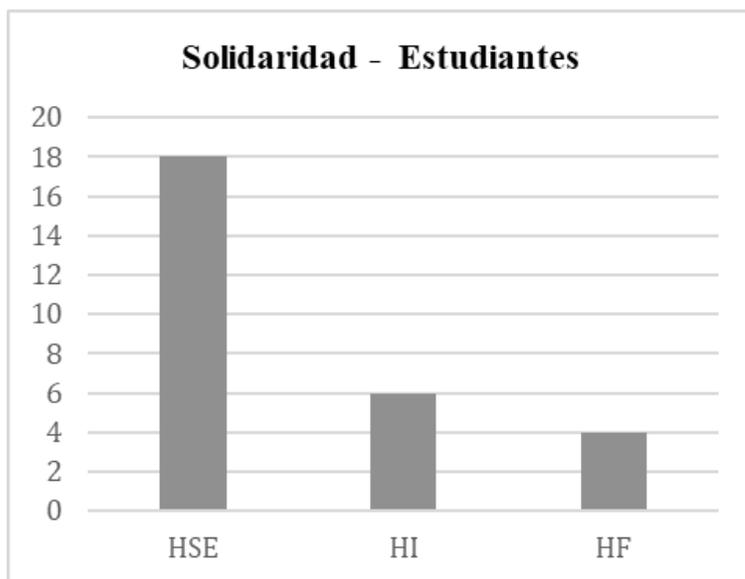
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan la solidaridad con timidez, habilidades físicas, habilidades artísticas, aspectos negativos de la personalidad y habilidades socioemocionales de sus hijos).

Tabla 27

Solidaridad

SOLIDARIDAD	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	18
HI: Habilidades Intelectuales	6
HF: Habilidades Físicas	4

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 26 Solidaridad Estudiantes

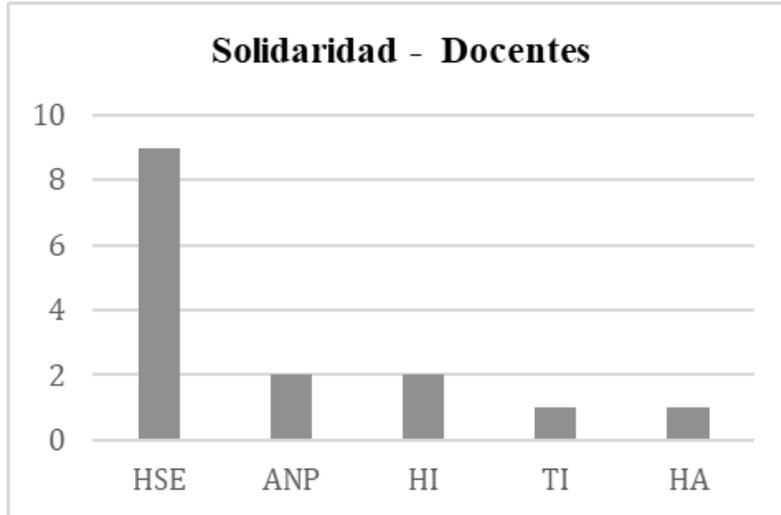
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan la solidaridad con habilidades socioemocionales, habilidades intelectuales y habilidades físicas).

Tabla 28

Solidaridad

SOLIDARIDAD	
SUBCATEGORIA	DOCENTES
HSE: Habilidades Socioemocionales	9
ANP: Aspectos Negativos de la Personalidad	2
HI: Habilidades Intelectuales	2
TI: Timidez	1
HA: Habilidades Artísticas	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 27 Solidaridad Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan la solidaridad con las habilidades socioemocionales, aspectos negativos de la personalidad, habilidades intelectuales, timidez y habilidad artísticas).

La solidaridad alude al valor atribuido a las propias facultades por parte de una comunidad concreta y permite a los individuos comprenderse como sujetos que poseen habilidades y talentos valiosos para la sociedad (Honneth, 2006).

Se encuentra en el análisis de las preguntas que aluden a esta subcategoría, que la forma más común en las que los estudiantes sienten que son solidarios es ayudando a los demás desde lo material y dando consejos o explicando a sus compañeros, aquí se observa además la importancia del lenguaje como mediador. Lo anterior queda de manifiesto en las siguientes respuestas Estudiante 5: “Con consejos, explicándoles cuando no entienden, depende como de lo que necesite”. Y el estudiante 7: “Cuando están necesitados, si yo tengo en mis manos como ayudarlos lo hago, les doy mi apoyo o algo de comer”.

También es importante resaltar que los estudiantes hablan de poner al servicio de los demás sus habilidades intelectuales y físicas. Esto se ve evidenciado en las respuestas del

estudiante 7: “Ayudo a mis compañeros en clases de matemáticas cuando no entienden y yo sí”.

Y del estudiante 1: “Me gusta explicar matemáticas y el fútbol para ganemos el partido”.

Al confrontar estas respuestas con aquellas dadas en la pregunta dirigida a la autoconfianza, se encuentra que existe una relación entre las habilidades que los estudiantes reconocen de sí mismos y las que ponen al servicio de los demás; así, se observa que las respuestas de los sujetos 7 y 1, ante la pregunta por sus capacidades son: “El atletismo, soy muy ágil, también soy bueno en matemáticas” y “Tengo capacidad de escuchar a la gente, soy un buen deportista, me gusta aprender matemáticas”.

Con relación a las respuestas de maestros y padres de familia encontramos similitud en que la mayoría de los estudiantes disfrutan de ayudar y servir a los demás con sus talentos, pero además también emergen aspectos negativos de la personalidad como los celos, la envidia y el egoísmo, que no fueron nombrados por los estudiantes. Lo anterior se ratifica con la respuesta de la madre de familia 3: “Si le gusta liderar actividades y ayudar a sus compañeros, aunque a veces le cuesta un poquito porque quiere ser el mejor” y la docente 2: “Algunos disfrutan de poder ayudar y servir a los demás con sus talentos y habilidades, otros prefieren no hacerlo y ocultarlas por timidez o egoístas”.

En todas las respuestas se identifica que las habilidades relacionadas con el buen trato al otro no son de relevancia para los estudiantes y por lo tanto no son tenidas en cuenta. Además, emergen sentimientos egoístas y celos que no son reconocidos por los estudiantes, pero que son muy notorios en sus relaciones con sus pares.

7.2.7 Identidad social:

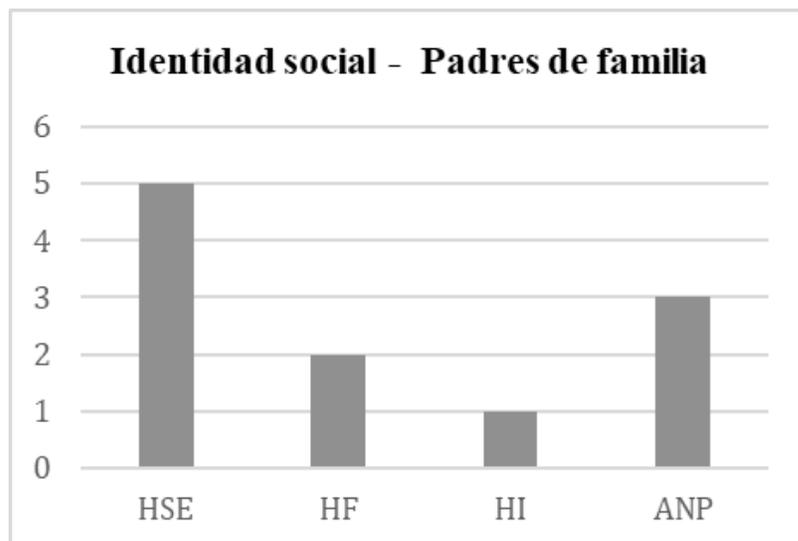
Tabla 29

Identidad social

IDENTIDAD SOCIAL	
SUBCATEGORIA	# PADRES FAMILIA
HSE: Habilidades socioemocionales	5
HF: Habilidades Físicas	2
HI: Habilidades Intelectuales	1
ANP: Aspectos negativos de la personalidad	3

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 28 Identidad social Padres de Familia



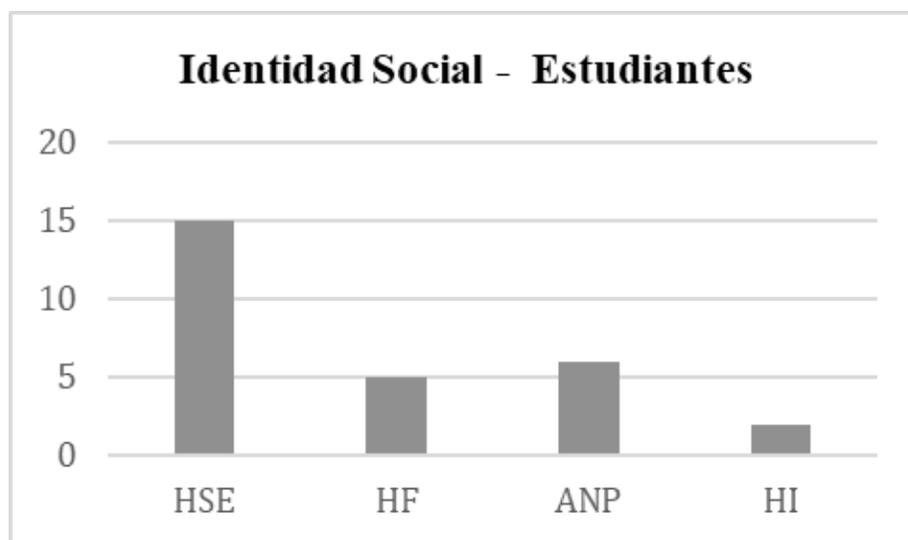
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de padres de familia que relacionan la identidad social con habilidades socioemocionales, habilidades físicas, habilidades intelectuales y aspectos negativos de la personalidad).

Tabla 30

Identidad Social

IDENTIDAD SOCIAL	
SUBCATEGORIA	# ESTUDIANTES
HSE: Habilidades socioemocionales	15
HF: Habilidades Físicas	5
ANP: Aspectos negativos de la personalidad	6
HI: Habilidades Intelectuales	2

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 29 Identidad Social Estudiantes

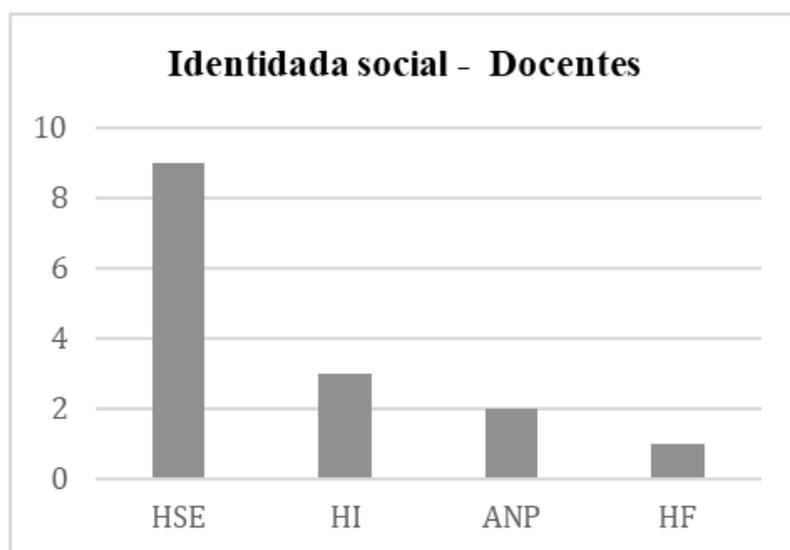
Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de estudiantes que relacionan la identidad social con habilidades socioemocionales, habilidades físicas, aspectos negativos de la personalidad y habilidades intelectuales).

Tabla 31

Identidad Social

IDENTIDAD SOCIAL	
SUBCATEGORIA	# DOCENTES
HSE: Habilidades socioemocionales	9
HI: Habilidades Intelectuales	3
ANP: Aspectos negativos de la personalidad	2
HF: Habilidades Físicas	1

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 30 Identidad Social Docentes

Fuente: Elaboración propia (La gráfica representa el número de docentes que relacionan la identidad social con habilidades socioemocionales, intelectuales, aspectos negativos de la personalidad y habilidades físicas).

Taylor (1997) indica: “la identidad entendida como algo que el sujeto debe asumir está ligada al reconocimiento como algo que se busca, que podría faltar, no por la razón de que se le juzgue insuficiente con relación a pautas fijas, sino por una razón más fundamental: que sus pautas no sean adoptadas por los demás” (p.18). Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una comunidad que caracteriza a un sujeto o a la colectividad frente a los demás.

En esta última subcategoría hallamos que los estudiantes encuentran parecido con sus compañeros desde dos puntos de vista, uno en habilidades físicas, sociales e intelectuales, como se observa en las siguientes respuestas, estudiante 4: “Que somos unidos y alegres” y estudiante 14: “Las más alegres e inteligentes” y en otra óptica en aspectos negativos de la personalidad, al respecto dice el estudiante 8: “En lo hablador, y a veces me porto mal como algunos de ellos. “En que somos muy indisciplinados y chacoteros”.

Se observa además que algunos estudiantes hacen alusión tanto a aspectos positivos como negativos, que los hacen parecidos a sus compañeros, a modo de ejemplo se encuentran las respuestas de: Estudiante 3: “Que somos recocheros y revoltosos y que jugamos futbol”, “Que son muy unidos y les gusta compartir. Pero a veces también la pereza, no hacemos tareas” y estudiante 7: “En la forma de ser, la alegría, pero también en ser indisciplinado”.

De igual manera padres de familia y docentes concuerdan en que las características de los grupos a los que sus hijos y estudiantes pertenecen oscilan entre las habilidades físicas, sociales e intelectuales y aspectos negativos de la personalidad. Al respecto se encuentran las siguientes respuestas, madre de familia 7: “Compartidos, desordenados y mentirosos” y docente 2: “Es algo muy particular. Se ve mucho la agresividad verbal y manifestaciones corporales bruscas, sin embargo, son buenos compañeros entre sí aunque se digan cosas feas constantemente. Es común también la falta de escucha, unión para festividades o metas en común que sean de su interés”.

Al realizar una lectura vertical de las respuestas dadas en las entrevistas por los estudiantes se identifican categorías emergentes comunes tales como: habilidades socioemocionales (HSE), Habilidades físicas (HF), Habilidades intelectuales (HI), Habilidades Artísticas (HA) y autocuidado (AC). Las cuales se desprenden de las categorías centrales: autoconfianza, autoestima, autorrespeto y empatía, también se evidencia como factor común en

las categorías de respeto, solidaridad, cooperación, derechos y deberes, status e identidad social aspectos relevantes como el respeto por la autoridad representada por docentes, familia y algunos adultos cercanos, se observa además una inclinación por ayudar a los demás poniendo al servicio sus capacidades y/o habilidades.

De igual manera, se encuentran elementos por mejorar, lo cuales están relacionados con aspectos negativos de la personalidad, físicos y socioemocionales, que se evidencian en las respuestas dadas por los estudiantes: la estudiante 4 de 12 años, hija única, presenta en sus respuestas relación con sus compañeros en el reconocimientos de sus habilidades físicas, artísticas, intelectuales; pero desde las categorías de autorrespeto y autoestima se identifican falencias con relación al cuidado de si y amor propio manifestado en la siguiente respuesta: “Me siento sola siempre busco un consuelo con mis papas, yo no me respetaba porque me cortaba, (...) necesito aprender a amarme”.

El estudiante 7 de 12 años, hijo menor, alude en sus respuestas a percepciones positivas de sí mismo tales como habilidades físicas, intelectuales, socioemocionales, sin embargo también refiera a aspectos negativos de su personalidad las cuales están relacionadas a la categoría de autoconfianza y autoestima presentes en las siguientes respuestas: “Soy indisciplinado y Pelión (...)” “(...) en ser indisciplinado”, cabe resaltar que estas percepciones del estudiantes están enmarcadas en el ámbito académico.

La estudiante 10, de 11 años, hija única reconoce de si aspectos positivos relacionados con las subcategorías de habilidades físicas, socioemocionales y aspectos físicos positivos, pero con relación a la pregunta ¿cómo crees que te ven los demás? Responde: “Me ven mal, de otro color, me ven rara y mal como soy”. Lo anterior demuestra una contradicción entre el concepto que ella tiene de sí y el concepto que cree que los demás tienen de ella.

Se evidencian a nivel general dificultades para identificar deberes y derechos, puesto que algunos no conocen su significado y los confunden con normas y tareas domésticas; con relación al trabajo en grupo se encontró que los estudiantes prefieren trabajar con compañeros con los cuales tiene afinidad (amistad) generando bloqueos y poca producción. Del mismo modo se observa que los estudiantes tienden a respetar a los adultos y familiares, pero en sus respuestas no expresan que exista respeto entre pares. En los aspectos que los identifican con el grupo algunos estudiantes manifiestan la indisciplina, el desorden, la grosería, etc.

7.3 ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS TALLERES

Los talleres realizados en relación con el componente de diversidad, desde los factores: social (economía y democracia), ético (valores, normas y modales), cultural (lenguaje, religión, raza y etnia) (ver anexo 3), arrojaron los siguientes resultados:

7.3.1 Taller del factor social sobre economía y democracia

El taller del factor social, desde el componente economía y democracia se diseñó con el propósito de identificar la postura que asumen los estudiantes ante la toma de decisiones con relación a problemáticas económicas de su localidad, se aplicaron a 80 estudiantes de grados cuartos y quintos, de las I. E1 y I. E2, con la estrategia de trabajo en grupos. Los equipos de trabajo se conformaron por afinidad de los estudiantes (grupos de 4 a 5 compañeros).

Al inicio del taller se presenta una problemática que afecta la economía local y nacional, como lo es, la llegada de venezolanos a Colombia y su impacto con relación a la disminución de empleo, para la ejecución del taller, primero se observa el video sobre la llegada de venezolanos a Colombia, luego se entrega la ficha de trabajo por grupo la cual contiene una noticia con información referente al tema analizar.

La intención era poner a los estudiantes en posición del gobierno de Colombia asumiendo que son mandatarios y presentar unas propuestas que permitan solucionar el conflicto, con argumentos y decisiones claras y factibles.

Para la socialización se realiza un debate con las propuestas de cada grupo, lideradas por un representante de cada equipo.

Es importante resaltar que entre los estudiantes que participaron en el taller se encuentran cuatro chicos venezolanos que se incorporaron a las instituciones durante el transcurso del año, tres pertenecen a la I. E 1 y uno pertenece a la I.E 2.

Al iniciar el trabajo en los equipos, se evidenció, como se generaron una serie de discusiones, para determinar la propuesta de gobierno que diera solución al problema de desempleo, en los grupos donde se encontraban chicos venezolanos se observó respeto por las condiciones de éstos estudiantes y deseo por buscar soluciones que beneficiaran tanto a los colombianos como a los venezolanos, una estudiante en medio de la discusión manifiesta: “ Es que los venezolanos tampoco tienen la culpa de lo que está pasando, ellos también tienen problemas de empleo, además de no tener casa, ropa y comida” (anotaciones en cuaderno de docente investigador). Lo anterior, evidencia que se asume la problemática, poniéndose en el lugar del otro, lo que hace alusión a la empatía, como factor importante para el trabajo en equipo.

Al contrario de lo que se manifestó en el grupo anterior, en otro equipo se presenta una posición de rechazo ante la llegada de venezolanos a Colombia, en este equipo, los estudiantes están de acuerdo con sacar a los venezolanos de Colombia y poner un muro para evitar que vuelvan a entrar. “Hay que sacarlos porque traen enfermedades, roban, matan, les quitan el trabajo a los colombianos y si los seguimos dejando entrar, ellos nos van a sacar a nosotros” (anotaciones en cuaderno de docente investigador). De las anteriores afirmaciones se pueden

identificar elementos de prejuicios, los cuales generan barreras en la relación con los otros, en especial con los venezolanos, convirtiéndose este elemento en factor común en relación con los resultados obtenidos en la guía de observación, desde el componente social el cual arrojó como resultado, alta frecuencia en situaciones de discriminación por etnia y/o raza, lo cual se convierte en una situación a tener en cuenta en el desarrollo de la estrategia de trabajo cooperativo.

Al realizar la socialización de las propuestas de gobierno para solucionar el conflicto se evidenció, que los estudiantes asumen las situaciones que afectan a su localidad y buscan dar solución a los conflictos, tanto a nivel local como a los conflictos que se presentaron en sus propios grupos de trabajo.

Se presentaron propuestas de gobierno desde distintas perspectivas, pero hay algunos puntos de encuentro como lo son: emplear el dialogo entre los dos países (presidentes de ambos países), para solucionar el conflicto, garantizar el empleo principalmente para los colombianos, ponerse en el lugar de los venezolanos y no atacarlos.

En este punto es importante resaltar el aporte de un grupo que manifiesta “no ser racistas” y además hacen alusión en el debate a la discriminación, al expresarlo, en su forma de defensa, dan a entender que han experimentado el racismo y la discriminación de forma personal. “Es muy maluco cuando a uno lo rechazan, sin uno hacer nada, sólo porque es diferente, uno se siente muy mal” (cuaderno de notas, maestro investigador).

Los estudiantes en sus respuestas evidencian solidaridad frente a la situación de las personas de otro país en este caso los venezolanos, plantean acciones que buscan la igualdad de condiciones y derechos (educación, alimentación, vivienda y equidad en salario) para evitar conflictos y discriminación. Además, hacen alusión al respeto como pilar para la convivencia entre colombianos y venezolanos.

De igual manera, se observó la importancia que le dan a la norma para regular la convivencia, con expresiones como: “hacerles un seguimiento a los venezolanos para expulsar a los que vienen a robar y a hacer malos tratos”. Y también aluden a la autoridad representada en policías y soldados para evitar la migración ilegal de venezolanos a Colombia, y hacer control de la sobrepoblación y sus consecuencias. Al respecto indican: “Poner soldados en la frontera de Colombia y Venezuela, para que no entren venezolanos ilegalmente”.

De la misma forma, como hay puntos de encuentro en algunos grupos para buscar soluciones pacíficas, como ya se han mencionado, también se presentaron algunos grupos que coinciden en alternativas tales como: sacar a los venezolanos de nuestro país, poner un muro para que no entren más venezolanos, dar trabajos informales a los venezolanos y mejores empleos a los colombianos, en este punto se coincide con la guía de observación en el ítem de solución de conflictos de forma agresiva, el cual arrojó un alto porcentaje en la frecuencia desde el aspecto en el cual se hace alusión a darles empleo informales a los venezolanos, puede evidenciarse un aspecto de racismo, ante el menosprecio por los venezolanos. Al hacer la exposición de las ideas, se observó que se manifestaron expresiones de agrado y ánimo para continuar a los compañeros que aportaban argumentos claros y de preferencia en defensa de los venezolanos, en los casos en los cuales se proponían alternativas menos favorables para los venezolanos, se generaron expresiones negativas tales como silbidos, rechazo, negación con algunas partes del cuerpo, entre otras, lo que da a entender que los estudiantes tienen una fuerte inclinación a la solidaridad, nuevamente aparece el aspecto de empatía ante el respaldo que se produce para quienes defienden a los venezolanos. En el momento del debate surgieron expresiones e interrogantes tales como: “los venezolanos no pueden tratarse diferente, porque ellos también son seres

humanos” I. E 1, ¿Cómo puede ser posible, poner un muro, eso es violentar la libertad de ellos, te gustaría que a nosotros nos hicieran eso? I. E 2

Como respuesta se generaron diferentes reacciones tales como: - “No se van a tratar mal, solo se trata de devolverlos a su país, ellos allá tienen sus cosas”, “Si se llegan a acuerdos con los presidentes, ellos en su país pueden volver a estar bien”. En el caso del interrogante con relación al muro, no se dio respuesta, lo que propone una idea de no saber defender su posición, o abstenerse de dar una respuesta, para evitar el rechazo y la burla por parte de los compañeros, por pensar diferente. En la evaluación final, algunos estudiantes manifestaron que aprendieron a buscar soluciones a los problemas, aceptación y cariño para con sus compañeros venezolanos, entre otras.

Este taller permitió identificar elementos importantes desde el factor social de la diversidad; en relación a la economía, en ambas instituciones, coincidieron en una preocupación generalizada para buscar la solución a la problemática económica que afecta directamente el país y su localidad los estudiantes asumen dicha situación y la relacionan con acontecimientos inmediatos de su familia y barrio, con lo que ellos se ven afectados.

“Mi tía trabajaba en un restaurante, pero llegaron unas venezolanas y como trabajaban por más poca plata, a ella le quitaron el trabajo”. Estudiante I. E 2

“Mi mamá vendía empanadas, pero otra señora que llegó de Venezuela a vender aborrajados le quitó el negocio a mi mamá”. Estudiante I.E 1

Con relación a este componente se evidencia como los estudiantes se ven identificados con la problemática expuesta, y en estos casos prima su necesidad antes que ponerse en el lugar del otro, lo cual propicia situaciones de prejuicios y discriminación, que podrían asumirse como mecanismo de defensa.

En relación con el componente de democracia, es importante retomar la definición de democracia dada por Sánchez (2008), el cual la presenta como:

“La forma de recuperar la fe de la comunidad para solucionar problemas locales y mundiales, formar ciudadanos democráticos, capaces de reflexionar sobre la problemática de la humanidad y de cuestiones personales que son esenciales para poseer argumentos propios, para expresar lo que se piensa o se siente y ser conocedores del contexto social, político y cultural”.

En relación con lo expresado por el autor, los talleres arrojaron como resultado y como elemento común de ambas instituciones, una reflexión por parte de los estudiantes, asumiendo una posición crítica, a partir del conflicto como mecanismo de partida y las discrepancias que generan tensiones entre ellos al unificar los criterios, en las dos instituciones se presentó el debate, además se evidenciaron casos de temor para expresar las ideas, lo que indica que en las aulas de clase se presenta discriminación por la forma de hablar y expresar los sentimientos, lo que va directamente relacionado con los resultados de la guía de observación en el ítem que alude a la crítica entre estudiantes por la forma de hablar, en este aspecto también se relaciona con la categoría de autoconfianza, la cual presentó aspectos muy relevantes en las entrevistas, desde la dificultad que tiene los estudiantes para identificar sus habilidades y defender su posición ante los demás.

En los grupos conformados al interior de las aulas no se identificaron normas claras en la interacción entre compañeros, por lo que fue común en los talleres realizados en las dos instituciones que el docente interviniera en los equipos como mediador para la solución de conflictos y ayudar en la toma de decisiones, lo que indica que los chicos presentan dificultades

para solucionar conflictos de forma autónoma y falta de dialogo para llegar a acuerdos que permitan un mejor desarrollo de las actividades

7.3.2 Taller factor ético sobre los valores

El taller del factor ético relacionado con los valores busca identificar los valores que los estudiantes han interiorizado desde los aprendizajes adquiridos en la casa y la escuela y el nivel de importancia que le dan a cada uno de ellos. Se inicia la actividad con la observación de imágenes que representan distintas situaciones que se viven en la escuela y en la familia como: compartir, afectos y conflictos entre amigos, docentes, padres e hijos. A partir de un conversatorio se indaga sobre los valores o antivalores que perciben o que se representan en cada una de ellas, los estudiantes expresan que en las imágenes pueden observar valores como: “respeto, amor, solidaridad, compañía y responsabilidad” y antivalores como: “intolerancia, deshonestidad, injusticia, indiferencia”. Se explican y definen con ayuda del docente.

Seguidamente, se entrega a cada estudiante una ficha en la que deberá jerarquizar según su criterio, el nivel de importancia de cada uno de los valores de la lista dada y escribir una situación presentada en la escuela o la familia en la que se vivencien los siguientes valores: responsabilidad, respeto, tolerancia, solidaridad, humildad y liderazgo.

Al socializar y revisar los trabajos de los estudiantes de los grados 4° y 5° de las IE 1 e IE 2 se observa que ante la pregunta 1 sobre la jerarquización de algunos valores según el orden de importancia, los estudiantes destacan que la responsabilidad y el respeto son fundamentales en sus relaciones con los otros. La humildad y el liderazgo por el contrario son considerados como valores secundarios en su interacción con los demás.

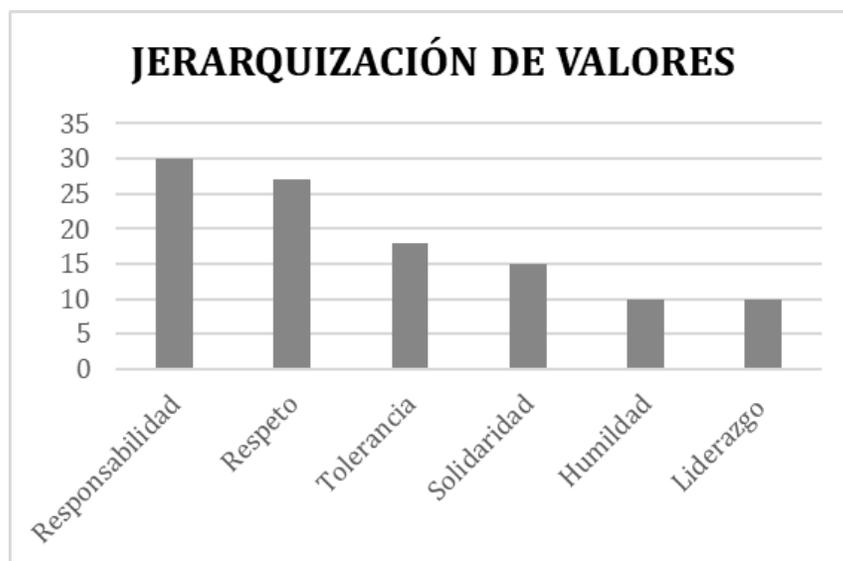
Tabla 32

Jerarquización de valores

JERARQUIZACIÓN DE VALORES	
VALOR	# DE ESTUDIANTES
Responsabilidad	30
Respeto	27
Tolerancia	18
Solidaridad	15
Humildad	10
Liderazgo	10

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 31 Jerarquización de valores



Fuente: Elaboración propia

La pregunta 2 del taller nos permite inferir que existe un desconocimiento conceptual de los valores trabajados (responsabilidad, respeto, tolerancia, solidaridad, humildad y liderazgo), los estudiantes no comprenden su significado y por ende no logran identificarlos o expresarlos en las situaciones familiares o escolares que viven a diario. La responsabilidad es vista para la mayoría de los estudiantes como la obligación que tiene el adulto cuidador o padre de familia de

suplir sus necesidades y las del hogar, muy pocos relacionan este valor con su capacidad para asumir y cumplir un compromiso. Los estudiantes comentan que:

“Mi papá solo es responsable, cuando manda cada 8 días para pagar las deudas y el mercado”. (Sujeto 1)

“En mi casa mamá se esfuerza todos los días trabajando muy duro para tener dinero y comprar el mercado y ayudar económicamente a mi abuela”. (Sujeto 3)

“Mi papito es responsable porque los 15 de cada mes da la plata para el mercado”. (Sujeto 7)

“Hoy teníamos que traer una tarea y la mayoría no fue responsable porque no la hicieron”.

“Dejo de ser responsable cuando no hago tareas”. (Sujeto 9)

El liderazgo lo relacionan con situaciones de ayuda a los otros y actitudes de superioridad e inteligencia. Algunos estudiantes expresan:

“Un día estaba con mi abuelita y mi hermana en el centro porque íbamos al banco, mi abuelita no recordaba porque lado estaba, pero yo si me acordaba y le ayude a llegar diciéndole el camino”. (Sujeto 1)

“Mi mama es líder, ella siempre nos da ideas para las tareas, paseos, ella es la que manda”

“Mi mamá da una orden y le hacen caso todos, por eso me parece líder”. (Sujeto 15)

“Cuando trabajo en grupo y doy una opinión y a todos les parece bien y la aceptan”.

(Sujeto 7)

La humildad es vista como la capacidad para aceptar los errores, no ser desagradecidos y ayudar al necesitado. Esto se deduce de las siguientes situaciones manifestadas por los estudiantes:

“En mi salón no son humildes, les cuesta aceptar los errores y buscan problemas por bobadas”. (Sujeto 8)

“Cuando un señor nos pide algo en la calle y le ayudamos, los domingos damos mercado en los orfanatos y donamos el pelo a niños con cáncer” (sujeto 9).

“Cuando no somos desagradecidos con los que nos ayudan” (sujeto 5).

La tolerancia la vinculan con la disposición para perdonar, no gritar, no enojarse y soportar al otro. Algunas de las situaciones expresadas con relación a este valor fueron las siguientes:

“Yo soy tolerante cuando no me enojo y no peleo” (sujeto 4).

“Mis papás me toleran cuando soy grosera” (sujeto 1).

“cuando me molesta, cuento hasta tres, me calmo y lo soporto” (sujeto 10).

“Yo no veo tanta tolerancia en mi familia porque no me soporto a mi sobrina” (sujeto 11).

El respeto lo direccionan al cumplimiento de normas, al dialogo, la obediencia y a la solución de conflictos. Los estudiantes comentan que:

“En vez de acudir a los golpes e insultos se dialoga y se soluciona el inconveniente” (sujeto 5).

“En mi casa no hay casi respeto, todos se mantienen peleando” (sujeto 4).

“Respetamos cuando obedecemos, nos comportamos bien respetando las normas” (sujeto 4).

“Yo veo que en mi salón no hay respeto, todos se pelean y ponen problema por todo” (sujeto 3).

La solidaridad es vista como la ayuda económica o material que se le brinda al más necesitado. Los estudiantes relacionaron las siguientes situaciones con el valor de la solidaridad:

“Mi abuela tenía una amiga muy buena persona que vivía en Venezuela, mi abuela le dijo que se quedara en la casa un tiempo mientras conseguía trabajo, pienso que mi abuela fue solidaria”.

“Yo soy solidaria cuando una compañera no trae algo para comer y yo le comparto” (sujeto 6).

“Mi mamá pasa por las casas recogiendo una colaboración para comprar unos lentes que necesita mi abuela y algunas personas son solidarias porque le colaboran” (sujeto 18).

“Cuando llevamos mercado a la iglesia” (sujeto 13).

El taller del factor ético relacionado con las normas y modales busca identificar normas y modales que los estudiantes han interiorizado desde los aprendizajes adquiridos en la casa y la escuela. El factor ético de la diversidad alude a los valores, normas y modales, estos últimos no pensados únicamente como reglas arbitrarias sobre la manera de comportarse en diferentes situaciones sociales, sino como actitudes amables, que dan lugar al otro en el momento de compartir en comunidad, la cortesía genuina habilita un fluir social que evita malentendidos y fortalece las relaciones interpersonales. Los modales nos permiten relacionarnos de mejor manera con los otros generando un clima agradable para el intercambio de experiencias desde la diversidad.

El taller inicia con la lectura del cuento “Los dos conjuros” de Pedro Pablo Sacristán, a partir de esta, se realiza un conversatorio en el que se indaga sobre los conceptos de normas y modales y se sensibilizan sobre la importancia de aplicarlos en la vida en comunidad. Los estudiantes escriben en una hoja los modales y las normas que conocen, aprendidas en la casa o en la escuela.

La aplicación y socialización del taller en el aula, deja como evidencia que los estudiantes del grado 4° y 5° de la IE1 e IE2 conocen el concepto y ejemplifican correctamente las normas y los modales, pero no lo practican en sus relaciones con los demás, las quejas constantes y los conflictos al interior del grupo son muestra de ello. Los estudiantes expresan que los modales se refieren a conductas que demuestran que una persona es educada y respetuosa, por ejemplo: saludar, despedirme, pedir el favor, agradecer, etc.

Las normas son definidas como las reglas que deben seguir las personas para mejorar la convivencia, por ejemplo: evitar los apodos a los compañeros, no conversar en clase, solucionar los conflictos dialogando, cumplir con el horario de clase etc.

Imagen 1 Talleres elaborados por los estudiantes



Durante el desarrollo del taller y en la cotidianidad escolar se observa que los estudiantes no vivencian lo expresado y registrado en la actividad, pues frecuentemente se caracterizan porque sus relaciones con los otros están basadas en actitudes de irrespeto, burla, conflictos, juegos violentos, pocas manifestaciones de afecto, continuos maltratos físicos y verbales; situaciones que afectan la convivencia escolar, el respeto por la diversidad e influyen considerablemente en el rendimiento académico y en el desarrollo de actividades en el aula.

Para concluir, es importante tener en cuenta que en el factor ético se halló que en los estudiantes hay un conocimiento de los valores, normas y modales, pero una práctica mínima de los mismos donde, la poca expresión de éstos está influenciada por miedo a una sanción. Lo anterior, como plantean Muñoz y Gómez (1993), reafirma la necesidad de promocionar los valores éticos para fundamentar la diversidad no sólo desde el respeto de las diferencias sino la valoración como algo positivo y como principio de complementariedad.

Imagen 2 Talleres elaborados por los estudiantes

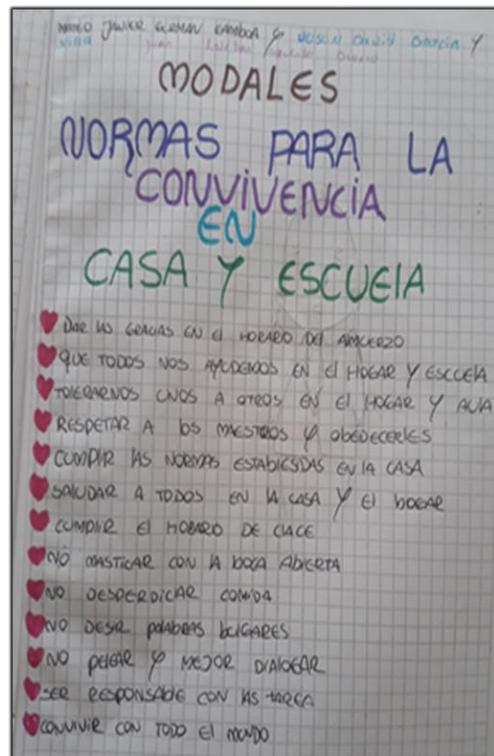
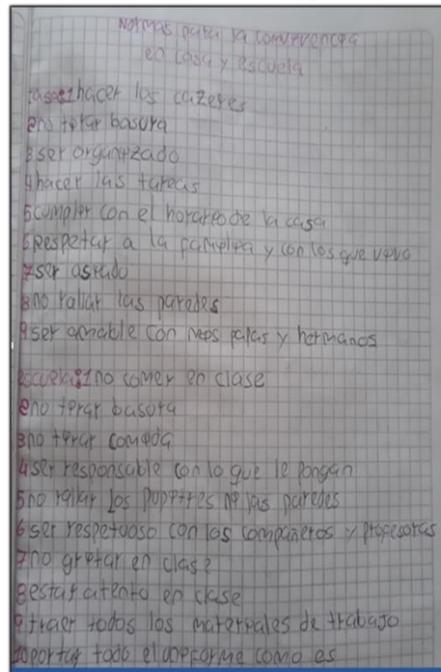


Imagen 3 Talleres elaborados por los estudiantes



7.3.3 Taller factor cultural sobre lenguaje, religión, raza-etnia

El taller denominado juego de roles fue diseñado para indagar el factor cultural relacionado con lenguaje, religión, raza-etnia, teniendo como objetivo identificar las actitudes que frente a una situación que implique diversidad, podrían asumir los estudiantes.

Para su realización los estudiantes se formaron en equipos de siete por afinidad y a cada grupo se le entregó una situación, a partir de ésta ellos hicieron una breve representación teatral de cómo creían ellos que se viviría realmente dicha situación.

Fueron tres casos diferentes cada uno relacionado con un aspecto del factor cultural, el primero de ellos estaba relacionado con el aspecto etnia-raza, en el cual se planteó la siguiente situación:

Luis es un niño afrodescendiente que llega por primera vez a Medellín, toda su vida ha vivido en el Chocó, pero por motivos laborales de sus padres debió cambiar de ciudad. Luis llega al colegio después de vacaciones de Semana Santa. Aquí los grupos a los que les correspondió

debieron representar como creían que sería recibido Luis en su nuevo grupo, y las situaciones que podían presentarse.

El segundo caso estaba enfocado a indagar por el aspecto de la religión, para ello se propuso lo siguiente: En el colegio de Diana se enseña la religión católica y la mayoría de sus compañeros son practicantes de la misma, pero Diana y su familia pertenecen a los testigos de Jehová y no comparten las mismas prácticas religiosas católicas. Para el inicio de cuaresma al colegio va el sacerdote del barrio a realizar el acto de la ceniza. A partir de lo anterior se solicitó a los alumnos representar lo que ellos imaginaban haría Diana y la actitud de su profesor (a) y sus compañeros frente a esta situación.

En el tercer caso se indagó por el aspecto del lenguaje, a través de la siguiente situación: Al inicio del año escolar llega una niña nueva llamada Mara, perteneciente a una familia indígena. Mara solo sabe hablar su idioma y nunca ha estado con personas que hablen español.

Aquí los estudiantes debieron representar como creían ellos que se llevaría a cabo esta situación y que actitudes podrían surgir en el interior del aula.

Cabe señalar que el mismo caso fue entregado a dos grupos para comparar las actitudes emergentes.

A partir de su desarrollo se observó en los estudiantes de ambas instituciones la tendencia a representar dos posibles situaciones en cada caso, una de aceptación y otra de rechazo, esta última asociada a burlas y agresiones físicas y verbales. Así mismo se observó que en cada caso de rechazo se alude a la búsqueda de figuras de autoridad para dar solución, al dialogo como opción para mediar conflictos y la importancia de aceptar las diferencias, también se observaban expresiones que invitaban a ponerse en el lugar del otro: “¿a usted le gustaría que le hicieran lo mismo?”.

De esta manera, se observa que todos los grupos ante la situación dada mostraban alumnos que hacían el papel de tolerantes de la diversidad; otros con la actitud contraria, y un docente que buscaba persuadir frente a la importancia de respetar y aceptar la diversidad y que en caso de no lograrlo recurre a instancias superiores como el coordinador o rector, haciendo un llamado al orden, pero mediando con la amenaza de una sanción disciplinaria.

Al hablar con los estudiantes frente a lo ocurrido en las representaciones, ellos refieren que así ocurre, que siempre hay personas que se burlan o rechazan y que incluso agreden a quienes creen diferentes, mientras que otros tienen una actitud de acogida.

Con relación a lo visto en las dramatizaciones y en el conversatorio al final de éstas, unido a lo observado a través de las guías, se puede indicar que los alumnos en su cotidianidad se ven enfrentados diariamente a situaciones de discriminación ya sea por raza-etnia, religión o lenguaje; desde distintas perspectivas, en algunos casos como víctimas de la discriminación, en otras como espectadores y en otras incluso como agentes activos discriminadores, a través de expresiones despectivas y burlescas que ponen al otro en situación de humillación, y en menor medida a través del maltrato físico, sin embargo, pareciera que los estudiantes no son conscientes de que con su lenguaje están discriminando y sencillamente justifican sus expresiones como charlas, bromas y chistes, en cuanto al maltrato físico, indican que sólo son juegos bruscos y buscan excusar estos comportamientos, como si para ellos fuera algo normal.

Con respecto a los alumnos que se asumen como espectadores, se pudo identificar que aunque algunos de ellos buscan defender a quien está en situación de discriminación, esto ocurre en menor medida, pues la tendencia es hacia la indiferencia, es decir, si bien no discriminan, tampoco hacen algo para evitar que otros lo hagan o defender a quien es víctima de ello, incluso

también se observa que las expresiones y chistes discriminadores se han naturalizado y no las asumen como expresiones de discriminación sino como humor.

En cuanto a los alumnos que están en situación de discriminación se observa que son chicos que asumen dos posturas, una de timidez, que se ve reflejada en la dificultad para entablar relaciones con el otro y en participar en actividades que requieran hablar o presentarse en público; y otra de agresividad, respondiendo de manera violenta ante las situaciones en que se sienten atacados, de esta manera pueden escucharse comentarios como: “ creen que porque yo soy negra me van a joder, no, yo si me defiendo, yo no soy boba” (estudiante afrodescendiente ante un llamado de atención por golpear a un compañero).

Es de resaltar además que estas situaciones discriminantes se viven diariamente y en muchas ocasiones no se les presta importancia a lo que éstas generan en los estudiantes.

Finalmente, se observa que se dan mayores comentarios discriminadores por raza-etnia y lenguaje, que por religión.

A modo de conclusión, es importante tener en cuenta que Muñoz y Gómez (1993) consideran que una de las razones que fundamenta la diversidad es la cultura al concebir la realidad humana como plural, abierta y relativa; en este sentido, el taller abordó aspectos constitutivos de la cultura como lo son el lenguaje, la religión y la raza-etnia, hallándose dificultad para aceptar la diversidad desde estos aspectos.

7.4 ANÁLISIS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN

En la siguiente tabla se presenta la frecuencia registrada por los diferentes observadores, de cada uno de los ítems u observables

Tabla 33

Resultados talleres, factores en cada Institución Educativa

FACTORES SOCIALES	GUIA DE OBSERVACIÓN	I. E LA ESPERANZA			I. E LA CANDELARIA			I. E LA CANDELARIA			TOTAL
		DOCENTE	ESTUDIANTE	INVESTIGADOR	DOCENTE	ESTUDIANTE	INVESTIGADOR	DOCENTE	ESTUDIANTE	INVESTIGADOR	
ECONOMIA	Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes se dan por las condiciones económicas de sus pares.			4		5	2				1
	Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por presentación personal				5	3	4	4	2	1	6
DEMOCRACIA	Los estudiantes llegan a acuerdos para resolver conflictos.				2	5	3	2	3	5	0
	Los estudiantes resuelven sus conflictos a través de la violencia.		1	7	2	5	6	4	3	3	0
	Los estudiantes conocen situaciones de orden social que afectan su comunidad y reflexionan frente a ellas.		2			2	3		5	3	5

	Los estudiantes expresan lo que piensan y sienten frente a situaciones que afectan a la comunidad.				3	3		5		6	1	2
	Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes no tiene una presentación personal adecuada		3		2	2			1		1	1
FACOTRES SOCIALES												0
ETNIA/RAZA	Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por aspecto físico.		7	4	4	6	4	6	6	4	1	4
	Se evidencian situaciones de discriminación racial.				1	6	3				0	1
	Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen rasgos físicos diferentes				1	3		2	2	3	5	1
RELIGIÓN	Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por creencias religiosas.			4		3						7
	Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen creencias religiosas diferentes.					2						6

LENGUAJE	Hay expresiones en las que los estudiantes critican por la forma de hablar de sus compañeros.		8	6	2	5	7		2	4	0	4
	Hay expresiones en las que los estudiantes valoran los aportes de sus compañeros.		4	5	3	5	2		4	6	2	3
FACTORES ETICOS												0
NORMAS/MODALES	Hay normas establecidas para el desarrollo de actividades en clase que van en función del bien común.		6	7	2	12		3	4	6	5	4
	Se cumplen las normas establecidas durante el desarrollo de las actividades de clase.		7		3	5	9	3	6	4	7	3
	Los estudiantes establecen normas en la interacción con sus compañeros.		4		5	10	4	4	5	3	0	4
	Se evidencia normas de cortesía (saludar y despedirse, dar gracias, pedir el favor), en las diferentes		5			22		5	10	6	1	5

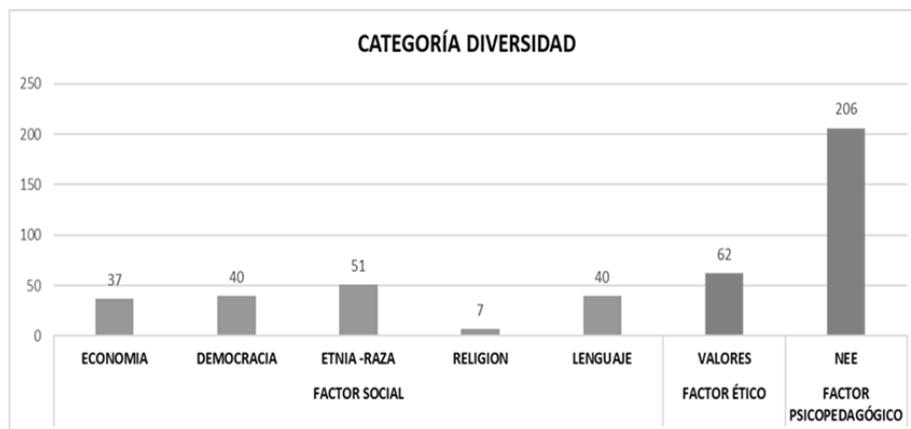
	interacciones de los estudiantes										
VALORES	Los niños tienen actitudes de respeto frente a las opiniones de los demás.	3		3	9	8		3	5	5	3
	Se presentan actitudes irrespetuosas (gestos, burlas, palabras) ante las opiniones de los compañeros	7	8	3	5	10	5	7	8	2	6
	Valores que se dan con mayor frecuencia:										0
	Humildad	1	1	2	4	5		1	1	5	1
	Responsabilidad	3	3	3	6	10		3	3	3	3
	Solidaridad	4	2	5	3	5	4	5	6	7	3
	Tolerancia			3	3	6				2	1
	Respeto	2		5	6	10	2	2	3	2	3
FACTORES PSICOPEDAGOGICOS											0
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	Se evidencia aceptación para trabajar con compañeros que presentan Necesidades Educativas Especiales.			5	6	5		1	3	2	2
	Se evidencia solidaridad con	6		4	3	3		4	5	8	2

mayor frecuencia entre los estudiantes están mediadas por el desempeño académico.												
Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes se dan por las habilidades artísticas y corporales que observan en sus pares.	1	0	1	10	3		5	6	7	8	0	6
Se evidencian situaciones entre los estudiantes en las que se motivan entre sí para la participar en clase.			4	6	6		3	4	7	8	2	4
Se evidencia situaciones de rechazo frente a aquellos estudiantes que se destacan por ser participativos.			3		4	3		2	3	2	7	1

Fuente: Elaboración propia

La siguiente gráfica recoge la información obtenida en las guías de observación (ver anexo 2), en la cual se representa la frecuencia con la que se presentaron situaciones relacionadas con los factores pertenecientes a la categoría de diversidad.

Gráfico 32 Categoría Diversidad



Fuente: Elaboración propia

Con relación al factor social se evidencia una frecuencia de 37 situaciones de discriminación por aspectos económicos, 40 casos en los cuales se resuelven los conflictos a través de la violencia, 51 momentos de discriminación por aspectos físicos, relacionados con etnia y raza, 7 por religión, 40 situaciones en las cuales se critica la forma de hablar de sus compañeros lenguaje). Desde el factor ético se observaron 62 casos en los que se presentan actitudes de irrespeto a través de gestos, burlas y palabras inadecuadas, ante las opiniones de los compañeros. En cuanto al factor psicopedagógico se identificaron 206 momentos en los cuales se manifiesta discriminación, por discapacidad física, cognitiva y rendimiento académico.

Es así como la guía de observación implementada en esta investigación se dirigió a reconocer aspectos relevantes desde la perspectiva de la diversidad que se deben considerar para el reconocimiento de sí y del otro, en función de las características de la población objeto de estudio; la guía de observación fue diligenciada por tres estudiantes, uno de cada grupo, tres docentes y tres investigadoras, en ella se lograron identificar aspectos relevantes tales como:

Respecto al factor social se observó mayor frecuencia en el aspecto de democracia, en el cual los observadores coinciden en dar un puntaje alto al ítem: -Los estudiantes resuelven sus conflictos a través de la violencia-, cabe resaltar que quienes le otorgaron mayor frecuencia fueron los estudiantes, con relación al mismo componente, también se registraron en la guía de observación situaciones de discriminación en el aula por presentación personal y en algunos casos se identificaron relaciones entre pares, mediadas por condiciones económicas.

Desde la observación de los elementos de etnia, raza, religión y lenguaje, los observadores coinciden especialmente en identificar u observar situaciones de discriminación por lenguaje y aspecto físico, en relación con el taller realizado desde el factor social, en el componente de democracia se presentaron situaciones de temor para expresar las ideas, por miedo al rechazo, en un caso específico de la I. E 1, los cuatro estudiantes del mismo subgrupo manifestaron no querer socializar su propuesta porque les daba miedo que sus compañeros se burlaran de ellos por no saberse expresar.

“Es que yo hablo muy pacito”.

“Ellos siempre se burlan porque yo me trago unas letras”.

Estas expresiones demuestran la inseguridad que presentan algunos estudiantes, que pudo ser causada por la actitud discriminatoria a la que se han visto enfrentados en diferentes situaciones en la interacción con sus compañeros.

En cuanto al factor ético, dentro de la observación realizada por los diferentes participantes, resultan importantes los hallazgos del aspecto normas, modales y valores, en el cual se identificaron actitudes irrespetuosas como gestos, burlas y palabras inadecuadas, ante las opiniones de los compañeros, esta información se ratifica con los resultados obtenidos en el taller

sobre normas y modales, en el cual se hace mención a la cotidianidad de los estudiantes mediada por actitudes de irrespeto, burlas y conflictos, entre otros.

En el factor psicopedagógico se identificaron elementos que son de gran importancia a tener en cuenta en el diseño de la propuesta, los cuales están relacionados con las necesidades educativas especiales, en este sentido, los observantes hallaron situaciones de discriminación en el aula por discapacidad física, cognitiva y rendimiento académico, evidenciándose que se sigue dando mayor importancia a quienes sobresalen por su excelencia académica o por sus habilidades artísticas y corporales; esta información se ratifica con las entrevistas en las cuales emergieron subcategorías denominadas, habilidades artísticas (HA), habilidades físicas (HF) y habilidades intelectuales (HI), las cuales fueron reconocidas en un alto porcentaje de los entrevistados tanto en el componente del reconocimiento de sí y como en el reconocimiento del otro.

En relación con los talleres aplicados desde el componente de diversidad, con los factores: social (economía y democracia), ético (valores, normas y modales), cultural (lenguaje, religión, raza y etnia), en la guía de observación, se encontró información similar: es clara la discriminación por factores tales como discapacidad física, discapacidad cognitiva y rendimiento académico, también se identifica la dificultad para resolver conflictos utilizando el diálogo, aunque existen normas al interior del aula a los estudiantes les cuesta aplicarlas en las actividades propuestas y en la interrelación con sus compañeros.

8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Con la intención de identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia en el trabajo con esta población, se diseñaron y aplicaron entrevistas dirigidas a docentes, estudiantes y padres de familia las cuales arrojaron los siguientes hallazgos:

Para iniciar es necesario aclarar que tanto el reconocimiento de si como el reconocimiento del otro, son factores íntimamente ligados y simétricos, pues es imposible pensarse de manera separada ya que el reconocimiento de si influye en la manera en cómo se reconoce al otro.

Se encontró que, el reconocimiento de si está asociado a las habilidades físicas, intelectuales, artísticas, socioemocionales y tareas domésticas, factores que también fueron influyentes en el reconocimiento del otro al momento de trabajar en grupo, de dar un **status** y de establecer relaciones de identidad social. Es importante aclarar que las habilidades anteriormente mencionadas, son vistas desde dos ópticas, desde el poseerlas y reconocerlas en el otro y desde la carencia de éstas en sí mismo y en el otro, las cuales a su vez dan lugar a situaciones de timidez, auto rechazo y envidia que generan sentimientos de inseguridad convirtiéndolos en seres manipulables en las relaciones con el otro, o agresivos que buscan ganar un lugar, pero a través del maltrato. Lo anterior conlleva en algunos casos, a la discriminación, generando dos posibles situaciones: burlas y rechazo; o vínculos mediados solo por afectos o intereses en función de las habilidades o poder adquisitivo del otro, dejando por fuera o excluyendo a quienes no poseen estas dos condiciones.

Cabe señalar que en algunos casos se observa que hay un desconocimiento de las propias capacidades debido a que son chicos que no han experimentado el éxito o se han destacado porque han estado sometidos a situaciones de discriminación por parte de sus compañeros. En

este sentido, se confirma que cuando el otro no hace un reconocimiento de las capacidades es difícil un autorreconocimiento de estas.

También se halló que la baja autoestima, el poco reconocimiento de sí propicia situaciones de autoflagelación por parte de los sujetos, de tal manera que el dolor físico les haga olvidar el dolor emocional, que les ha generado la falta de reconocimiento o el rechazo por parte del otro. Es importante señalar que los estudiantes asocian el autorrespeto con el cuidado del cuerpo y el límite de la intimidad, pero en algunos casos se hacen daño a sí mismos, lo cual contradice el hecho de que reconozcan como necesario el autocuidado.

Es relevante resaltar que la empatía esta mediada solo por el sufrimiento del otro, pues ante una situación de éxito surgen sentimientos de envidia; al igual que con la solidaridad que también esta traspasada por sentimientos de celos y egoísmo, pues buscan ayudar al otro poniendo a su servicio sus habilidades siempre y cuando quien ayuda no sea superado por quien recibió la ayuda; también se encontró que hay estudiantes que no logran ponerse en el lugar del otro y que son indiferentes ante su dolor.

Otro aspecto identificado es que el respeto está ligado a las figuras de autoridad y no está incorporado como un valor que se le brinda a todas las personas ya que no consideran que sus pares sean dignos de respeto. Sin embargo, son enfáticos al momento de exigir respeto para ellos. Del mismo modo, se observa que no hay claridad frente al concepto de deber y que lo asocian a normas por cumplir, a tareas domésticas, a valores, a acciones de convivencia, y tal desconocimiento se refleja en la falta de responsabilidad social.

Por otro lado, es importante resaltar que hubo hallazgos que dan cuenta de aspectos positivos por parte de algunos estudiantes en el reconocimiento de sí y del otro, asociados al auto reconocimiento de habilidades socioemocionales, artísticas, físicas e intelectuales, pues expresan

tener fortalezas en una o en varias de ellas, incluso hacen alusión a ponerlas al servicio del otro. También se encontró que algunos estudiantes logran comprender las situaciones de sufrimiento del otro y ponerse en su lugar, incluso proporcionar soluciones frente a dichas situaciones. Otro aspecto para resaltar son las conductas de autocuidado, pues algunos estudiantes en sus respuestas expresan la importancia de cuidar su cuerpo y no permitir que el otro agreda su intimidad.

Desde el rastreo bibliográfico hecho sobre la categoría de reconocimiento se encuentra que las investigaciones coinciden con los hallazgos anteriormente descritos en tanto confirman la importancia del reconocimiento de si y del otro en las relaciones humanas. En este sentido, Bedoya Bohórquez (2009) alude en su investigación a la importancia del reconocimiento de si para reconocer al otro, indicando que: “la identidad está estrechamente ligada con el reconocimiento y en este sentido, la falta de identidad de los estudiantes causada por múltiples factores de privación social hace que su autorreconocimiento sea pobre y por lo tanto, el reconocimiento del otro es desesperanzador”. En nuestra investigación se ratifica que hay una deficiencia en el reconocimiento de si por parte de los estudiantes y que esto afecta el reconocimiento del otro y las relaciones que se generan entre ellos.

Desde la investigación de Matijasevic Arcila (2015) quien abordó el reconocimiento y el menosprecio desde la perspectiva de Honnet y Fraser, si bien no lo hace desde el ámbito escolar, nos permite identificar en nuestra investigación que ambos aspectos también están presentes en la cotidianidad de la escuela, pues la discriminación, las burlas y la indiferencia son una expresión del menosprecio y el desconocimiento del otro o de negación de la propia identidad.

Desde Honnet (2006) se reafirma que el reconocimiento del otro se hace a partir del reconocimiento en el amor, el reconocimiento jurídico y valoración social y éstas a su vez derivan en autoconfianza, autorrespeto y autoestima para el reconocimiento de si, en este sentido, en los hallazgos se evidencia que estos aspectos están íntimamente relacionados; así, quien tiene un amor, una confianza y un respeto propio, es capaz de amar, confiar y respetar al otro, pero al mismo tiempo es merecedor de amor, confianza y respeto por parte del otro, en el caso contrario quien no reconoce en si los anteriores aspectos, no logra hacerlo con el otro y no lo logra que el otro lo haga con él, tal como se ha identificado en los hallazgos previamente descritos.

Con relación a lo planteado por Díaz-Sibaja, Trujillo y Peris-Mencheta (2007) “uno de los factores de protección más estudiados es el de las habilidades sociales, puesto que se ha comprobado que un déficit en las mismas conlleva modificaciones negativas en la autoestima”. Cuando el niño pone en juego habilidades sociales en el contexto en el cual interactúa, ya sea escolar o familiar, permite un ajuste social satisfactorio. A su vez, los reforzamientos por parte de los otros potencian en el niño una valoración positiva de sus comportamientos sociales, lo que repercute en su autoestima, caso contrario cuando no hay una interacción y el chico se aísla, en este caso las habilidades sociales se ven afectadas y por consiguiente su autoestima al no poder interactuar y obtener reconocimiento de su potencial.

De igual manera Álvaro González (2015), considera el autoconcepto ligado a hábitos de vida saludables desde las diferentes dimensiones: social, académica, familiar, emocional y física, aspectos que pudieron identificarse también en las subcategorías emergentes en las repuestas de la población. Así mismo, este autor plantea que el autoconcepto está relacionado con la forma en que cada sujeto se reconoce así mismo y la manera como se siente reconocido por los otros, que a su vez influye en la manera como reconozca a los demás y en sus relaciones con ellos; aspecto

que fue ratificado en los hallazgos de la presente investigación. De igual manera, indica que existe una relación entre el autoconcepto y el rendimiento académico, lo cual quedó de manifiesto en los hallazgos al expresar que quien reconoce sus propias habilidades tiene mayor éxito en las actividades académicas, mientras que quienes no reconocen sus capacidades, se abstienen de participar de manera activa, se muestran inseguros y generan relaciones de dependencia con quienes consideran mejores que ellos.

Con relación a lo mencionado González (1997), presenta como el autoconcepto es fuente de motivación que incide directa y significativamente sobre el logro del niño, de esta forma el resultado del aprendizaje escolar se relaciona no solo con el autoconcepto, sino también con los comportamientos de los demás hacia uno mismo.

Los resultados obtenidos confirman la importancia que tiene el reconocimiento de si y del otro en situaciones propias de la escuela: relación entre pares, maestro- estudiante y desempeño académico.

En cuanto a la diversidad y su relación con el reconocimiento, vale la pena destacar que los estudiantes mantienen relaciones con los otros basadas en actitudes de irrespeto, burla, conflictos, juegos violentos, pocas manifestaciones de afecto, resistencia a la norma, continuos maltratos físicos, verbales y situaciones de discriminación desde distintas perspectivas: lenguaje, aspectos físicos (habilidades físicas y apariencia física), poder adquisitivo y habilidades intelectuales; en algunos casos como víctimas de la discriminación, en otras como espectadores y en otras incluso como agentes activos discriminadores, lo cual afecta notablemente la convivencia escolar, en el rendimiento académico y en el desarrollo de actividades grupales en el aula.

También se encontró que existe un desconocimiento conceptual de los valores trabajados (responsabilidad, respeto, tolerancia, solidaridad, humildad y liderazgo), los estudiantes no comprenden su significado y por ende no logran incorporarlos en las situaciones familiares o escolares que viven a diario, situación contraria al reconocimiento de normas y modales pues saben lo que éstas significan y hablan de ellas con apropiación pero no las vivencian en sus relaciones interpersonales, con las figuras de autoridad las utilizan de manera esporádica, pero con sus pares demuestran actitudes que no dan cuenta de ellas.

De igual manera, se observó que el respeto está enfocado a las figuras de autoridad y en algunos casos mediados por el miedo a una sanción disciplinaria, encontrándose ausente frente a sus pares.

Con relación a la discriminación en el aula, se halló que se da más por aspectos físicos que están asociados con el concepto de belleza que poseen y la forma de vestir, así como por las habilidades físicas (deportes y artes) también se da por aspectos cognitivos relacionados con el rendimiento académico.

En cuanto a los estudiantes víctimas de discriminación, se encontró dificultad para reconocerse a sí mismos y para darse un lugar que les permita ser reconocido por los otros. A los estudiantes se les dificulta comprender que cada sujeto es en la medida que reconoce la diferencia del otro en sí mismo, por lo tanto, conciben la diferencia como una amenaza generando situaciones de menosprecio hacia los demás.

Otro hallazgo está ligado con la solución de conflictos, pues se encontró que los estudiantes recurren a la violencia como forma de mediar ante una dificultad, a través de la cual buscan defender sus posiciones personales y anular al que piensa diferente, así mismo se

encontró que los estudiantes que se sienten discriminados acuden también a la violencia física y verbal como una manera de defenderse y de ganarse un lugar de reconocimiento.

Es importante resaltar que ante la situación masiva de inmigración venezolana los estudiantes asumen una postura discriminadora fundamentada en la amenaza económica y de seguridad social, que han escuchado de los adultos.

Cabe señalar que dentro de los hallazgos se observó que ante situaciones discapacidad física o cognitiva claramente evidentes, los estudiantes asumen una posición de acogida, respaldo, protección, apoyo incluso de defensa, en situaciones en que sienten que ellos están siendo vulnerados.

Al establecer una relación entre los hallazgos antes descritos y los antecedentes de investigaciones con relación a la diversidad se encuentra que Araque Hontangas y Barrio de la Puente (2010), plantean como problemática la evidente y persistente exclusión en los distintos ámbitos de desarrollo social, aspecto que pudo ratificarse a través de los hallazgos donde se encontró que los estudiantes discriminan por aspectos culturales, sociales y psicopedagógicos. Lo cual indica que la exclusión es una problemática que se sigue presentando en la actualidad de la escuela.

Medrano Rodríguez (2010), en su investigación concluye que la concertación educativa ocupa un papel relevante en función de la diversidad ya que supone reconocer al otro y negociar las formas de trabajo común, lo cual no significa uniformidad sino la búsqueda de mecanismos a través de los cuales las diferencias sean resueltas mediante el diálogo y los acuerdos para la acción. A diferencia de lo encontrado por el autor, en la presente investigación se halló que los estudiantes no acuden a la concertación como modo de negociación para la solución de

conflictos con quien se considera diverso por alguna situación, sino que por el contrario siguen pretendiendo una uniformidad y quien se sale de allí se le violenta de diferentes formas.

Moya Maya y Gil Álvarez (2001) proponen ampliar el concepto de diversidad respecto al que se ha venido utilizando de Educación Especial que parecía referirse exclusivamente a los alumnos con dificultades. En este sentido, en la investigación se abordó de manera amplia la categoría diversidad desde diferentes perspectivas y se encontró que los estudiantes incluso discriminan en menor medida por factores relacionados con necesidades educativas especiales y lo hacen más por otros aspectos como los sociales, culturales y éticos.

Al indagar por el factor de democracia, a partir de la concepción de Sánchez (2008):

El concepto de democracia visto desde la educación para una ciudadanía democrática se define en primer lugar como la forma de recuperar la fe de la comunidad educativa para solucionar problemas locales y mundiales, formar ciudadanos democráticos, capaces de reflexionar sobre las problemáticas de la humanidad y de cuestiones personales, que son esenciales para poseer argumentos propios para expresar lo que se piensa o se siente y ser conocedores del contexto social, político y cultural en la que se orienta.

En el taller en que se indagaba por la opinión de los estudiantes ante la problemática de inmigrantes venezolanos en Colombia se encontró que los estudiantes tienen actitudes de discriminación que están predispuestas por la perspectiva que los adultos tienen frente a dicha situación y por el temor a un incremento de la problemática económica de su entorno inmediato.

A través de la investigación de Hoyos y Rodríguez Pabón (2012) se pudo inferir que incluir la diversidad cultural en los procesos educativos va más allá de la obligación impuesta por la norma, su inclusión se configura en una posibilidad de emancipación política y epistémica, que cuestiona las bases estructurales sobre las que se ha construido la relación entre poder y

conocimiento en el sistema educativo; con la presente investigación se confirmó que la diversidad cultural aún no ha trascendido de una obligación impuesta por la norma pues los estudiantes siguen considerando como raros y merecedores de poco reconocimiento a quienes tienen condiciones culturales diferentes y así mismo median las relaciones de poder desde las presunciones culturales tradicionales considerando indignos de reconocimientos político y educativo a quienes se salen de lo culturalmente establecido.

En este sentido Carolina Hirmas (2008), considera que “Desde la educación se ha de promover, de forma intencional, la aceptación y la valoración de las diferencias de cualquier tipo para “aprender a vivir juntos”, lo que implica la comprensión del otro como un “legítimo otro” y el desarrollo de nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas”. Por consiguiente, se hace necesario generar con los estudiantes espacios en las aulas que les permitan salir de sí, para tener un encuentro con el otro en una construcción constante de un nosotros que implica tomar decisiones en beneficios del grupo, donde todos puedan salir beneficiados.

Es importante tener en cuenta que estos hallazgos tienen implicaciones significativas para los docentes, la institución educativa y los padres de familia. Para los docentes, en tanto hay comportamientos que afectan sus clases y no permiten el normal desarrollo de las actividades académicas, lo cual exige la implementación de nuevas estrategias y el replanteamiento de la planeación; a nivel institucional, lo anterior puede afectar el rendimiento académico y sobre todo traer dificultades en el proceso de convivencia escolar, lo que implica también replantear situaciones de aprendizaje y estrategias que propendan a subsanar tales deficiencias; de igual manera, con la familia puede decirse que estas situaciones generan tensiones tanto para aquellas donde los hijos hacen parte activa de los conflictos como para quienes son víctimas de ellos.

Finalmente, en los resultados arrojados por la investigación de Manrique Suárez (2015) sobre el respeto por la diversidad, se plantea que el reconocimiento como sujetos de derechos y el acercamiento, genera vínculos que propician un respeto activo entre pares, en los hallazgos de la presente investigación se encontró que los estudiantes que hacen un reconocimiento del otro respetando la diversidad son pocos con relación a la gran mayoría de la población, que no logran hacer dicho reconocimiento y acuden a prácticas discriminatorias y violentas ante la presunción de la diferencia. A partir de esto, se fundamenta nuestro tercer objetivo, construir una propuesta psicopedagógica que plantee el trabajo cooperativo como estrategia para el reconocimiento sí y del otro desde la diversidad.

9. CONCLUSIONES

- La escuela es un escenario en el que confluyen diversos modos de pensar, actuar y concebir el mundo, es allí además donde se tejen relaciones interpersonales que están determinadas por el reconocimiento de sí y el reconocimiento del otro, ambos son factores determinantes en la manera como se configuren dichas relaciones, ya que entre ellos se produce una reciprocidad, pues de la manera como el sujeto se reconozca a sí mismo va a depender la forma como reconozca al otro y como el otro lo reconozca a él. En este sentido, puede concluirse que el reconocimiento de sí y del otro en la población de la presente investigación está determinada por habilidades físicas, intelectuales y artísticas, así como por el poder adquisitivo, las cuales son expresadas como fortaleza en unos y como carencia en otros; en el primer caso conllevan a una situación de reconocimiento propio y de los demás ubicándoles en un lugar de éxito y una posición de estatus, mientras que desde la carencia, genera en los alumnos un pobre reconocimiento de sí y por ende del que los otros hacen de ellos, propiciando sentimientos de fracaso, inseguridad y dependencia.
- El reconocimiento al otro desde el respeto, no se ha interiorizado como un valor que se brinda a todas las personas, sino que lo proyectan solo hacia las figuras de autoridad, en consecuencia el respeto hacia los pares es un supuesto y considerado innecesario, lo que implica que se configuren relaciones desde el rechazo, la burla y el menosprecio, careciendo de toda consideración hacia al otro visto como diferente, y por tanto, indigno de respeto; esta situación a su vez conlleva a la generación de actitudes violentas tanto de parte de quienes irrespetan como de parte de quienes exigen tal respeto al sentirse menospreciados.

- Algunos estudiantes tienen la capacidad para reconocer sus propias habilidades (artísticas, físicas, intelectuales y socioemocionales) y en algunos casos ponerlas al servicio de los otros, de igual manera logran comprender el sufrimiento del otro y proporcionar soluciones y apoyo en dichas situaciones. También asumen conductas de autocuidado, pues algunos estudiantes expresan la importancia de cuidar su cuerpo y su intimidad.
- En las actividades tendientes a identificar la forma en que se expresa y vive la diversidad desde factores éticos, culturales, sociales y psicopedagógicos, se encontró que la diversidad es entendida como una amenaza, y en este sentido, se entorpece la posibilidad de reconocerse a sí mismo y al otro como diferente, la diferencia entonces se convierte en un opuesto al que se debe combatir a partir de la burla, la violencia física y verbal y la negación de un reconocimiento positivo.
- La dificultad para reconocer el aula y la escuela como un espacio plural, diverso, con riqueza, ha generado posturas totalmente diferentes las cuales están enmarcadas desde la discriminación a quienes se considera distinto por condiciones de lenguaje, economía, raza-etnia, religión y/o discapacidad, generando situaciones de rechazo lo cual es contrario al reconocimiento del otro; a su vez esta situación genera de conflictos, que no son mediados por el dialogo sino por la violencia, ocasionando que se trasgredan los límites del respeto y se infrinjan las normas de convivencia, .
- Contrario a lo anterior, ante situaciones de discapacidad física o cognitiva, algunos los estudiantes asumen una posición de protección y defensa, en favor de sus compañeros en dicha condición, demostrando empatía al comprender la vulnerabilidad del otro.

- La escuela como el lugar donde convergen todas las formas de diversidad, debe plantear estrategias que desvirtúen la homogenización y propendan por el dialogo para la construcción y el aprendizaje, por relaciones que permitan el reconocimiento de sí y del otro desde una valoración de lo diverso como fuente de aprendizaje, en este sentido, el trabajo cooperativo se convierte en una estrategia que posibilita el dialogo, el respeto y la valoración de la diversidad de capacidades.
- La propuesta de trabajo cooperativo, se presenta como una estrategia metodológica que permite aprender juntos, en una relación constante entre estudiante, estudiante y docente estudiante, en la cual el profesor se encarga de estructurar, dirigir y proponer actividades que se convierten en retos para los alumnos, quienes se encargan de participar y consolidar su propio aprendizaje. Es de destacar que a partir de esta propuesta los chicos a la hora de trabajar deben reconocer las habilidades propias y las de sus compañeros, ya que el aporte de todos cuenta, para el resultado final en beneficio de todos los miembros del grupo.
- La inclusión del trabajo cooperativo en la práctica educativa, es una propuesta con perspectiva democrática de la educación que puede aportar a la apuesta política de vivir juntos y construir salidas a los conflictos de formas menos violentas, permitiendo desarrollar en los estudiantes una conciencia de la importancia que tiene el trabajo en grupo y la socialización para las personas, en un ambiente en el que todos se sienten útiles, únicos y valiosos, aportantes desde el rol y funciones que cada quien asume para el logro común.

10. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

10.1 OBJETIVO GENERAL

Implementar el trabajo cooperativo como estrategia psicopedagógica para el reconocimiento de si y del otro desde la diversidad.

10.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conformar los equipos de trabajo cooperativo de manera heterogénea e inclusiva, para el desarrollo de las sesiones de trabajo situado.
- Desarrollar sesiones de trabajo situados que promuevan a partir del trabajo cooperativo el reconocimiento de si y del otro desde la diversidad.

11. JUSTIFICACIÓN

La escuela hoy requiere de innovaciones pedagógicas en las que se propicie y respete la diversidad y se favorezca la tolerancia, sin importar las condiciones personales, sociales, económicas, étnicas y religiosas de la persona. Este desafío nos enfrenta a la necesidad de crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar un espacio de desarrollo humano y reconocimiento para todos, evitando la discriminación y las desigualdades. De acuerdo con esta necesidad y enfoque educativo el trabajo cooperativo puede aportar cambios importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido Bedoya Bohórquez (2009) plantea que la identidad está estrechamente ligada al reconocimiento y que la falta de esta hace que el autorreconocimiento sea pobre y por ende el reconocimiento en el otro desesperanzador. A partir de lo anterior la autora sugiere la necesidad de que la escuela asuma un papel responsable frente a brindar y propiciar en los estudiantes el fortalecimiento de su autorreconocimiento positivo mediante espacios participativos, que les movilice a hacerse responsables de su realidad - ya que en muchos casos es la única opción con la que cuentan los jóvenes, pues sus familias por diversas causas se encuentran ausentes en este proceso.

Frente a lo planteado por Bedoya Bohórquez (2009) el trabajo cooperativo se convierte en una propuesta, que, por sus características, fomenta el reconocimiento de las habilidades propias y posibilita espacios participativos en los que cada uno asume una responsabilidad.

En esta misma línea, Montaña Herrera (2015) al final de su investigación, planteó estrategias para la educación del “reconocimiento del otro” con el fin de mostrar cómo se puede explicitar e intencionar en el trabajo con los niños. Con base en lo anterior, la propuesta del trabajo cooperativo se convierte en una estrategia para favorecer el reconocimiento.

De igual manera, Blanco Vargas (2008), plantea que los docentes han construido un concepto de diversidad a partir de las necesidades educativas especiales, y que existen prácticas pedagógicas que tienden a la homogenización lo cual afecta con el reconocimiento de la diversidad; se afirma además, que los docentes presentan un discurso incoherente con sus prácticas pedagógicas desarrollando estilos de enseñanza que desconocen el carácter diverso, variado y diferente de todos los alumnos y por ende del contexto educativo. En este sentido el trabajo cooperativo es una estrategia que no sólo busca atender la diversidad desde las necesidades educativas especiales, sino en todas sus representaciones, valorando las capacidades de cada uno como aportes significativos para la construcción común de un conocimiento y el logro de objetivos.

A partir de los argumentos anteriores se concluye que la escuela debe promover la participación, la cooperación, la colaboración y el reconocimiento de si y del otro, contribuyendo cada vez más al desarrollo de procesos educativos desde la diversidad.

El trabajo cooperativo es definido desde los hermanos Johnson (1999) como el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, y los aspectos que trabajan de la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. Con base en estos principios se desarrolla la siguiente propuesta.

12. ACTORES

Estudiantes de los grados cuarto y quinto de las instituciones educativas La Candelaria, y La Esperanza sede Los Comuneros, de la ciudad de Medellín.

12.1 Estrategia y Metodología

Se plantea el trabajo cooperativo como estrategia para el reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad, y a partir de éste se llevarán a cabo sesiones de trabajo situado que atiendan a las necesidades encontradas en los hallazgos. Dichas sesiones de trabajo situado estarán conformadas por retos (actividades) enfocadas a los aspectos más relevantes.

La propuesta tendrá dos grandes fases: la primera estará direccionada a la conformación de los grupos cooperativos y a la apropiación de la estrategia por parte de los estudiantes; y la segunda al desarrollo de sesiones de trabajo situado direccionados las carencias identificadas en los hallazgos descritos.

12.1.1 Fase 1: Conformación de los grupos cooperativos

Los equipos deben tener una permanencia por un determinado tiempo y su composición debe ser heterogénea. El número de integrantes no debe ser superior a cuatro estudiantes y su conformación debe estar guiada por el docente, buscando un equilibrio en la diversidad (género, etnia, intereses, capacidades, motivación, rendimiento, etc.), en cierto modo cada equipo debe reproducir las características del grupo clase. Es importante que el docente tenga en cuenta las preferencias y posibles incompatibilidades dentro del grupo. (Programa de buenas prácticas para la inclusión RECAPACITA)

A partir de la propuesta hecha por la fundación MAPFRE en su cartilla “Recapacita”, el trabajo cooperativo como metodología inclusiva, y los apartes teóricos del ABC del trabajo cooperativo (Ferreiro 2008), se propone la siguiente tabla como guía para la conformación de los equipos cooperativos:

Tabla 34

Guía para la conformación de equipos cooperativos

¼ parte de los estudiantes del aula	2/4 partes de los estudiantes del aula	¼ parte de los estudiantes del aula
<p>Los estudiantes destacados por su excelente desempeño en todos los aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rendimiento alto - mucha motivación - capacidad de liderazgo - mucha creatividad - habilidad para trabajar en equipo, intelectuales, físicas y artísticas. 	<p>Estudiantes que se adaptan con facilidad a las actividades de clase, sin sobresalir en ellas, teniendo un desempeño satisfactorio.</p>	<p>Los estudiantes que requieren algún tipo de apoyo teniendo en cuenta todas las necesidades del aula</p>

Fuente: Elaboración propia

Es importante tener en cuenta el rol del maestro como guía o mediador que debe favorecer el aprendizaje y desarrollo de potencialidades a través de principios como: establecer una intencionalidad clara con metas precisas, reciprocidad, trascendencia, regulación de la impulsividad, capacidad de comprender, explorar y ubicarse.

- Organización interna de los equipos cooperativos
 1. Diligenciar una ficha de conformación con los siguientes aspectos:
 - Escribir el nombre de los miembros del equipo, así como las principales habilidades de cada uno de ellos, esto como una manera de resaltar la diversidad existente en el grupo. Además, deben caracterizar el equipo con un nombre que los diferencie de los demás.
 - Distribución de roles del equipo entre los que se encuentran: coordinador, vocero, secretario, responsable del material y del tiempo, cada uno debe hacerse responsable

de uno de estos roles. En caso de que algún equipo este conformado por más de cuatro estudiantes, se subdividen las tareas de algún cargo. Los cargos son rotativos: todos deben ejercer todos los cargos, además periódicamente se deben evaluar las tareas de cada uno para mirar si es necesario quitar o poner funciones. Es importante hacer énfasis en el valor de la responsabilidad con el que cada miembro debe ejercer las tareas propias de su cargo ya que esto define en parte el éxito del equipo.

- Objetivos del equipo, deben plantearse en tres sentidos: sobre los contenidos del aprendizaje, sobre el trabajo en equipo y sobre otros aspectos que saben que tiene que mejorar.
- Objetivos individuales: cada integrante del equipo plantea un objetivo individual que contribuya al logro de los objetivos grupales.

Es importante tener en cuenta que como los estudiantes no tienen experiencia en trabajar de forma cooperativa, el docente elabore una lista de objetivos generales para que a partir de ellos cada equipo elija los que considera más prioritarios a nivel de grupo y a nivel individual.

2. Evaluación y retroalimentación: se propone un cuaderno en el que cada equipo describa el trabajo realizado en cada sesión de clase para luego hacer una valoración del desempeño en la misma como equipo y la de cada integrante. Se propone autoevaluación, coevaluación y estrategias de mejoramiento.

12.1.2 Fase 2: Sesiones de trabajo situado

La propuesta de intervención se llevará a cabo a través de 3 Sesiones de Trabajo Situado enfocadas al reconocimiento de si, del otro y a la diversidad a partir de las necesidades encontradas en los hallazgos. Cada sesión de trabajo estará conformada por retos, entendido reto

por actividad; cada reto consta de la descripción, el objetivo, los recursos, el tiempo, el lugar y los responsables.

Las sesiones de trabajo están fundamentadas en los aportes de Gravié (2008) quien plantea el ABC del trabajo cooperativo, en el que se propone: A: Actividad Orientada, B: Bidireccionalidad (intencionalidad, reciprocidad, trascendencia y significado) y C: Cooperación.

De igual manera se debe tener presente al momento de ejecutar los retos definidos, los siguientes componentes esenciales propuestos por Johnson (1999): interdependencia positiva, interacción promotora (cara a cara), responsabilidad personal e individual, uso frecuente de habilidades interpersonales y de grupos pequeños y procesamiento grupal. La ausencia de estos elementos puede afectar el propósito del trabajo cooperativo ya que estas son condiciones mediadoras indispensables para el objetivo propuesto.

Tabla 35

Sesión de trabajo situado: reconocimiento de si y del otro desde la diversidad

SESIÓN DE TRABAJO SITUADO: RECONOCIMIENTO DE SI Y DEL OTRO DESDE LA DIVERSIDAD						
RETO	OBJETIVO	RECURSO	TIEMPO	LUGAR	RESPONSABLES	
<p><u>Reto 1: El Espejo</u></p> <p>subcategoría: Autoestima, Autoconfianza</p> <p>Habilidades físicas, intelectuales, artísticas, socioemocionales.</p> <p>En un primer momento cada estudiante se mirara al espejo y luego escribirá en una hojas las características físicas, personales y habilidades que reconoce en sí mismo. En un segundo momento se rotaran entre los integrantes del equipo cooperativo quienes harán las veces de espejo y les escribirán a sus compañeros las características físicas, personales y habilidades que identifican en ellos. En un tercer momento el equipo cooperativo dialogara sobre los hallazgos y crearan un afiche publicitario en el que ofertaran su grupo teniendo en cuenta todos los aspectos positivos de cada uno de sus integrantes.</p>	<p>Lograr que los estudiantes hagan un reconocimiento de sus propias características y capacidades, y de las de los otros, al mismo tiempo que se fortalezca la autoestima, minimizando la timidez, el auto rechazo, la envidia y la dependencia mediante el reconocimiento que entre pares hacen de sus capacidades.</p>	<p>Espejo Hojas Lapiceros Papel Bond Marcadores</p>	<p>2 horas</p>	<p>Salón de clase</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>	
<p><u>Reto 2: ¿Cómo soy? ¿Cómo me ven?</u></p> <p>Subcategoría: Autoestima, Autoconfianza</p> <p>Habilidades físicas, intelectuales, artísticas, socioemocionales.</p> <p>Proyectar el video autoestima para niños https://www.youtube.com/watch?v=AxqqSa6eE8o y hacer una reflexión general. Posteriormente en los grupos cooperativos se le reparte a cada estudiante una ficha con las siguientes preguntas: ¿Cómo soy? ¿Cómo me ven?, cada estudiante responde a la primera pregunta con adjetivos y se rotan la tarjeta a la derecha al interior del</p>	<p>Fortalecer el reconocimiento de las habilidades propias a través del reconocimiento que el otro hace de ellas para minimizar la timidez, el auto rechazo, la envidia y la dependencia.</p>	<p>Computador Video Internet Televisor Cable HDMI Fichas con Preguntas Lapiceros</p>	<p>2 horas</p>	<p>Salón de clase</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>	

grupo cooperativo para que entre compañeros respondan a la pregunta ¿cómo me ven? Finalmente cada uno contrasta lo que piensa de sí con el reconocimiento que le hace el otro y se hace un conversatorio general a partir de preguntas como si coincidieron o no los adjetivos de ambas preguntas, sentimientos surgidos, sinceridad, aprendizajes nuevos, etc.

Reto 3: Previendo el Cuting

subcategoría: Autorrespeto

Autocuidado.

Con anterioridad se le pide a cada grupo cooperativo un dulce para compartir con los demás grupos.

En un primer momento se hará una indagación de saberes previos dentro de cada grupo cooperativo a través de la resolución de las siguientes preguntas: nombre tres situaciones que puedan clasificarse como autoflagelación, en ¿qué edades puede presentarse esta conducta? y ¿por qué crees que se da? Se comparte en una breve socialización. Seguidamente el docente presenta una conceptualización general al grupo en la que aborda el concepto de autoflagelación, el por qué se presenta, los factores de riesgo, las señales de alarma, los factores de protección y presentará el siguiente video: <https://www.youtube.com/watch?v=wx6X6eiyzq4>

Se abrirá un conversatorio para compartir experiencias, dudas y aprendizajes.

Luego se entrega a cada grupo cooperativo una actividad o situación para que sea resuelta o dramatizada según la indicación, estas están relacionadas con el cuting por ejemplo: dramaticen una situación en la que unos estudiantes se dan cuenta de que un compañero se está autoflagelando, elabore una estrategia que puedan aplicar en la escuela para evitar que los estudiantes se autolesionen, elabore una campaña de autocuidado, etc. Cada grupo cooperativo expone y se sacan conclusiones a nivel general haciendo énfasis en la importancia del autorrespeto y amor propio, y comparte el dulce con sus compañeros.

Brindar herramientas a los estudiantes para la identificación de factores de riesgo que puedan inducir o desarrollar conductas de autolesión fortaleciendo el autorrespeto y el amor propio.

Computador
Internet
Televisor Dulces
Diapositivas
Cable HDMI

horas

3 Salón de clase

Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°)
Docentes

Reto 4: Feria SuperArte

subcategoría: Autoconfianza - Autoestima

Habilidades físicas, intelectuales, artísticas, socioemocionales.

Fortalecer el reconocimiento de sí y del otro a través de la representación y afirmación de las habilidades propias y la de los demás.

Stand
Trabajos elaborados por los estudiantes.
Material decorativo

horas

4 Salón de clase

Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°)
Docentes

Cada grupo cooperativo estará encargado de organizar un stand y a su vez cada integrante del equipo llevará un producto que represente mejor su principal habilidad.

En una primera fase, cada integrante del grupo cooperativo deberá presentar su trabajo a sus compañeros y explicarles como lo hizo y si es posible enseñárselos a hacer. Y realizar una coevaluación de los productos presentados para rescatar los aspectos a mejorar y tener en cuenta para la segunda fase.

En una segunda fase (debe ser un día diferente a la anterior), cada grupo cooperativo presentará en su stand los trabajos elaborados y todos los estudiantes del salón pasaran por cada uno ellos a observar las producciones y les dejaran una nota con una valoración cualitativa de lo encontrado allí.

Para finalizar cada grupo cooperativo leerá las apreciaciones hechas por sus demás compañeros.

Reto 5 : Narrativa

subcategoría: Autorrespeto

Aspectos Negativos de la Personalidad

A cada grupo cooperativo se le asignará un tema relacionado con los aspectos negativos de la personalidad como: la impulsividad, el irrespeto, la intolerancia, timidez, agresividad, envidia, etc. Para que a partir de este inventen un cuento y realicen las ilustraciones o títeres necesarios para representarlo a los otros grupos cooperativo.

Para la construcción de la narrativa deberán tener en cuenta: describir cómo se evidencian estas conductas, las posibles causas, las consecuencias que tiene y la forma como se puede mejorar.

Al final se realizará un conversatorio destacando los aspectos más importantes de cada narrativa y los aprendizajes adquiridos.

Abordad aspectos negativos de la personalidad y las posibles formas de mejorarlos, desde la percepción de los estudiantes, propiciando una reflexión que conlleve al autorrespeto y al respeto por los demás.

Laminas Narrativa horas

3 Salón de clase

Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°)
Docentes

<p><u>Reto 6: El Baúl de la clase.</u></p> <p>Subcategoría: Empatía Factor diversidad: Social</p> <p>Se disponen dos baúles previamente decorados por los grupos cooperativos, uno se dejara vacío y en el otro habrá una hoja en blanco. Luego a cada estudiante se le entregara una hoja diferente a las del baúl para que escriba un momento difícil o muy bueno actual de su vida y lo deposite en el baúl que está vacío. Todos harán esta actividad. En un segundo momento los estudiantes escogen una diferente de la suya y al mismo tiempo van por una hoja de color en la cual le escribirán un mensaje a la persona dueña de la situación que él tomo del primer baúl. En un tercer momento se le regresa a cada persona su situación con el mensaje del compañero, acompañado de un dulce que han llevado previamente. Al finalizar se hace una socialización en los grupos cooperativos y se buscaran entre todos posibles soluciones a los casos de integrante. Los estudiantes expresaran su sentir frente a la actividad.</p>	<p>Fortalecer el reconocimiento del otro a través de la empatía, minimizando las situaciones de indiferencia o de envidia que surgen ante las vivencias del otro.</p>	<p>Cajas de cartón decoradas como baúl. Hojas de colores Lapiceros Dulces Elementos decorativos</p>	<p>2 horas Salón de clase</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>
<p><u>Reto 7: Nuestro confidente</u></p> <p>Subcategoría: Respeto Factor diversidad: cultural y ético</p> <p>En un primer momento se elabora un cuaderno de grupo, preferiblemente con hojas recicladas, en el cual todos los integrante aporten elementos para la decoración, para dejar implícito su toque personal, al inicio del cuaderno cada integrante se dibujará y escribirá aspectos que desee resaltar de su personalidad, también debe escribir un compromiso que asume con el grupo.</p> <p>En un segundo momento el cuaderno empezará a rotar cada estudiante se lo lleva un fin de semana y debe escribirle a cada uno de sus compañeros aspectos positivos que reconoce en él o frases que considere pueden ayudarlo con relación a momentos específicos que pueda estar viviendo su compañero.</p> <p>El cuaderno debe ser nutrido de forma permanente por los integrantes del grupo.</p> <p>En un tercer momento cada integrante del grupo se llevará el cuaderno a casa y pedirá a algunos miembros de su familia que le escriban aspectos que quieran resaltar o potenciar ellos.</p> <p>En un cuarto momento los integrantes del grupo cooperativo pedirán a algunos maestros de su preferencia que escriban en el</p>	<p>Propiciar una reflexión positiva a partir de las concepciones que los compañeros, familiares y docentes puedan generar en torno al reconocimiento del estudiante como individuo dotado de capacidades y habilidades, merecedor de respeto.</p>	<p>Cartulina Marcadores Lápiz Cuaderno con hojas recicladas Colores Papel iris pegante tijeras</p>	<p>1 hora Salón de clase</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>

cuaderno de grupo a cada uno de sus integrantes los aspectos que como docentes resaltan en ellos.

Resto 8: Nuestros derechos y deberes

Subcategoría: Derechos y Deberes

Factor diversidad: Ético

Este reto se divide en dos fases, la primera se compone de los siguientes momentos:

En un primer momento se explora sobre la noción que tienen todos los estudiantes sobre lo que es un derecho y lo que es un deber, con ejemplos propuestos por los mismos estudiantes de lo que se entiende por dichos conceptos, en este momento la docente hace una explicación breve sobre la definición de deberes y derechos con ejemplos para aclarar dichos términos.

En un segundo momento se entrega cada grupo cooperativo una copia del cuento “Los deberes de Cristian” de Eva María Rodríguez.

Tomado de: <http://www.cuentoscortos.com/cuentos-originales/los-deberes-de-cristian>

Al finalizar la lectura del cuento deben realizar una reflexión grupal acerca de lo que les dice el cuento y sacar elementos que puedan servirles para realizar un mapa conceptual de derechos y deberes.

En un tercer momento se elabora un mapa conceptual en un pliego de cartulina o papel bond, en el cual se inicie con la definición de cada uno de los términos, a partir de una construcción de grupo, de dicha definición deben desprender las categorías de derechos y deberes en: el colegio, la familia y el barrio, es importante que cada integrante del grupo cooperativo tenga una responsabilidad a cargo en la elaboración del mapa conceptual (Cada uno puede encargarse de una categoría diferente y elaborarlo en tiras de un tamaño definido por el grupo, para luego pegarlas en el pliego completo y de esta manera entre todos elaborar el mapa).

En la segunda fase, cada grupo cooperativo deberá preparar una representación teatral con situaciones en la que se evidencien la práctica de los deberes y derechos asignados, al finalizar el docente y los compañeros harán una representación clarificando si efectivamente la situación daba cuenta de un derecho o de un deber.

Comprender el concepto de derechos y deberes y aplicarlo en las relaciones y decisiones consigo mismo y con los demás.

Papel bond
Lápiz
Cuaderno
Colores
Papel iris
pegante
tijera

Pegante

3 Salón de clase
horas

Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°)

Docentes

<p><u>Reto 9: Construyendo negocios</u></p> <p><u>Subcategoría: Cooperación</u></p> <p>Factor diversidad: Social</p> <p>En un primer momento se reúnen en parejas o tríos, para construir una propuesta de negocio, teniendo en cuenta recursos con los que pueden contar en casa, necesidades que demanda el mercado, y protección al medio ambiente, dicha propuesta debe tener: nombre del posible negocio, logotipo, slogan y presupuesto necesario para iniciar el negocio.</p> <p>En un segundo momento se reúne el grupo cooperativo socializan las propuestas que han surgido y toman la decisión de elegir una para reorganizarla como grupo o construir una nueva a partir de las propuestas.</p> <p>Luego el equipo cooperativo elabora un cartel para socializar al grupo en general la propuesta de negocio.</p> <p>En un cuarto momento se socializa el trabajo realizado, los estudiantes pueden participar de forma espontánea para dar sugerencias o reconocer aspectos positivos del trabajo del grupo expositor.</p>	<p>Lograr que los estudiantes lleguen a acuerdos a través del dialogo y la toma de decisiones para la potenciación de las habilidades de cada integrante del equipo valorando la diversidad.</p>	<p>Cartulina Marcadores Lápiz Cuaderno Colores Papel iris pegante tijeras</p>	<p>3 horas</p>	<p>Salón de clase</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>
<p><u>Reto 10: Grandes Celebridades</u></p> <p><u>Subcategoría: Solidaridad y Status</u></p> <p>Factor diversidad: Social y cultural</p> <p>A cada grupo cooperativo se les solicitará que dibuje y escriba un personaje nacional e internacional que ellos consideren importante y el por qué. Después se socializara ante el grupo.</p> <p>En un segundo momento se mostraran videos de personas que se han destacado en la humanidad por sus actos de entrega, amor y servicio al otro (Santa Teresa de Calcuta, Manuel Elkin Patarroyo, Albert Einstein, San Francisco de Asís, Wangari Maathai, etc.). Posteriormente a cada grupo se le entregará un personaje de estos para consultar en internet sobre su vida y sus obras. A partir de la consulta realizada cada grupo elaborará una reflexión teniendo en cuenta el personaje elegido en la actividad previa y comparándolo con el personaje asignado bajo los criterios de solidaridad, altruismo, servicio. Finalmente se realizará una mesa redonda para compartir la</p>	<p>Identificar situaciones que pueden dar status a las personas, minimizando la valía impuesta en desde los cánones de economía, de belleza o popularidad.</p> <p>Resaltar el valor de la solidaridad a través del reconocimiento de personajes que a través de sus obras se han destacado por ella.</p>	<p>Computador con internet Hojas de block Materia decorativo Lápices, colores.</p>	<p>3 horas</p>	<p>Salón de clase</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>

reflexión de cada equipo, El profesor hará énfasis en los aspectos que son relevantes al momento de darle status a una persona y de la solidaridad como una forma de reconocer al otro.

Reto 11 : Regalando Sonrisas

Subcategoría: Solidaridad y Status

Factor diversidad: Social y cultural

Teniendo en cuenta que en el reto 9 y 10 se reforzó la cooperación y la solidaridad, se plantea para este reto una actividad practica en la que los estudiantes pongan de manifiesto el servicio al otro. Para ello se plantea una visita a un hogar infantil con niños de escasos recursos del sector, en la que ellos en los grupos cooperativos proveerán alguna ayuda material y compartirán un rato con ellos.

A cada grupo cooperativo se le asigna una misión la cual consiste en liderar en la institución la recolección de los regalos que se obsequiarán en esta visita, como: ropa en buen estado, juguetes mercado y coordinar las actividades de integración.

El día de la visita cada grupo cooperativo tendrá su intervención en la entrega de los regalos. En otro día de clase se dispondrá un espacio para realizar la evaluación de la actividad y en la que los estudiantes expresen su sentir. El docente deberá hacer el cierre y la reflexión correspondiente con relación al reconocimiento del otro desde la cooperación, la solidaridad y que la economía no determina el nivel de solidaridad y el satus que se le da al otro.

Promover la cooperación y la solidaridad desde la vivencia y el servicio para concientizar a los estudiantes sobre la necesidad de reconocer al otro desde su valor como ser humano.

Sensibilizar a los estudiantes frente a las necesidad del otro para minimizar la indiferencia.

Ropa mercado
juguetes elementos
recreativos. mes

1

Salón de clase
Jardín
Infantil

Integrantes del
grupo cooperativo
(estudiantes de 4° y
5°)

Docentes

Reto 12: Solucionemos conflictos

Subcategoría: Respeto

Factor diversidad: Cultural, ético y psicopedagógico

Se entregará un mismo caso a cada equipo cooperativo en el que se plantea una situación de conflicto causada por situaciones de irrespeto y discriminación en el aula. Cada grupo deberá lo analizará y planteará una forma adecuada e inadecuada de resolver esta situación. Una vez terminado se realizará un debate en el que cada equipo expondrá sus puntos de vista y defenderá sus posiciones. Finalmente se sacara a partir de un consenso grupal un decálogo para la solución de conflictos y se realizará una cartelera para dejarla expuesta en el salón.

Plantear soluciones ante situaciones de discriminación e irrespeto en el aula para la solución adecuada de conflictos, la sana convivencia y el respeto por el otro.

Papel bond
Ficha de solución
de conflictos horas
Lápiz
Cuaderno
Colores
Papel iris pegante
tijera

3

Salón de clase

Integrantes del
grupo cooperativo
(estudiantes de 4° y
5°)

Docentes

Reto 13: El fútbol nos identifica y nos une

Identificar las características

Balón de futbol horas

3

Salón de clase
y cancha

Integrantes del
grupo cooperativo

<p>Subcategoría: Identidad Social Factor diversidad: cultural</p> <p>Se dará la instrucción de que los estudiantes se reúnan según su equipo de futbol favorito. Una vez reunidos realizar un breve conversatorio en el que se explica porque se sienten identificado con ese equipo de fútbol y en ese momento el docente propiciara como reflexión el que el futbol lejos de generar violencia es un espacio para compartir con personas que tienen la misma afinidades y a su vez permite respetar al que tiene gustos diferentes porque un partido de futbol no se puede jugar con un solo equipo.</p> <p>Seguidamente, se vuelve a solicitar que se reúnan pero esta vez a partir de otras afinidades ejemplo: los que les gusta leer, bailar, etc. hasta que queden reducidos a equipos de 6 estudiantes. En la medida que se van haciendo las divisiones se va haciendo la reflexión de que hay cosas que nos identifican con unas personas y otras con otros y que esa diferencia nos enriquece.</p> <p>Finalmente se juega un minitorneo entre los equipos conformados.</p>	<p>comunes que tiene el grupo, reconociendo que aún en ellas hay diferencias y que es esta diversidad la que fortalece las relaciones que emergen en el aula.</p>			<p>(estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>
<p>Reto 14: Los cinco Horribles</p> <p>subcategoría: Respeto, cooperación. Status. Factor: Psicopedagógico</p> <p>La actividad constara de dos momentos una de reflexión y otra de acción. Reflexión: Se proyectara el video https://www.youtube.com/watch?v=ytLNJ9GJmKw del cuento los cinco horribles de Wolf Erlbruch y a partir de este se realizarán las siguientes preguntas: ¿Te has sentido alguna vez como alguno de los cinco horribles? ¿A quiénes consideras horribles? ¿Te has considerado horribles por los otros? Los cinco horribles dejaron de lado de auto compadecerse por sus defectos y empezaron a fortalecer sus habilidades, lo que les permitió sacar adelante sus proyectos. ¿En qué momentos has asumido la misma actitud? Acción: en la segunda parte cada grupo cooperativo planteará un mini proyecto basado en las habilidades de cada equipo y lo expondrá a sus compañeros.</p>	<p>Favorecer el reconocimiento de si desde la aceptación de los defectos para lograr la superación de estos a partir del fortalecimiento de las cualidades, para ser reconocido por el otro y aportar a un bien común.</p>	<p>Videobean televisor internet</p>	<p>3 horas Salón de clase.</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo (estudiantes de 4° y 5°) Docentes</p>
<p>Reto 15: Rompiendo mitos. Subcategoría: Status.</p>	<p>Fortalecer el reconocimiento del</p>	<p>Cuento: mil orejas, internet, televisor, Horas</p>	<p>3 Horas Salón de clase.</p>	<p>Integrantes del grupo cooperativo</p>

<p>Factor: Psicopedagógico.</p> <p>Para dar inicio al reto se leerá el cuento: Mil orejas de Pilar Gutiérrez Llano.</p> <p>Seguidamente se proyectará el video de la vida de Pablo Pineda, https://www.youtube.com/watch?v=nOHTLVrHwBE&t=1219s, y la entrevista a Noelia Garella https://www.youtube.com/watch?v=PSqukr-CpDI, dos jóvenes con síndrome de Down.</p> <p>A partir de lo anterior, se hará una breve reflexión dentro de los grupos cooperativos tanto del cuento como de los videos observados, y cada grupo preparará una intervención sobre dicha reflexión, para participar en una mesa redonda a nivel grupal.</p>	<p>otro desde la diversidad, rompiendo con la mirada de la lastima o el rechazo para dar lugar a una óptica inclusiva a partir de la exaltación de logros.</p>	<p>cable HDMI, aula de clase.</p>	<p>(estudiantes de 4° y 5°)</p> <p>Docentes</p>
---	--	-----------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

13. CRONOGRAMA

Tabla 36

Cronograma

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES								
RETO	FEB	MAR	ABR	MAY	JUL	AGO	SEPT	OCT
Reto 1: El Espejo								
Reto 2: ¿Cómo soy? ¿Cómo me ven?								
Reto 3: Previniendo el Cuting								
Reto 4: Feria SuperArte								
Reto 5 : Narrativa								
Reto 6: El Baúl de la clase.								
Reto 7: Nuestro confidente								
Resto 8: Nuestros derechos y deberes								
Reto 9: Construyendo negocios								
Reto 10: Grandes Celebridades								
Reto 11 : Regalando Sonrisas								
Reto 12: Solucionemos conflictos								
Reto 13: El fútbol nos identifica y nos une								
Reto 14: Los cinco Horribles								
Reto 15:								

Fuente: Elaboración propia

14. PRESUPUESTO

Tabla 37

Presupuesto

Ítem	Costo unidad	Costo total
Honorarios del investigador	\$1.920.000	\$5.760.000
Profesional de apoyo	\$120.000	\$360.000
Recursos de la Institución (computador, internet, videobean)	\$3.600.000	\$7.200.000
Materiales de papelería	\$250.000	\$500.000
Total		\$13.820.000

Fuente: Elaboración propia

15. BIBLIOGRAFÍA

- Álamo, J. (2016). El aprendizaje cooperativo, aceptación social y autoestima en educación física. Intervención con un alumno con discapacidad intelectual. Centro universitario Cardenal Cisneros. (Tesis maestría). Alcalá de Henares. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/315804423_APRENDIZAJE_COOPERATIVO_ACEPTACION_SOCIAL_Y_AUTOESTIMA_EN_EDUCACION_FISICA_INTERVENCION_CON_UN_ALUMNO_CON_DISCAPACIDAD_INTELLECTUAL_LEVE.
- Álvaro, J. (2015). Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de granada. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. España. Recuperado de:
<https://hera.ugr.es/tesisugr/24703138.pdf>.
- Araque, N., & Barrios, L. (2010). Fundación para investigación social avanzada. (Tesis inédita de maestría) España. Recuperado de:
http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/pdf/13_N4_PrismaSocial_natividad_joseluis.pdf.
- Arteaga, V., & Fernández, M. (2009). El trabajo cooperativo como estrategia de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas en el área de ciencias sociales. (Tesis). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Bedoya, S. (2009). La identidad como parte constitutiva del sentido de vida y la proyección a futuro. *Revista Plumilla educativa*, (6) 1, 203-211. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Yuli/Downloads/Dialnet-LaIdentidadComoParteConstitutivaDelSentidoDeVidaYL-5920313.pdf>.
- Blanco, P. (2008). La diversidad en el aula. Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Chile, Chile. Recuperado de:
www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf.
- Camelo, A., García, N., & Merchán, S. (2008). Estrategias de enseñanza del aprendizaje cooperativo en educación superior. (Tesis Maestría) Universidad de La Salle, Bogotá. Recuperado de:
<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1466/T85.08%20C144e.pdf?sequence=1>
- Campoy, T. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Recuperado de:
http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf.

- Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620 de convivencia escolar, 15 de marzo de 2013.
Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-319679_archivo_pdf.pdf
- Díaz, S., Trujillo, A., & Peris, M. (2007). Hospital de día infanto-juvenil: programas de tratamiento. *Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y del adolescente* 7(1), 80-99.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/184/18424417009/>
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4a Ed). España: Editorial Morata.
- Escarbajal, A., Mirete, A., Maquilon, J., Izquierdo, T., López, J., Orcajada, N., & Sánchez M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *REIFOP*, 15 (1), 135-144.
Recuperado de <http://www.aufop.com>.
- Fraser, N. (2000). Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento. *Revista New Left*, (11), 55-68.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=837386>
www.cedet.edu.ar/Archivos/.../fraser%20reflexiones_sobre_el_reconocimiento.pdf
- Fundación MAPFRE (s.f) Programa de buenas prácticas para la inclusión RECAPACITA.
Trabajo cooperativo como metodología para la escuela inclusiva.
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* (1a ed.). Medellín: fondo editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M. E. (2012) *Estrategias de investigación social cualitativa*. El giro en la mirada. Medellín: La Carreta Editores.
- Gallego, A. (2009). Autoconcepto y aprendizaje. *Revista Innovación y expresiones educativas*, (9)1, 1-9. Recuperado de:
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/ANA_GALLEGO.pdf
<https://mail.google.com/mail/u/0/#sent/161f8e15fb1d6e4a?projector>
- García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2001). *Aprendizaje Cooperativo. Fundamentos, Características y Técnicas*. Madrid: CCS.ICCE. Recuperado de:
www.scirp.org/.../reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID...
- Gimeno, S., (1995). Diversos y también desiguales. Qué hacer en educación. *Kiriki*, (38), 19-25
Recuperado de: http://altascapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf
- Giusti, M (2007). Autonomía y reconocimiento. *Revista Ideas y valores*, (137), 39-56.
Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/viewFile/1115/1624>
- Gobierno de Chile (s.f). Qué es la Cooperación. Recuperado de:
<https://www.agci.cl/index.php/que-es-la-cooperacion>.

- Gómez, A., & Acosta, H. (2003). El trabajo en grupo o equipo. Modulo sobre comportamiento organizacional. *La Habana: facultad de Comunicación, (6)11*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600011
- Gómez, I. (2013). Universidad de Huelva (Tesis inédita de doctorado). España. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/5435>
- González, P., Núñez, J., Pérez, J., & Pumariiega, S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema: Revista Universidad de Oviedo, España 9 (2)*, 271-289. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72709204.pdf>.
- Granda, A., Gómez, A., & Toro, M. (2014). Relación entre autoconcepto y rendimiento escolar en estudiantes de grado quinto del Instituto Madre Caridad. *Revista UNIMAR 32(1)*, 113-125. Recuperado de: www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/579
- Guba, E. (1981). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. Recuperado de: <https://www.infor.uva.es/~amartine/MASUP/Guba.pdf>
- Guido, S. (2010). Diferencia y educación: implicaciones del reconocimiento del otro. *Revista pedagogía y saberes, (32)* 65-72. Recuperado de: revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/download/745/721
- Guitart, M., Rivas, M., & Pérez, M. (2012). Empatía y tolerancia a la diversidad en un contexto educativo intercultural. *Universidad Psychol, Bogotá Colombia, (2)11*, 415-126.
- Hirmas, C. (2008). *Educación y diversidad cultural lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Unesco. Chile: Pehuén Editores. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162699s.pdf>.
- Honneth, A. (2006). El reconocimiento como ideología. *Isegoría, (35)1*, 129-150. Recuperado de: <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/33/33>
- Johnson, D., Jonson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de: conexiones.dgire.unam.mx/.../El-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Jo.
- Lata, S. & Castro, M. (2016). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación, (3)27*, 1085-1101. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/47441>
- Manrique, V. (2015). Derechos humanos y diversidad cultural en la construcción de sujeto: una experiencia de aula en grado octavo. (Trabajo de maestría) Universidad Distrital Francisco José de caldas. Bogotá. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2316/1/ManriqueSu%C3%A1rezViviana2015.pdf>

- Martínez, M. (2012). Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos (Tesis inédita de maestría). Universidad de Manizales, Colombia. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/473>
- Matijasevic, M. (2015). Experiencias del reconocimiento y menosprecio en campesinas y campesinos de caldas. (Tesis doctoral) universidad de Manizales. Tomado de ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/.../Tesis%20M.T.Matijasevic.pdf?...1
- Medrano, H. (2001). Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica. Universidad Autónoma de Barcelona. (Tesis doctoral) Barcelona. Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/4999>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación cualitativa y cuantitativa*. Universidad Surcolombiana. Neiva. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Montaño, L. (2015) Monografía El valor del “reconocimiento del otro” con niños y niñas de dos a cuatro años. Recuperado de: repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/.../1/MontañoHerreraLuzTeresa2015.pdf.
- Moya., A., Gil., M. (2001). *La Educación del futuro: Educación en la diversidad*. Agora digital, ISSN-e 1577-9831. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963246>.
- Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1), 1- 19.
- Nerea, L., & Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (10), 43-64. Recuperado de: <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art3.pdf>
- Pérez, J. (2004). La noción Rawlsiana de autorrespeto. Recuperado de http://www.dirittoequestionipubbliche.org/page/2004_n4/studi_J_Perez-Trivino.pdf.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Ekademos Revista Educativa Digital*, 8, 63-75. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746890>
- Polo del Río, M.I., Mendo, S., Fajardo, F. & León del Barco, B. (2017). Una intervención en aprendizaje cooperativo sobre el perfil del observador en la dinámica bullying. *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-13. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.iacp>.
- Porta, L. (2003). *La Investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa*. Universidad Nacional mar de plata. Recuperado de:

- <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/An%C3%A1lisis-de-contenido-en-investigaci%C3%B3n-educativa-UNMP-UNPA-2003.pdf.pdf>
- Pujolás, P. (octubre de 2009). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Trabajo presentado en VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa Universidad de Vic, Barcelona.
- Ramos, J. (2012). ¿Cuándo se habla de diversidad ¿de qué se Habla? *Revista interamericana de educación de adultos*, 34(1), 77-96. Recuperado de: www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2012-1/contrapunto2.pdf
- Rendón, M. A., Parra, M. P., Cuadros, O. E. & Barragán, C. B. (2009). Hacia una comprensión del trabajo cooperativo. En: *Aprender a pensar lo social*. Medellín- Colombia. Universidad de Antioquia, grupo de investigación educación lenguaje y cognición, 99-120.
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico*. Colombia: Universidad de la Sabana. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Rodas, M. (2012). *Autoconfianza y su correlación en la adaptación del trabajador en la realización de nuevas tareas*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/43/Rodas-Marina.pdf>
- Ruiz, V. (2011). Derechos Humanos y deberes. *En-claves del pensamiento. Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterey Campus ciudad de México*. 5(10), 89-103. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1870-879X2011000200006&lng=pt&nrm=iso.
- Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa diseño, evaluación del rigor metodológico y retos. *Universidad de San Martín de Porres*, 13 (13). Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009
- Sánchez, E. (1999). Relación entre la autoestima personal, la autoestima colectiva y la participación en la comunidad. *Revista anales de psicología*, 14 (2), 251-260. Recuperado de: https://www.um.es/analesps/v15/v15_2pdf/11v98_08aut.PDF
- Sánchez, I., & Casal, S. (2015). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de L2. *Revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (25) 179-190. Recuperado de: https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero25/13%20Irene%20Sanchez.pdf
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique. Recuperado de: ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf.

- Taylor, C. (1996). *Identidad y reconocimiento*. Canadá: Universidad McGill. Recuperado de espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:filopoli...7.../identidad_reconocimiento.pdf
- Trillos, M. (s.f). *Por una educación para la diversidad. Estudio preliminar para desarrollar un marco teórico, llevado a cabo mediante convenio Universidad del Atlántico-Colciencias. Nómadas*, 162 – 177. Recuperado de https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_15_14_por_una_educ.PDF
- Úsuga, A., & Restrepo, S. (2016). La influencia de factores psicológicos como autoestima, autoconcepto y autoeficacia en el rendimiento académico en adolescentes. *Revista electrónica Psyconex*, (8), 11-16. Recuperado de: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/Psyconex/article/view/326996/20784219>
- Vargas, I. (2012). La Entrevista en Investigación cualitativa nuevas tendencias y retos. *Revista calidad en educación superior programa de autoevaluación académica*, 1(3), 119-139. Universidad Nacional. Costa Rica. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>
- Vega, M., Vidal, D., & García, M. (2013). Avances acerca de los efectos del aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo. *Revista colombiana de educación*, (64), 155-174. Recuperado de : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5009540>
- Vicente, D. (2016). La autoestima, autoeficacia y locus de control y su influencia en el rendimiento académico en alumnos en escuelas de negocio. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128665>
- Vogliotti, A. (2007). La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural. *Revista Praxis educativa*, (11), 84-94. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n11a08vogliotti.pdf>

ANEXO 1

ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS PARA DOCENTES, PADRES DE FAMILIA Y ESTUDIANTES

Categoría reconocimiento de sí mismo y del otro

Docentes

Objetivo de la entrevista:

Identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia en el trabajo con esta población.

Dirigido a: Profesor/a de educación primaria de los grados 4° y 5° de las Instituciones Educativas La Candelaria y La Esperanza Sede los Comuneros.

Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos

Recursos: la guía de entrevista, audio, grabadora

Edición: Reporte escrito

Fecha de entrevista:

1. ¿Los estudiantes demuestran seguridad en sí mismos en el desarrollo de actividades?
¿Cómo lo evidencian?
2. ¿Los estudiantes demuestran seguridad en las relaciones con los otros? ¿Cómo lo evidencian?
3. ¿Cuál diría que es el concepto o sentimiento que tienen sus alumnos de sí mismos?
4. ¿Sus estudiantes reconocen sus propias habilidades? ¿Cuáles?
5. ¿Crees que tus estudiantes se respetan a sí mismos? ¿Cómo te das cuenta de ello?
6. ¿Sus estudiantes logran ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones y comportamientos?
7. ¿Cómo se da el trabajo en equipo con sus estudiantes?

8. ¿Qué fortalezas o debilidades tienen sus estudiantes para trabajar en equipo?
9. ¿Los estudiantes se respetan dentro del aula?
10. ¿Cómo se evidencia el respeto en el aula?
11. ¿Cuáles son los deberes y derechos que reconocen sus estudiantes?
12. ¿Cuáles son los criterios con los cuales sus estudiantes le dan status a otras personas?
13. ¿Sus estudiantes ponen a disposición de los otros sus habilidades y talentos?
14. ¿Cuáles son las características más comunes que a su grupo de estudiantes?

Padres de familia

Objetivo de la entrevista: Identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia en el trabajo con esta población.

Dirigido a: Padres de familia de los estudiantes de los grados 4° y 5° de las Instituciones Educativas La Candelaria y La Esperanza Sede los Comuneros.

Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos

Recursos: la guía de entrevista, audio, grabadora

Edición: Reporte escrito

Fecha de entrevista:

1. ¿Cuáles son las fortalezas o aspectos cuyo hijo sabe qué posee?
2. ¿Cuál diría que es el concepto o sentimiento que tienen su hijo de sí mismos?
3. ¿Su hijo reconoce sus propias habilidades? ¿Cuales?
4. ¿Crees que tu hijo se respeta a sí mismo? ¿Cómo te das cuenta de ello?
5. ¿Su hijo logra ponerse en el lugar del otro y comprender las emociones y comportamientos de los demás?
6. ¿Qué actitud asume su hijo frente al sufrimiento de los demás?
7. ¿Cómo es el desempeño de su hijo en tareas colectivas o de trabajo en equipo?

8. ¿Su hijo respeta a otras personas, a quienes y en qué momentos?
9. ¿Cómo se evidencia el respeto en la casa?
10. ¿A partir de que comportamientos observa que su hijo tiene respeto hacia los demás?
11. ¿Cuáles son los deberes y derechos que reconoce su hijo?
12. ¿A quiénes les da más importancia su hijo y bajo qué criterios?
13. ¿Su hijo pone a disposición de los otros sus habilidades y talentos?
14. ¿Cuáles son los rasgos o características más comunes del grupo de amigos de su hijo?

Estudiantes

Objetivo de la entrevista: Identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia en el trabajo con esta población.

Dirigido a: Estudiantes de los grados 4° y 5° de las Instituciones Educativas La Candelaria y La Esperanza Sede los Comuneros.

Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos

Recursos: la guía de entrevista, audio, grabadora

Edición: Reporte escrito

Fecha de entrevista:

1. ¿Cuáles son tus capacidades?
2. ¿Cuál es el concepto o sentimiento que tienes de ti mismo?
3. ¿Cuáles son tus habilidades?
4. ¿Cómo crees que te ven los demás?
5. ¿Cómo cuidas de ti? (apariencia personal y cuidado de sí mismo).
6. ¿Cómo te respetas a ti mismo?
7. ¿Qué sientes ante el sufrimiento de los demás?

8. ¿Qué actitud asumes ante el sufrimiento de los demás?
9. ¿Qué sientes frente a los logros de los demás?
10. ¿Qué actitud asumes frente a los logros de los demás?
11. ¿Cómo es tu desempeño en tareas colectivas o de trabajo en equipo??
12. ¿A quiénes respetas y por qué?
13. ¿En qué comportamientos se evidencia tu respeto hacia los demás?
14. ¿Cuáles son los deberes y derechos que tienes?
15. ¿Qué personas crees tú que son importantes y por qué?
16. ¿De qué manera ayudas a los demás?
17. ¿Cuáles de tus habilidades pones al servicio de los demás?
18. ¿Cuáles son las características que te hacen parecido a tus compañeros?
19. ¿Qué aspectos del grupo has acogido en tu vida o en tu comportamiento?

ANEXO 2
GUIA DE OBSERVACIÓN

DIRIGIDO A: estudiantes durante la jornada escolar.

FECHA:

OBJETIVO: Reconocer aspectos relevantes desde la perspectiva de la diversidad que se deben considerar para el reconocimiento de sí y del otro y en función de las características de esta población.

Tabla 38

Guía de observación

ITEMS	I	O	FREC UENCIA	OBSERVACIONES
Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes se dan por las condiciones económicas de sus pares.				
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por presentación personal.				
Los estudiantes llegan a acuerdos para resolver conflictos.				
Los estudiantes resuelven sus conflictos a través de la violencia.				
Los estudiantes conocen situaciones de orden social que afectan su comunidad y reflexionan frente a ellas.				
Los estudiantes expresan lo que piensan y sienten frente a situaciones que afectan a la comunidad.				
Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes no tienen una presentación personal adecuada.				
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por aspecto físico.				
Se evidencian situaciones de discriminación racial.				
Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen rasgos físicos diferentes.				
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por creencias religiosas.				
Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen creencias religiosas diferentes.				
Hay expresiones en las que los estudiantes critican por la forma de hablar de sus compañeros.				
Hay expresiones en las que los estudiantes valoran los aportes de sus compañeros.				
Hay normas establecidas para el desarrollo de actividades en clase que van en función del bien común.				
Se cumplen las normas establecidas durante el desarrollo de las actividades de clase.				

Los estudiantes establecen normas en la interacción con sus compañeros.				
Se evidencian normas de cortesía (saludar y despedirse, dar gracias, pedir el favor), en las diferentes interacciones de los estudiantes.				
Los niños tienen actitudes de respeto frente a las opiniones de los demás.				
Se presentan actitudes irrespetuosas (gestos, burlas, palabras) ante las opiniones de los compañeros.				
Valores que se dan con mayor frecuencia:				
Humildad				
Responsabilidad				
Solidaridad				
Tolerancia				
Respeto				
Se evidencia aceptación para trabajar con compañeros que presentan Necesidades Educativas Especiales. .				
Se evidencia solidaridad con compañeros que tienen alguna dificultad				
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por rendimiento académico.				
Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen bajo rendimiento académico.				
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por discapacidad cognitiva.				
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por discapacidad física.				
Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen discapacidad física.				
Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen discapacidad cognitiva.				
Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes están mediadas por el desempeño académico.				
Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes se dan por las habilidades artísticas y corporales que observan en sus pares.				
Se evidencian situaciones entre los estudiantes en las que se motivan entre sí para la participar en clase.				
Se evidencia situaciones de rechazo frente a aquellos estudiantes que se destacan por ser participativos.				

ANEXO 3**TALLERES CATEGORIA: DIVERSIDAD****FACTOR:** CULTURAL (LENGUAJE, RELIGION, RAZA-ETNIA)**SESIÓN NUMERO:** _____**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** JUEGO DE ROLES

OBJETIVO: Identificar las actitudes que frente a una situación que implique diversidad, podrían asumir los estudiantes.

TIEMPO DE DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos**MATERIALES:** hoja con la descripción de la situación y los personajes.**DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:**

1. Los estudiantes se forman en equipos de siete.
2. A cada grupo se le entrega una situación, y a partir de ésta ellos deben hacer una breve representación teatral de cómo creen ellos que se viviría realmente dicha situación.
3. El mismo caso será entregado a dos grupos para comparar las actitudes que puedan emerger.

CASO 1.

Luis es un niño afrodescendiente que llega por primera vez a Medellín, toda su vida ha vivido en el Chocó, pero por motivos laborales de sus padres debió cambiar de ciudad. Luis llega al colegio después de vacaciones de Semana Santa.

Representa como crees que será recibido Luis en su nuevo grupo, y las situaciones que pueden presentarse, así como las actitudes de cada uno, teniendo en cuenta los siguientes personajes: Luis, profesor (a), compañeros de clase.

CASO 2.

En el colegio de Diana se enseña la religión católica y la mayoría de sus compañeros son practicantes de esta, pero Diana y su familia pertenecen a los testigos de Jehová y no comparten las mismas prácticas religiosas católicas. Para el inicio de cuaresma al colegio va el sacerdote del barrio a realizar el acto de la ceniza.

Representa lo que crees que hará Diana y la actitud de su profesor (a) y sus compañeros frente a esta situación.

Los personajes que deben intervenir son: Diana, profesor (a), sacerdote, compañeros.

CASO 3.

Al inicio del año escolar llega una niña nueva llamada Mara, perteneciente a una familia indígena. Mara solo sabe hablar su idioma y nunca ha estado con personas que hablen español.

Representa como crees que se llevará a cabo esta situación que actitudes pueden surgir en el interior del aula.

Los personajes que intervienen son: Mara, profesor(a), compañeros.

EVALUACIÓN O REFLEXIÓN FINAL: Se realiza un conversatorio frente a las diferentes situaciones observadas donde cada uno exprese su opinión frente a las actitudes asumidas en cada caso.

El docente realiza un análisis de la información obtenida por medio del taller y la observación participante, para diseñar actividades que nutran la propuesta psicopedagógica con relación al componente de diversidad para el fortalecimiento de las falencias encontradas

FACTOR: ÉTICO (VALORES)

SESIÓN NUMERO: _____

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:

OBJETIVO: Identificar los valores que los estudiantes han interiorizado desde los aprendizajes adquiridos en la casa y la escuela y el nivel de importancia que le dan a cada uno de ellos.

TIEMPO DE DURACIÓN: 50 minutos

MATERIALES: imágenes, ficha de trabajo y lapiceros

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

Se inicia la actividad con la observación de imágenes que representan distintas situaciones que se viven en la escuela y en la familia, a partir de un conversatorio se indaga sobre los valores o antivalores que perciben o que se representan en cada una de ellas. Se hace en el tablero una lista con los valores que van surgiendo a través de las respuestas dadas por los estudiantes, se explican y definen con ayuda del docente.

La actividad de aplicación se desarrollará de manera individual, cada estudiante recibirá una ficha de trabajo en la que deberá valorar el nivel de importancia que según su criterio, debe merecer cada uno de los valores de la lista dada.

1. Enumera la siguiente lista de valores según el orden de importancia que consideres deben merecer.

_____ Responsabilidad

_____ Solidaridad

_____ Respeto

_____ Tolerancia

_____ Liderazgo

_____ Humildad

Escribe una situación que se presente en el aula de clase o en tu familia donde se practiquen los siguientes valores

Tabla 39

Valores

VALORES	SITUACIONES
RESPONSABILIDAD	
SOLIDARIDAD	
RESPECTO	
TOLERANCIA	
LIDERAZGO	
HUMILDAD	

EVALUACIÓN O REFLEXIÓN FINAL

Se socializan las respuestas dadas por los estudiantes. El docente realiza un análisis de la información obtenida por medio del taller y la observación participante para diseñar actividades que nutran la propuesta psicopedagógica con relación al componente de diversidad para el fortalecimiento de las falencias encontradas.

FACTOR: SOCIAL (ECONOMIA Y DEMOCRACIA)

SESIÓN NUMERO: _____

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: SOLUCIONEMOS CONFLICTOS ECONOMICOS

DEL PAIS

OBJETIVO: Identificar la postura que asumen los estudiantes ante la toma de decisiones con relación a problemáticas económicas de su localidad

TIEMPO DE DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

MATERIALES: útiles escolares, ficha de trabajo

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: Se inicia la actividad presentando una noticia sobre el problema económico que enfrenta Colombia con la llegada de venezolanos (https://www.youtube.com/watch?v=TybP_VVZ_p), se escuchan aportes voluntarios de 2 o 3 estudiantes con relación al tema.

Se explica la actividad a realizar por grupos de 4 a 5 estudiantes y el tiempo asignado para el desarrollo de esta.

Se entrega la ficha de trabajo por grupo la cual contiene una noticia sobre la llegada de venezolanos a Colombia y su afectación en la economía- Siguen llegando venezolanos al país: ¿ahora es más difícil encontrar trabajo? - www.portafolio.co › economía › empleo.

Con relación a la noticia y al video visto inicialmente los estudiantes deben ponerse en la posición del gobierno de Colombia asumiendo que son mandatarios y presentar unas propuestas de gobierno que permitan solucionar el conflicto, con argumentos y decisiones claras y factibles.

Para la socialización se realizará un debate con las propuestas de cada grupo lideradas por un representante de cada equipo, el cual tendrá un minuto para presentar su propuesta y 1 minuto para objetar o hacer una pregunta a otro de los compañeros expositores, quien tendrá a su vez 1 minuto para dar respuesta.

EVALUACIÓN O REFLEXIÓN FINAL: Se abre el espacio para que 3 estudiantes de forma voluntaria evalúen el taller o den una conclusión.

El docente realiza un análisis de la información obtenida por medio del taller y la observación participante, para diseñar actividades que nutran la propuesta psicopedagógica con relación al componente de diversidad para el fortalecimiento de las falencias encontradas.

FACTOR: ÉTICO (NORMAS Y MODALES)

SESIÓN NUMERO: _____

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: PALABRAS ESPECIALES

OBJETIVO: Identificar normas y modales que los estudiantes han interiorizado desde los aprendizajes adquiridos en la casa y la escuela.

TIEMPO DE DURACIÓN: 50 minutos

MATERIALES: marcadores, papel bond, hojas iris, colores, colbón

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: Se inicia con la lectura del cuento “Los dos conjuros” de Pedro Pablo Sacristán, a partir de éste se realiza un conversatorio para indagar saberes previos sobre los conceptos de normas y modales, por medio de lluvia de ideas registradas en el tablero, el docente presenta una definición global de los términos en relación con los saberes de los estudiantes y el concepto establecido socialmente.

Se direcciona actividad por grupos de 4 a 5 estudiantes, en la cual se debe realizar una tarjeta en la cual se visualicen 2 caras, en la cara 1 los estudiantes deben dibujar un niño o niña y alrededor escribir las normas que conocen, aprendidas en la casa o en la escuela.

Cara 2: Realizar Una lista de normas que consideran son necesarias para la convivencia y el trabajo en grupo, en la casa y en la escuela.

Socialización de los trabajos realizados por cada grupo.

EVALUACIÓN O REFLEXIÓN FINAL: Se hace retroalimentación de las actividades desarrolladas, resaltando los puntos en común y de divergencia, con relación los aportes de cada equipo.

El docente realiza un análisis de la información obtenida por medio del taller y la observación participante, para diseñar actividades que nutran la propuesta psicopedagógica con relación al componente de diversidad para el fortalecimiento de las falencias encontradas.

ANEXO 4
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA Y
DOCENTES.

La información que se presenta a continuación tiene como finalidad invitarlo(a) a participar en una investigación sin riesgo, por favor léala cuidadosamente.

Información general

El objetivo general de esta investigación es: Aportar al reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad en los estudiantes de 4° y 5° de primaria de las Instituciones Educativas la Candelaria y la Esperanza sede los Comuneros, mediante el diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo.

Del cual se surgen tres objetivos específicos, directamente relacionados.

Momentos o fases del trabajo en campo

La propuesta de investigación es naturalista, enmarcada bajo un enfoque cualitativo, puesto que se pretende conocer y analizar realidades sociales mediante las experiencias e interacciones de quienes las protagonizan, asumida desde la perspectiva investigación- acción educativa, por lo cual su diseño e implementación metodológica se entiende como una interacción participativa entre investigador y sujetos.

Con relación a los objetivos que nos planteamos, se eligen las técnicas e instrumentos de recolección de información tales como la observación participante y la entrevista semiestructurada, las cuales consideramos nos permiten acercarnos a la realidad del contexto desde una forma participativa, para posteriormente poder analizar la información obtenida, de manera objetiva, en pro del diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo teniendo en cuenta los hallazgos en la población elegida.

Beneficios

El resultado de esta investigación permitirá la construcción de una propuesta de trabajo cooperativo para aportar herramientas que faciliten el reconocimiento de sí y del otro en una interacción continua desde la diversidad, rescatando en los estudiantes la motivación y el interés por construir los aprendizajes, pues el trabajo con pares les permite aprender sin competir, y sentir que puede cada uno aportar para la construcción grupal de un conocimiento desde sus propias capacidades, con esta propuesta se abre la puerta a una metodología menos tradicional y más enfocada en los sujetos, pensando en ellos como seres capaces de construir sus propias subjetividades a partir de las relaciones con el otro, y con su contexto.

Riesgos

Esta investigación no hará ninguna intervención relacionada con aspectos físicos, sociales o psicológicos. Cada participante es libre de revelar sus experiencias del modo que considere, si en algún momento se siente incómoda o no desea hablar sobre ciertos temas no se hará presión para que lo haga y se acudirá al respeto.

Corresponde hacer cumplir los procedimientos legales que dicta el código de infancia y adolescencia (ley 1098 de 2006), en caso de hallarse algún caso de sospecha de abuso sexual o maltrato infantil.

Palabras finales para cada participante:

Su participación en esta investigación es muy importante para mí como investigadora en formación, le recuerdo que si tiene alguna duda del proceso puede comunicármelo en cualquier momento.

La información que me facilitará será de uso exclusivo para esta investigación y la manejaré con todo el sentido ético que enmarca este proceso investigativo, respetando la individualidad y diversidad que nos caracteriza a los seres humanos; si hay alguna pregunta que no quiera responder

no estará obligada a hacerlo y tranquilamente puede manifestar su desacuerdo; esto no tendrá consecuencias en el cargo que actualmente asume, dado que no se le juzgará, ni evaluará, ni señalará; usted se podrá retirar de esta investigación antes de su culminación si así lo decide, además para proteger su identidad usted elegirá un seudónimo.

Ciudad _____ y _____ fecha: _____

Yo: _____, con documento de identidad C.C _____ T.I _____ otro _____ cual _____ No. _____

Certifico que he sido informado(a) con claridad y veracidad debida, respecto al ejercicio académico _____ que _____ la _____ docente _____

_____ estudiante de la maestría en Psicopedagogía, realiza en: _____.

Actúo consecuente, libre y voluntariamente como colaborador(a), contribuyendo en este proceso de forma activa. Soy conocedor(a) de la autonomía que poseo para retirarme u oponerme al ejercicio académico, cuando lo estime conveniente, también acepto la utilización y divulgación de la información suministrada de forma escrita, auditiva y/o audiovisual, con fines académicos, mediante la protección de mi identidad por medio de un seudónimo.

Se respetará la buena fe, la confiabilidad e intimidad de la información, por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física y psicológica.

Firma

C.C. _____

Si tiene inquietudes sobre esta investigación, podrá contactarse con:

YULIETH RODRIGUEZ URIBE (ykuribe11@gmail.com)

Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación, estudiante de Maestría en psicopedagogía.

CRISTINA CARDONA TORRES (cris_cardona81@hotmail.com)

Licenciada en Educación especial, estudiante de Maestría en psicopedagogía.

M. EUGENIA POSSO MONTOYA (mariupm1125@yahoo.es)

Licenciada en Humanidades Lengua Castellana, estudiante de Maestría en psicopedagogía.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES

La información que se presenta a continuación tiene como finalidad invitarlo(a) a participar en una investigación sin riesgo, por favor léala cuidadosamente.

Información general

El objetivo general de esta investigación es: Aportar al reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad en los estudiantes de 4° y 5° de primaria de las Instituciones Educativas la Candelaria y la Esperanza sede los Comuneros, mediante el diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo.

Del cual se surgen tres objetivos específicos, directamente relacionados.

Momentos o fases del trabajo en campo

La propuesta de investigación es naturalista, enmarcada bajo un enfoque cualitativo, puesto que se pretende conocer y analizar realidades sociales mediante las experiencias e interacciones de quienes las protagonizan, asumida desde la perspectiva investigación- acción educativa, por lo cual su diseño e implementación metodológica se entiende como una interacción participativa entre investigador y sujetos.

Con relación a los objetivos que nos planteamos, se eligen las técnicas e instrumentos de recolección de información tales como la observación participante y la entrevista semiestructurada, las cuales consideramos nos permiten acercarnos a la realidad del contexto desde una forma participativa, para posteriormente poder analizar la información obtenida, de manera objetiva, en pro del diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo teniendo en cuenta los hallazgos en la población elegida.

Beneficios

El resultado de esta investigación permitirá la construcción de una propuesta de trabajo cooperativo para aportar herramientas que faciliten el reconocimiento de sí y del otro en una interacción continua desde la diversidad, rescatando en los estudiantes la motivación y el interés por construir los aprendizajes, pues el trabajo con pares les permite aprender sin competir, y sentir que puede cada uno aportar para la construcción grupal de un conocimiento desde sus propias capacidades, con esta propuesta se abre la puerta a una metodología menos tradicional y más enfocada en los sujetos, pensando en ellos como seres capaces de construir sus propias subjetividades a partir de las relaciones con el otro, y con su contexto.

Riesgos

Esta investigación no hará ninguna intervención relacionada con aspectos físicos, sociales o psicológicos. Cada participante es libre de revelar sus experiencias del modo que considere, si en algún momento se siente incómoda o no desea hablar sobre ciertos temas no se hará presión para que lo haga y se acudirá al respeto.

Corresponde hacer cumplir los procedimientos legales que dicta el código de infancia y adolescencia (ley 1098 de 2006), en caso de hallarse algún caso de sospecha de abuso sexual o maltrato infantil.

Palabras finales para cada participante:

Su participación en esta investigación es muy importante para mí como investigadora en formación, le recuerdo que si tiene alguna duda del proceso puede comunicármelo en cualquier momento.

La información que me facilitará será de uso exclusivo para esta investigación y la manejaré con todo el sentido ético que enmarca este proceso investigativo, respetando la individualidad y diversidad que nos caracteriza a los seres humanos; si hay alguna pregunta que no quiera responder no estará obligada a hacerlo y tranquilamente puede manifestar su desacuerdo; esto no tendrá consecuencias en el cargo que actualmente asume, dado que no se le juzgará, ni evaluará, ni señalará; usted se podrá retirar de esta investigación antes de su culminación si así lo decide, además para proteger su identidad usted elegirá un seudónimo.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Ciudad _____ y _____ fecha: _____

Yo, _____ identificado (a) con el número de documento de identidad _____, expedido en _____, una vez informado sobre los propósitos, objetivos, de la investigación que se llevará a cabo en la Institución Educativa _____, autorizo a la(s) docentes _____

_, estudiantes de Maestría en Psicopedagogía, para la participación de mi hijo (a)

_____ en las siguientes actividades académicas que se realizarán para el logro investigativo:

- Entrevista sobre los textos discontinuos en el aula.
- Observación participante de las dinámicas de clase.
- Participación en talleres y actividades.

Adicionalmente se me informó que:

- La participación de mi hijo (a) en esta investigación es completamente libre y voluntaria, está en libertad de retirarse de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos de aprendizaje y convivencia.

Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados con fines estrictamente académicos. Esta información será archivada en papel y medio electrónico.

Con la presente certificamos que hemos explicado la naturaleza, propósito y beneficios, de la investigación, nos hemos ofrecido a contestar cualquier pregunta y hemos contestado completamente todas las preguntas hechas. Los padres / tutores / encargados / han comprendido completamente lo que se ha explicado y contestado.

Para constancia, se firma en la ciudad de _____, el día _____

Firma representante legal, tutor o apoderado: _____

Nombre legible: _____

Documento de identificación No: _____

IMAGEN DE CONSENTIMIENTO DILIGENCIADO

DOCENTES

Imagen 4 Consentimiento diligenciado docentes

15


 Universidad
 Pontificia
 Bolivariana
 Facultad de Educación
 Maestría en Psicopedagogía

"El trabajo cooperativo: una propuesta psicopedagógica para el reconocimiento de sí mismo y del otro, desde la diversidad"

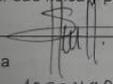
La información que me facilitará será de uso exclusivo para esta investigación y la manejaré con todo el sentido ético que enmarca este proceso investigativo, respetando la individualidad y diversidad que nos caracteriza a los seres humanos; si hay alguna pregunta que no quiera responder no estará obligada a hacerlo y tranquilamente puede manifestar su desacuerdo; esto no tendrá consecuencias en el cargo que actualmente asume, dado que no se le juzgará, ni evaluará, ni señalará; usted se podrá retirar de esta investigación antes de su culminación si así lo decide, además para proteger su identidad usted elegirá un seudónimo.

Ciudad y fecha: Medellin septiembre 7 de 2018

Yo: Camilo Andrés Silva Hurtado, con documento de identidad
 C.C. T.I. otro cual No. 1037498628

Certifico que he sido informado(a) con claridad y veracidad debida, respecto al ejercicio académico que la docente Cristina Cardona Torres estudiante de la maestría en Psicopedagogía, realiza en: _____
 Actúo consecuente, libre y voluntariamente como colaborador(a), contribuyendo en este proceso de forma activa. Soy conocedor(a) de la autonomía que poseo para retirarme u oponerme al ejercicio académico, cuando lo estime conveniente, también acepto la utilización y divulgación de la información suministrada de forma escrita, auditiva y/o audiovisual, con fines académicos, mediante la protección de mi identidad por medio de un seudónimo.

Se respetará la buena fe, la confiabilidad e intimidad de la información, por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física y psicológica.

Firma 

C.C. 1037498628

Si tiene inquietudes sobre esta investigación, podrá contactarse con:

YULIETH RODRIGUEZ URIBE (ykuribe11@gmail.com)
 Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación, estudiante de Maestría en psicopedagogía.
 CRISTINA CARDONA TORRES (cris_cardona81@hotmail.com)
 Licenciada en Educación especial, estudiante de Maestría en psicopedagogía.
 M. EUGENIA POSSO MONTTOYA (mariupm1125@yahoo.es)
 Licenciada en Humanidades Lengua Castellana, estudiante de Maestría en psicopedagogía.

MARIA ALEXANDRA RENDÓN URIBE
 Docente de la Facultad de Educación - UdeA
 Asesora proyecto de investigación
maria.rendon@udea.edu.co - alexa.rendon01@gmail.com
 2195731

ESTUDIANTES

Imagen 5 Consentimiento diligenciado *Estudiantes*

Imagen 6 Consentimiento diligenciado Padres de Familia


 Universidad
 Pontificia
 Bolivariana
 Facultad de Educación
 Maestría en Psicopedagogía
 "El trabajo cooperativo: una propuesta psicopedagógica para el reconocimiento de sí mismo y del otro, desde la diversidad"

La información que me facilitará será de uso exclusivo para esta investigación y la manejaré con todo el sentido ético que enmarca este proceso investigativo, respetando la individualidad y diversidad que nos caracteriza a los seres humanos; si hay alguna pregunta que no quiera responder no estará obligada a hacerlo y tranquilamente puede manifestar su desacuerdo; esto no tendrá consecuencias en el cargo que actualmente asume, dado que no se le juzgará, ni evaluará, ni señalará; usted se podrá retirar de esta investigación antes de su culminación si así lo decide, además para proteger su identidad usted elegirá un seudónimo.

Ciudad y fecha: Septiembre 6 de 2018

Yo: Mary Luz Vidales T, con documento de identidad
 C.C. T.I. otro cual No. 44005-115

Certifico que he sido informado(a) con claridad y veracidad debida, respecto al ejercicio académico que la docente Cristina Cardona Torres estudiante de la maestría en Psicopedagogía, realiza en: U.P.B. Actúo consecuente, libre y voluntariamente como colaborador(a), contribuyendo en este proceso de forma activa. Soy conocedor(a) de la autonomía que poseo para retirarme u oponerme al ejercicio académico, cuando lo estime conveniente, también acepto la utilización y divulgación de la información suministrada de forma escrita, auditiva y/o audiovisual, con fines académicos, mediante la protección de mi identidad por medio de un seudónimo.

Se respetará la buena fe, la confiabilidad e intimidad de la información, por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física y psicológica.

Huelw. P.

Firma
 C.C. 44.005.115.

Si tiene inquietudes sobre esta investigación, podrá contactarse con:

YULIETH RODRIGUEZ URIBE (ykuribe11@gmail.com)
 Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación, estudiante de Maestría en psicopedagogía.
 CRISTINA CARDONA TORRES (cris_cardona81@hotmail.com)
 Licenciada en Educación especial, estudiante de Maestría en psicopedagogía.
 M. EUGENIA POSSO MONTOYA (mariupm1125@yahoo.es)
 Licenciada en Humanidades Lengua Castellana, estudiante de Maestría en psicopedagogía.

MARIA ALEXANDRA RENDÓN URIBE
 Docente de la Facultad de Educación - UdeA
 Asesora proyecto de investigación
maria.rendon@udea.edu.co - alexa.rendon01@gmail.com
 2195731

ANEXO 5

TABLA DE CATEGORÍAS

ESTUDIANTES

PADRES

DOCENTES

ATEGORÍA/COMPONENTES

	UJE TO 1	UJE TO 2	UJE TO 3	UJE TO 4	UJE TO 5	UJE TO 6	UJE TO 7	UJE TO 8	UJE TO 9	UJE TO 10	UJE TO 11	UJE TO 12	UJE TO 13	UJET O 14	UJET O 15	UJE TO 16	UJET O 17	UJE TO 18	UJE TO 1	UJE TO 2	UJE TO 3	UJE TO 4	UJE TO 5	UJE TO 6	UJE TO 7	UJE TO 8	UJE TO 9	UJE TO 1	UJE TO 2	UJE TO 3	UJE TO 4	UJE TO 5	UJE TO 6	UJE TO 7	UJE TO 8	UJE TO 9			
	ASC ULINO	ASC ULINO	ASC ULINO	EM ENINO	EM ENINO	EM ENINO	ASC ULINO	ASC ULINO	EM ENINO	EM ENINO	ASC ULINO	ASC ULINO	EM ENINO	EMENINO	EMENINO	ASC ULINO	ASC ULINO	ASC ULINO	EM ENINO	EM ENINO																			
	1 años	0 años	3 años	2 años	3 años	0 años	2 años	1 años	0 años	1 años	3 años	3 años	2	0	1	0	2	0	2 AÑOS	3 AÑOS	0 AÑOS	3 años	9 años	9 años	8	7		8 AÑOS	0 AÑOS	3 AÑOS	6 AÑOS	2 AÑOS	4 AÑOS	0	5	3			
	ermano mayor	ijo único		ija única	ermana mayor		ijomenor de dos hijos	lmenor de cinco hijos	enor de tres hijos, ella es gemela.	ija única	nic	ayor de dos hijos	ayor de dos hijos	ija única	ijamenor, de dos hijos	ijo único	ijomayor de tres hermanos	ijo único	ADRE																				
	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL	ICENCIAD A EN EDUCACION INFANTIL										
	A ESPERANZA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA	A CANDELARIA					
	SE FHI	SE FHI		SE FHI	FHI	I	FHI	FHI	D	D	SE FHI	I	F	A	S	A	F	A	SE	SE	I	I	I	S	I	F	I	SE	SE	SE	I	D	I	SE	SE	SE	SE	SE	
	SE TI	SE	F	A	SE	SE	NP	NP	NP	NP	NP	SE	SE	SE	SE	HI	PP	FN	SE	SE	SE	NP	SE	NP	SE	NP	NP	RA	NP		I	A	SI		SE	SE			

UTOC ONFIANZA

UTOESTIMIA

ESTUDIANTES

PADRES

DOCENTES

ATEG ORIA/ COMP ONEN TES	UJE TO 1	UJE TO 2	UJE TO 3	UJE TO 4	UJE TO 5	UJE TO 6	UJE TO 7	UJE TO 8	UJE TO 9	UJE TO 10	UJE TO 11	UJE TO 12	UJE TO 13	UJET O 14	UJET O 15	UJE TO 16	UJET O 17	UJE TO 18	UJE TO 1	UJE TO 2	UJE TO 3	UJE TO 4	UJE TO 5	UJE TO 6	UJE TO 7	UJE TO 8	UJE TO 9	UJE TO 1	UJE TO 2	UJE TO 3	UJE TO 4	UJE TO 5	UJE TO 6	UJE TO 7	UJE TO 8	UJE TO 9		
UTOE STIM A	F HI HS E	F HI	F HS E	A	I	A	D	F	F	F	F	F HA	F HI TD	A	I	SE HA	D	A	F HI HS E	S	I HS E		I HS E	S	I HA	F HA	SE	SE	NP	SE VA	SE HI	SE	SE	SE AN P	FP HI	F	F HA HSE	
UTOE STIM A	F HS E	I HS E		C	FN	I HS E		FN HI	NP	FN	NP	FN	FN	I	NP	HI	S	SE											F HS E HI HA	I	F HI HA	SE AN P	SE AN P	I HSE	A HS E			
UTOE STIM A	F AC	AC	F AC HS E	F AC	AC	C	HS E	C	C	C AF P	C	C	C	C	C	C	C	C																				
UTOR ESPET O	C	C		SE	C	C		C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		C	C AF P	C	C	C	HS E AC	C	C	C AN P		SE AC	SE AN P	HSE	SE AN P	SE	NP		
MPAT IA	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	NP	SE HI		SE		SE	SE	SE	SE AN P		SE	SE AN P	HSE	SE AN P	SE	SE	SE		
MPAT IA	SE	I	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE		SE	SE	SE	SE	SE AN P	SE	SE	C	SE	SE	SE											
MPAT IA	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE																			
MPAT IA	SE	SE		SE	SE	SE	SE	SE		SE	SE																											
OOPE RACIO N	I	SE		SE	SE	SE		SE			SE	SE	SE	I	SE	I	SE HF	SE HI	I HS E	SE	SE HI	SE	AN P	SE	SE	SE	SE	NP				SE AN P	SE AN P	SE AN P	SE		SE	
ESPET O	SE AD AT	A	A HS E	D	SE AD AT	A HS E	SE	SE FA CA	A	SE FA	SE FA	SE	A	A CA	A	SE	D	A CA AD HI	SE	SE	SE	SE AN P	SE	SE	SE	SE	A HS N	SE AN P	SE	NP	SE	SE AN P	SE AN P	SE		SE AN P	NP	
ESPET O	SE	SE		SE	SE	SE		SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE	SE AN P	SE AD	NP	SE	NP	SE AN P	SE AN P HI	SE	SE	SE AN P	SE AD CA	SE	SE	SE	SE	SE	
EREC HOS Y DEBE RES	SE AC	SE AC HI	SE AC HI	I		SE HI HF	I NS	I NS	I	SE HI	SE	C	D	I	SE NS	S	I HF	SE	SE AC HF	D HI	I HS E HF	A	SE AC	D HA HF	S	I HF	I TD	SE FA	SE	SE HI FA	SE	A HI HSE	HI HSE	SE	SE	SE	I HSE	

ANEXO 6

JUICIO DE EXPERTOS

DEVOLUCIÓN DE LOS JURADOS

Buenas tardes señor evaluador:

Le solicitamos comedidamente identifique (señale con una x) para cada pregunta o indicador la categoría a la que corresponde. En la primera tabla encontrará preguntas relacionadas con el reconocimiento de sí y del otro y las subcategorías que se han considerado como parte de este constructo. En la segunda tabla encontrará indicadores de observación relacionados con la diversidad y las subcategorías que hacen parte de este concepto.

La intención es develar desde este juicio de expertos si las preguntas o indicadores formulados corresponden, desde la percepción de los evaluadores, a las subcategorías para las que fueron pensados.

Adicional a ello, le solicitamos realice una valoración de las preguntas e indicadores en términos de redacción, pertinencia, claridad.

Estos instrumentos hacen parte de un trabajo de investigación/intervención en el marco de la maestría en psicopedagogía de la UPB, cuyo objetivo general es: Aportar al reconocimiento de sí y del otro desde la diversidad en los estudiantes de 4º y 5º de primaria de las Instituciones Educativas la Candelaria y la Esperanza sede los Comuneros, mediante el diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en el trabajo cooperativo.

Objetivos específicos

- Identificar los elementos del reconocimiento de sí y del otro que revisten mayor relevancia en el trabajo con esta población.
- Reconocer aspectos relevantes desde la perspectiva de la diversidad que se deben considerar para el reconocimiento de sí y del otro y en función de las características de esta población.
- Construir una propuesta psicopedagógica que plantee el trabajo cooperativo como estrategia para el reconocimiento sí y del otro desde la diversidad.

Agradecemos su colaboración en este proceso de cualificación de los instrumentos.

SEÑALE CON UNA X LA CATEGORÍA A LA QUE ESTÁ DIRIGIDA LA PREGUNTA

PREGUNTAS ENTREVISTA DOCENTES	PREGUNTAS ENTREVISTA PADRES	PREGUNTAS ENTREVISTA ESTUDIANTES	Cooperación	Derechos y deberes	Respeto	Empatía	Autorrespeto	Autoconfianza	Autoestima	Identidad social	Solidaridad	Status
¿Los estudiantes demuestran seguridad en sí mismos en el desarrollo de actividades y en las relaciones con el otro? ¿Cómo lo evidencian?	¿Cuáles son las fortalezas o aspectos cuyo hijo sabe que posee?	¿Cuáles son tus capacidades? ¿Cuáles son las características que te permiten lograr o realizar lo que debes hacer?						X				
¿Cuál diría que es el concepto o sentimiento que tienen sus alumnos de sí mismos? ¿Sus estudiantes reconocen sus propias habilidades? Cuáles?	¿Cuál diría que es el concepto o sentimiento que tienen su hijo de sí mismos? ¿Su hijo reconoce sus propias habilidades? Cuales?	¿Cuál es el concepto o sentimiento que tienes de ti mismo? ¿Cuáles son tus habilidades? ¿Cuál es la imagen que los demás tienen de ti o proyectas en los demás? ¿Cómo cuidas de ti? (aparición personal y cuidado de sí mismo).							X			
¿Crees que tus estudiantes se respetan a sí mismo? ¿Cómo te das cuenta de ello?	¿Crees que tu hijo se respeta a sí mismo? ¿Cómo te das cuenta de ello?	¿Cómo te respetas a ti mismo?					X					

dan a las personas?¿	y bajo qué criterios?											
¿Sus estudiantes ponen a disposición de los otros sus habilidades y talentos?	¿Su hijo pone a disposición de los otros sus habilidades y talentos?	¿De qué manera ayudas a los demás? Cuáles de tus habilidades pones al servicio de los demás?								X		
¿Cuáles son los rasgos más significativos y comunes que identifican a su grupo de estudiante?	¿Cuáles son los rasgos o características más significativas de la personalidad de su hijo que se parecen o se asemejan con las del grupo al que pertenece?	¿Cuáles son las características que te definen y te hacen semejante a los otros, a tus compañeros? ¿Qué aspectos del grupo has acogido en tu vida o en tu comportamiento?							X			

SEÑALE CON UNA X LA CATEGORÍA A LA QUE ESTÁ DIRIGIDO EL INDICADOR

ITEMS DE OBSERVACION	Democracia	Valores	Etnia/raza	Necesidades Educativas Especiales	Lenguaje	Religión	Normas/modales	Economía
FACTORES SOCIALES								
Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes se dan por las condiciones económicas de sus pares. Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por presentación personal.								X
Los estudiantes llegan a acuerdos para resolver conflictos. Los estudiantes resuelven sus conflictos a través de la violencia. Los estudiantes conocen situaciones de orden social que afectan su comunidad y reflexionan frente a ellas. Los estudiantes expresan lo que piensan y sienten frente a situaciones que afectan a la comunidad. Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes no tienen una presentación personal adecuada.	X							
FACTORES CULTURALES								

Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por aspecto físico. Se evidencian situaciones de discriminación racial. Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen rasgos físicos diferentes			X					
Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por creencias religiosas. Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen creencias religiosas diferentes.						X		
Hay expresiones en las que los estudiantes critican por la forma de hablar de sus compañeros. Hay expresiones en las que los estudiantes valoran los aportes de sus compañeros					X			
FACTORES ETICOS								
Los estudiantes comparten sus materiales y/o lonchera. Valores que se dan con mayor frecuencia: Humildad Responsabilidad Solidaridad Tolerancia Respeto Los niños tienen actitudes de respeto frente a las opiniones de los demás		X						

Se presentan actitudes irrespetuosas (gestos, burlas, palabras) ante las opiniones de los compañeros.								
Hay normas establecidas para el desarrollo de actividades en clase que van en función del bien común. Se cumplen las normas establecidas durante el desarrollo de las actividades de clase. Los estudiantes establecen normas en la interacción con sus compañeros. Se evidencian normas de cortesía (saludar y despedirse, dar gracias, pedir el favor), en las diferentes interacciones de los estudiantes							X	
FACTORES PSICOPEDAGOGICOS								
Se evidencia aceptación para trabajar con compañeros que presentan Necesidades Educativas Especiales. Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por rendimiento académico. Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen bajo rendimiento académico. Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por discapacidad física.				X				

<p>Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen discapacidad física</p> <p>Se evidencian situaciones de discriminación en el aula por discapacidad cognitiva.</p> <p>Se evidencian situaciones en el aula en defensa de quienes tienen discapacidad cognitiva</p> <p>Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes están mediadas por el desempeño académicos</p> <p>Las relaciones que se generan con mayor frecuencia entre los estudiantes se dan por las habilidades artísticas y corporales que observan en sus pares.</p> <p>Se evidencia situaciones de rechazo frente a aquellos estudiantes que se destacan por ser participativos</p> <p>Se evidencian situaciones entre los estudiantes en las que se motivan entre sí para la participar en clase.</p> <p>Se evidencia solidaridad con compañeros que tienen alguna dificultad.</p>								
---	--	--	--	--	--	--	--	--

