



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Comprensión de la interacción social desde el vínculo alumno-docente del quinto año de Educación Básica. Cuenca-Ecuador

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autora:

Evelyn Teresa Muñoz Pasato

CI : 0151194727

Tutora:

PhD. Mónica Elizabeth Valencia Bolaños

CI: 1709278194

Cotutor:

Lcdo. Wilmer Jonnathan Fernández Puma

CI: 0150701787

Azogues - Ecuador

Marzo, 2

Agradecimiento y/o dedicatoria

"El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron." - Jean Piaget.

En primer lugar, agradezco a mi familia por brindarme su apoyo incondicional para alcanzar todos mis objetivos personales y académicos. Mediante su cariño y consejos, me han impulsado a perseguir mis metas y a no dejarlas ante cualquier inconveniente. Estoy profundamente agradecida con mis padres, quienes me han proporcionado el soporte material y económico necesario para concentrarme en mis estudios y no dejarlos de lado.

En segundo lugar, quiero expresar mi agradecimiento a mis tutores, PhD. Mónica Valencia y Lcdo. Wilmer Fernández por su paciencia y dedicación. Sus palabras y correcciones precisas han sido fundamentales para llevar a cabo esta investigación. Agradezco especialmente por sus valiosas orientaciones y consejos, los cuales guardaré en mi memoria y aplicaré en mi futuro profesional. También, quiero agradecer a mis compañeros y amigos por todas las horas compartidas, los trabajos realizados en conjunto y, sobre todo, por las experiencias vividas juntos.

Finalmente, deseo manifestar mi gratitud por el aprendizaje construido y las experiencias adquiridas que han contribuido a mi formación como docente. Mi paso por la Universidad Nacional de Educación (UNAE) durante cuatro años y medio ha sido una vivencia memorable porque descubrí mi pasión por convivir con los niños. Esta Institución Educativa me dio la oportunidad de conocer a personas maravillosas que han enriquecido tanto a mi vida profesional como personal.

Resumen

El presente Trabajo de Integración Curricular se basa en la comprensión de la interacción social desde el vínculo alumno-docente de quinto año de Educación General Básica (EGB). El objetivo general fue resignificar la interacción social en el vínculo alumno-docente en el quinto año de Educación General Básica. Para las orientaciones teóricas se utilizó la teoría de la socialización planteada por Berger y Luckman (1986), además de, la teoría de Vygotsky (1984) para conceptualizar la interacción social, mientras que, el vínculo alumno-docente fue abordado desde la perspectiva del filósofo Fernando Savater (1997). Los informantes clave fueron estudiantes de EGB con edades que oscilan entre los 8 y 10 años. La investigación se llevó a cabo desde un paradigma sociocrítico, con el objetivo de generar un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y se optó por un enfoque cualitativo para mejoras continuas. El método seleccionado fue el marco lógico por ser de enfoque participativo, donde involucra los estudiantes y docentes como los protagonistas. Las técnicas e instrumentos utilizados incluyeron: observación participante, árbol de problemas, evaluación de procesos, diario de campo, ficha de observación y preguntas generadoras. El resultado de esta investigación mostró que los estudiantes lograron avances progresivos en su aprendizaje al trabajar de manera individual y colectiva, en las competencias comunicativas abordadas. En conclusión, los procesos de aprendizaje serán fundamentales desde su interacción social, ya que los estudiantes lograron construir aprendizajes que se vieron significativamente influenciados por la interacción social, de allí que los mismos pudieron construir conocimientos a través de las relaciones y vínculos formados en el contexto áulico, además de, aprovechar las cualidades de cada aprendiz. Finalmente, se recomendó trabajar con los alumnos según sus intereses y necesidades porque bien se sabe que cada uno de ellos constituye un mundo único.

Palabras clave: interacción social, vínculo, alumno-docente.

Abstract

The present Curriculum Integration Work is based on understanding social interaction from the student-teacher relationship in fifth year of Basic General Education (EGB). The overall objective was to reframe social interaction in the student-teacher relationship in fifth year of Basic General Education. The theoretical frameworks used were Berger and Luckman's theory of socialization (1986) and Vigotsky's theory (1984) to conceptualize social interaction, while the student-teacher relationship was approached through the philosopher Fernando Savater (1997). The key informants were EGB students aged between 8 to 10 years. The research was conducted from a socio-critical paradigm, aiming to generate a change in the teaching-learning process, and a qualitative approach was chosen for continuous improvement. The selected method was the logical framework, which is participatory, involving students and teachers as active participants. The techniques and instruments used included participant observation, problem tree analysis, evaluation, field diary, observation form, and generative questions. The result of this research showed that students made progressive learning gains by working individually and collectively, considering their talents. In conclusion, learning processes will be significantly influenced by social interaction, as students can construct knowledge through the relationships formed in the classroom context. Moreover, by leveraging the qualities of each learner, they can better integrate into society with all their characteristics, needs, and interests. Finally, it is recommended to work with students based on their interests and needs, as it is well known that each learner is unique.

Key words: Social interaction, student-teacher relationship, socialization.

Índice del Trabajo

1	Introducción.....	11
2	Identificación de la Situación o Problema a Investigar.....	14
2.1	Contextualización.....	14
2.2	Descripción del Objeto de Estudio.....	14
3	Justificación.....	16
3.1	Importancia de la Temática.....	16
4	Objetivos.....	17
4.1	Objetivo General.....	17
4.2	Objetivos Específicos.....	17
5	Marco Teórico Referencial Inicial (Antecedentes).....	18
5.1	Antecedentes a Nivel Internacional.....	18
5.2	Antecedentes a Nivel Nacional.....	21
6	Marco Conceptual.....	24
6.1	Interacción Social.....	24
6.2	Vínculo Alumno-Docente.....	27
6.3	Comunicación en el Aula entre Alumno-Docente.....	29
6.3.1	Emisor.....	29
6.3.2	Receptor.....	30
6.3.3	Mensaje.....	30
6.3.4	Código.....	30
6.3.5	Canal.....	30
7	Metodología.....	32
7.1	Paradigma.....	32

7.2 Enfoque de Investigación	33
7.3 Método de Investigación	33
7.4 Informantes Clave	35
7.5 Técnicas de Recolección de Información.....	35
7.5.1 Observación participante	36
7.5.2 Árbol de problemas.....	36
7.5.3 Cuestionario para la evaluación del plan de intervención	38
7.6 Instrumentos de Recolección de Información	38
7.6.1 Diario de campo	39
7.6.2 Ficha de observación.....	39
7.6.3 Árbol de problemas.....	40
7.6.4 Preguntas generadoras.....	40
8 Proceso Metodológico	42
8.1 Diagnóstico de la problemática	42
8.2 Esquema de las Etapas del Método Marco Lógico	42
8.2.1 Fase 1: Jornada de Sensibilización	42
8.2.2 Fase 2: Diagnóstico de la Problemática.....	43
8.2.3 Fase 3: Diseño del Plan de Intervención	45
8.2.4 Etapa 4 y 5 Ejecución y Evaluación del Plan de Intervención:	47
9 Análisis.....	68
10Conclusiones.....	73
11Recomendaciones.....	76
12Referencias	78
13Anexos.....	85
13.1 Anexo 1: Diarios de campo 1, 2, 3 y 4.....	85

13.2	Anexo 2: Formato de la ficha de observación.	96
13.3	Anexo 3: Formato del árbol de problemas.....	97
13.4	Anexo 4: Formato de las preguntas generadoras.	98
13.5	Anexo 5: Matriz de planificación.	99
13.6	Anexo 6: Invitación entregada a los estudiantes para que participen en el plan de intervención.....	99
13.7	Anexo 7: Tarjetas utilizadas en la explicación de la interacción social y vínculo alumno-docente.....	100
13.8	Anexo 8: Árbol de problemas realizado en la fase de diagnóstico.	100
13.9	Anexo 9: Temáticas definitivas.	101
13.10	Anexo 10: Matriz Marco Lógico	102

Índice de tablas

Tabla 1	Características de la interacción social en el aula	27
Tabla 2	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	42
Tabla 3	Actividades realizadas para la fase 1 del proyecto de investigación.	43
Tabla 4	Actividades realizadas para la fase 2 del proyecto de investigación.	44
Tabla 5	Árbol de problemas final.....	45
Tabla 6	Actividad realizada para la fase 3 del proyecto de investigación.	46
Tabla 7	Matriz del plan general de intervención con base al Método Marco Lógico.....	46
Tabla 8	Fechas de los talleres realizados en la fase 4 y 5 del proyecto de investigación	47
Tabla 9	Planificación del taller 1- Trabajo en grupo.....	48
Tabla 10	Ficha de observación del taller 1 - Trabajo en grupo.....	50
Tabla 11	Resultados de la evaluación del taller 1- Trabajo en grupo	51
Tabla 12	Planificación del taller 2 – Educación para la paz	52
Tabla 13	Ficha de observación taller 2– Educación para la paz	53
Tabla 14	Resultados de la evaluación del taller 2– Educación para la paz	54
Tabla 15	Planificación del taller 3 – Comunicación asertiva.....	55
Tabla 16	Ficha de observación taller 3– Comunicación asertiva.....	56
Tabla 17	Resultados de la evaluación del taller 3 – Comunicación asertiva	56
Tabla 18	Planificación del taller 4 – Comunicación asertiva.....	58
Tabla 19	Ficha de observación taller 4 – Comunicación asertiva.....	60
Tabla 20	Resultados de la evaluación del taller 4 – Comunicación asertiva	60
Tabla 21	Planificación del taller 5 – Grupos Altamente efectivos.....	62
Tabla 22	Ficha de observación taller 5 – Grupos Altamente efectivos.....	63

Tabla 23 Resultados de la evaluación del taller 5 – Grupos Altamente efectivos	64
Tabla 24 Planificación del taller 6 – Resolución de conflictos	65
Tabla 25 Ficha de observación taller 6 – Resolución de conflictos	66
Tabla 26 Resultados de la evaluación del taller 6 – Resolución de conflictos.....	67
Tabla 27 Número de participantes de la pregunta ¿cómo me sentí?, de acuerdo a cada taller.	69
Tabla 28 Respuesta de las dos preguntas abiertas.....	70

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Elementos de la comunicación.	31
Ilustración 2 Etapas del marco lógico.....	34
Ilustración 3 Esquema del árbol de problemas.....	37

1 Introducción

La interacción social en el contexto áulico es un tema poco hablado y tratado en la educación, sin percatarse que esto afecta en la participación de los estudiantes y en su desempeño escolar. Por lo cual, este Trabajo de Integración Curricular (TIC) se desarrolló con el propósito de comprender las interacciones sociales que existen entre alumno-docente del quinto año de Educación General Básica y la construcción de un vínculo afectivo-pedagógico que nutra esa relación.

Esta investigación se justifica desde la importancia de mejorar la interacción que tienen los estudiantes dentro del contexto áulico, debido a que, esta problemática interfirió en su desarrollo integral, así como, en sus habilidades sociales: ser empáticos, pensadores críticos, respetar las opiniones y diferencias de sus compañeros, saber escuchar, ser proactivos y creativos y resolver conflictos entre otros. En este mismo sentido, desde la perspectiva del aprendizaje donde se dan relaciones entre docente-alumno y alumno-alumno, es necesaria la participación entre todos los involucrados, de tal manera que, las experiencias, experimentos, descubrimientos, proyectos, visitas, observaciones y demás formas de aprender constituyan ejercicios caracterizados por la dinámica social enfocada al crecimiento integral de todos ellos.

Sin embargo, cuando no se establece una comunicación efectiva y afectiva entre estos individuos indudablemente afecta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dichas experiencias formadoras de vida y lo más importante desde la visión de la investigadora, la consolidación de habilidades sociales y/o competencias blandas su nivel ni de proyección y peor aún de concreción. Dado que, en los hallazgos obtenidos en los procesos de observación participante donde priman el miedo, las limitaciones comunicativas, la ausencia de espacios de intercambio, de preguntas, dudas, confusiones propias de niños de 10 y 11 años, no permiten la construcción

de su entorno social positivo y probablemente inicia un proceso adverso referido a la inseguridad, timidez, dependencia emocional o intelectual y demás secuelas.

Para lograr todo lo expresado en este estudio, el objetivo general fue: “resignificar la interacción social entre el vínculo alumno-docente por medio de un plan de intervención en el quinto año de Educación General Básica”, mientras tanto, los objetivos específicos fueron: diagnosticar las percepciones de la interacción social en el vínculo alumno-docente en el quinto año de Educación General Básica; diseñar un plan de intervención de acuerdo a las causas y efectos principales de la interacción social en el vínculo alumno-docente; ejecutar el plan de intervención en el contexto del aula de quinto año de Educación General Básica y evaluar la mejora de la interacción social en el vínculo alumno-docente desde el plan de intervención ejecutado en el quinto año de Educación General Básica.

Por otra parte, se llevó a cabo investigaciones para establecer relaciones con trabajos previos, con el fin de, construir una base sólida y justificar la importancia del estudio. Es por esta razón que, se realizó una exhaustiva revisión de antecedentes a nivel internacional y nacional. La selección se limitó a un período de tiempo específico, comprendido entre los años 2017 al 2023. Estas investigaciones desempeñaron un papel crucial en la contextualización del tema de estudio se consideraron los estudios desarrollados tanto en Latinoamérica como en Europa, con el propósito de, conocer la trayectoria investigativa relacionada con la interacción social en el contexto áulico.

Las orientaciones teóricas seleccionadas para este TIC fueron mediante las siguientes categorías: en primer lugar, se abordó la interacción social desde la perspectiva de la teoría de la socialización propuesta por los sociólogos Berger y Luckmann en el año de 1986. Además, se integró la teoría de Vygotski (1984), la cual, resalta que los niños y niñas aprenden de manera

colaborativa. En según lugar, se exploró el vínculo alumno-docente, siguiendo las ideas del filósofo Fernando Savater en su obra “El valor de educar” publicada en 1997, donde destaca la relevancia de la relación entre docente-alumno como actores principales tanto dentro como fuera del entorno educativo.

Por otro lado, para el desarrollo de la misma se ha optado por el paradigma sociocrítico para generar cambios en la educación, ya sea en los procesos de enseñanza-aprendizaje o en evaluación. Además, se ha decidido utilizar un enfoque cualitativo, debido a su capacidad para generar, transferir y renovar conocimientos derivados de la implementación de mejoras continuas en procesos educativos y estructuras sociales. Asimismo, se ha seleccionado el método del marco lógico porque se ha identificado un problema que se pretende investigar en busca de mejoras. Por último, para la recolección de información, se han elegido diversas técnicas e instrumentos como: la observación participante, el árbol de problemas, el cuestionario, el uso del diario de campo y preguntas orientadoras. El objetivo principal de emplear estas técnicas es comprender cómo se manifiesta la interacción social en el contexto áulico.

Los resultados obtenidos se relacionaron con la teoría presenta previamente, puesto que surgieron a partir de los talleres que promovieron un aprendizaje progresivo. En otras palabras, los estudiantes desarrollaron la capacidad de trabajar tanto de manera individual como colectiva, teniendo en cuenta todas sus habilidades individuales. Esto guarda similitud con la teoría de Berger y Luckmann sobre la socialización, donde se postula que un individuo se integra en la sociedad con todas sus particularidades y características.

Finalmente, fortalecer todos los procesos de aprendizaje será esencial, a través de la interacción social porque los estudiantes lograrán construir conocimientos a partir de las relaciones que se forman en el entorno educativo. Además, podrán aprovechar los talentos y

cualidades de cada aprendiz, con el propósito de, integrarse en la sociedad de manera completa, considerando sus características, necesidades e intereses.

2 Identificación de la Situación o Problema a Investigar

2.1 Contextualización

La investigación se llevó a cabo en el contexto de las prácticas preprofesionales que se desarrollaron en la Unidad Educativa Víctor Gerardo Aguilar, una institución ubicada en la ciudad de Cuenca, Ecuador. Este establecimiento opera bajo el régimen sierra y ofrece a la sociedad ecuatoriana todos los niveles de educación obligatoria presentados en el Currículo Nacional (2016): Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). Es relevante destacar que la escuela es de financiamiento fiscal y ofrece dos jornadas educativas; matutina y vespertina.

2.2 Descripción del Objeto de Estudio

La realidad educativa a investigar se enfocó en el quinto año de EGB, el cual, es un grupo compuesto por 37 estudiantes con edades comprendidas entre los 10 y 11 años. En esta aula se observó que en el desarrollo de las actividades escolares participaron activamente solo 5 estudiantes. El resto de los niños no pueden plantear sus opiniones y dudas sobre el tema, debido a que, la docente ejecuta los momentos de la clase sin hacer las pausas necesarias porque el modelo pedagógico que prima es el tradicional. Asimismo, cuando los estudiantes mantienen diálogos cortos, en apariencia estarían aclarando dudas, la profesora alza la voz y les pide hacer silencio, ya que según su enfoque es perder la concentración. Sin embargo, cuando solicita la participación de algunos, hablan con un tono bajo y miran hacia abajo o a su alrededor, siempre

evaden el contacto visual con la maestra, se quedan callados, dan respuestas cortas y nerviosas o esperan ayuda de alguien.

En este sentido, las observaciones realizadas en el aula interfieren en el desarrollo integral de los niños, así como, en sus habilidades sociales: ser empáticos, pensadores críticos, respetar las opiniones y diferencias de sus compañeros, saber escuchar, ser proactivos y creativos y resolver conflictos entre otros. En este mismo sentido, desde la perspectiva del aprendizaje donde se dan relaciones entre docente-alumno y alumno-alumno, es necesaria la participación entre todos los involucrados, de tal manera que, las experiencias, experimentos, descubrimientos, proyectos, visitas, observaciones y demás formas de aprender constituyan ejercicios caracterizados por la dinámica social enfocada al crecimiento integral de todos ellos.

Es notorio que, cuando los estudiantes evitan u omiten su participación en clase, y muestran actitud de timidez o temor al plantear preguntas, con seguridad se puede afirmar que ellos se quedan con dudas, vacíos o incomprensiones lo que podría dificultar en el inicio, desarrollo y consolidación de otras destrezas o competencias en los grados subsiguientes. Estas descripciones ponen de manifiesto que, los estudiantes experimentan un entorno de aprendizaje que limita sus competencias comunicativas dirigidas a la formación progresiva de una adecuada interacción y comunicación social. Considerando que, en los hallazgos obtenidos en los procesos de observación participante donde priman el miedo, las limitaciones comunicativas, la ausencia de espacios de intercambio, de preguntas, dudas, confusiones propias de niños de 10 y 11 años, no permiten la construcción de su entorno social positivo y probablemente inicia un proceso adverso referido a la inseguridad, timidez, dependencia emocional o intelectual y demás secuelas. Es por esta razón que, ha surgido la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se construye el vínculo alumno-docente a través de la interacción social en el quinto año de Educación General Básica?

3 Justificación

3.1 Importancia de la Temática

Desde la perspectiva del aprendizaje, este suele tener lugar en un entorno donde se desarrollan interacciones entre docente-alumno y alumno-alumno dentro del espacio del aula de clases. Estas interacciones buscan fomentar la participación de todos los involucrados. Sin embargo, cuando no se establece una comunicación efectiva entre estos individuos, esto puede repercutir negativamente en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta falta de comunicación puede manifestarse tanto en sus relaciones como en su interacción social. Como señala Granja (2013):

Los profesores que son tranquilos desarrollan una clase calmada, pausada y organizada; en cambio, los profesores que son de un temperamento más fuerte pueden cohibir a los estudiantes de participar. Además, influye la timidez de los estudiantes, que puede incidir de cierto modo en cómo se comunican, lo que dificulta su participación en el aula de clase. (p. 70)

Debido a esto, los docentes, al adoptar una actitud seria y al impartir clases extensas, se transforman en monótonas o aburridas, lo que resulta de poco interés para los estudiantes. Esto es específicamente evidente en entornos educativos de carácter tradicional, donde el docente se presenta como la máxima autoridad y brinda la participación principal a los mismos estudiantes de siempre. Esto excluye a aquellos alumnos que, en consecuencia, se convierten en meros espectadores del proceso educativo. Además, esta dinámica puede tener un impacto sustancial en el rendimiento escolar porque los estudiantes suelen centrar su atención en obtener calificaciones

satisfactorias en las actividades y evaluaciones. En otras palabras, la preocupación por las notas puede convertirse en un elemento fundamental que guía su desempeño académico.

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (2013) señala que “a través de las calificaciones, los profesores pueden recompensar ciertos hábitos, actitudes y comportamientos con el objetivo de incentivar el aprendizaje” (p. 1). A pesar de ello, los estudiantes tienden a centrar su atención en obtener calificaciones en su rendimiento académico, lo que significa que, el énfasis en las evaluaciones cuantitativas puede limitar una educación integral y completa. Esta preocupación por las calificaciones puede tener un efecto contrario a una educación inclusiva, basada en oportunidades y participación activa.

Debido a esto, resulta crucial que los estudiantes desarrollen habilidades sociales, sean empáticos, pensadores críticos, aprendan sobre la igualdad, respeten las opiniones y sus diferencias con otras personas (Fuentes y Soto, 2021). Cabría preguntarse ¿cómo se desarrolla, promueve o apoya este aprendizaje sino se conoce la opinión, criterios, pensamientos y sentimientos de los educandos? Por esta misma razón, es importante mejorar la interacción de los estudiantes dentro del contexto áulico, porque no solo incidirá en su desarrollo integral, sino también en la transformación de una lógica monocultural plasmada desde la antigüedad, dignificar la educación y generaría un cambio social desde el respeto y la equidad.

4 Objetivos

4.1 Objetivo General

- Resignificar la interacción social entre el vínculo alumno-docente por medio de un plan de intervención en el quinto año de Educación General Básica.

4.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar las percepciones de la interacción social en el vínculo alumno-docente en el quinto año de Educación General Básica.
- Diseñar un plan de intervención de acuerdo a las causas y consecuencias principales de la interacción social en el vínculo alumno-docente.
- Ejecutar el plan de intervención en el contexto del aula de quinto año de Educación General Básica.
- Evaluar la mejora de la interacción social en el vínculo alumno-docente desde el plan de intervención ejecutado en el quinto año de Educación General Básica.

5 Marco Teórico Referencial Inicial (Antecedentes)

Este apartado muestra la revisión bibliográfica de estudios nacionales e internacionales que contribuirán a la contextualización del tema de estudio. Para su construcción, se tomó en cuenta investigaciones desarrolladas en Europa y Latinoamérica entre los años 2017 y 2023, con la finalidad de conocer el recorrido investigativo transitado por la interacción social en el contexto áulico.

5.1 Antecedentes a Nivel Internacional

La investigación “Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica” realizado por Pavez y Sepúlveda (2019), cuyo objetivo fue “realizar una revisión teórica del concepto de agencia dentro del campo de las ciencias sociales y la sociología, en general y en los estudios de infancia, en particular” (p. 194). Los autores exploran los fundamentos teóricos propuestos por Anthony Giddens; Pierre Bourdieu y Amartya Sen; Berry Mayall y Leena Alanen, por el término agencia en los diferentes procesos sociales, han sido ampliamente utilizados en el campo de la Sociología de la Infancia.

Se realizó desde un enfoque cualitativo por medio de una revisión documental. Señalan que las niñas y los niños se ven involucrados en procesos de socialización, el plano moral y la interacción social donde interactúan activamente creando opiniones, perspectivas y paradigmas sobre los sucesos, acciones y decisiones que se desarrollan en los mismos. El resultado principal explica que las niñas y los niños se desarrollan en tres dimensiones en su vida: la familia, la escuela y los espacios públicos donde son parte. Por lo cual, el término agencia en la infancia se relaciona bidireccionalmente con la interacción social, puesto que las dos buscan hacer frente a estructuras de poder político y social, con el objetivo de reproducirlas o transformarlas (Pavez y Sepúlveda, 2019).

Por otra parte, la investigación realizada en Chile por Martínez, Armengol y Muñoz (2019), llamada “Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas”, cuyo objetivo fue “analizar las interacciones en el aula generadas a partir de prácticas pedagógicas efectivas” (p. 55). Se muestra los resultados de un colegio, donde se realizó la observación de tres prácticas pedagógicas consideradas efectivas por los docentes y directivos del colegio, basándose en criterios levantados para esta selección y entrevistas grupales con docentes del ciclo donde observaron las clases.

Trabajaron desde un enfoque cualitativo cuyo método es etnográfico, en vista de, describir situaciones. En esta investigación utilizaron variadas técnicas de recogida de información, entre ellas observación participante y entrevistas individuales y grupales. Es importante señalar que, en cuanto a la interacción entre docente-alumno representó una pieza fundamental para el desarrollo de las clases, basándose en la comunicación para lograr un desarrollo en sus habilidades, las cuales serán útiles en su vida estudiantil y social de los aprendizajes. Como resultado de esta investigación muestran un fuerte peso del contexto y de las características de los estudiantes en

las prácticas pedagógicas observadas y en las interacciones en el aula; la mayoría presentaron alta dirección del docente hacia los estudiantes, ausencia de interacción estudiante-estudiante y alto tiempo de interacción estudiante conocimiento (Martínez, Armengol y Muñoz, 2019).

Así mismo, la investigación realizada en Cuba por Valdés, Guerra y Camargo (2019), titulada “Las habilidades de interacción social: un puente hacia la inclusión”. Cuyo objetivo fue “ofrecer situaciones de aprendizaje que se pueden utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Lengua Española para favorecer las habilidades de interacción social en una escuela inclusiva” (p. 76). En cuanto a la formación de las nuevas generaciones tiene que atravesar un proceso educativo de calidad para todos. Supone un impulso en las formas de habilitar las escuelas para que atiendan a todos los escolares.

Para su ejecución utilizaron métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos que permitieron recopilar, interpretar y procesar la información. Para ofrecer una educación igualitaria fue necesario desarrollar en los estudiantes sus habilidades de interacción social, con el objetivo de poder relacionarse con sus compañeros y docente en el aula o fuera de ella. Como resultado se mostró la relación entre cada una de las categorías de la didáctica, no revelan el papel rector del objetivo, así como la intencionalidad de cada uno para el desarrollo de las habilidades de interacción social que favorezcan la preparación para la vida de estos escolares, pero se considera que existen potencialidades para su transformación (Valdés, Guerra y Camargo, 2019).

Finalmente, en el plano internacional la investigación realizada por Espinoza y Rodríguez (2017), titulada “La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil, cuyo objetivo fue “identificar las características del ambiente de aprendizaje desde la percepción de los jóvenes estudiantes de bachillerato a partir de las necesidades escolares que garantizan el

rendimiento académico” (p. 2). Los autores exponen que, el ambiente de aprendizaje entendido en su complejidad sumando todos los componentes que lo integran, desde sus actores principales que son maestro-alumno y las actividades que desarrollan en una dinámica de interacción, las estrategias y los recursos utilizados para involucrar el contexto partiendo del conocimiento previo.

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo y cualitativo por que permitió conocer que la sociohabilidad entre estudiantes, que es una característica importante para crear un ambiente de aprendizaje. En este estudio utilizaron variadas técnicas de recogida de información, entre ellas la observación participante y entrevistas individuales y grupales. Es por ello, la importancia de generar espacios o ambientes de aprendizaje, con el fin de sentirse cómodo y pueda participar de manera activa en el salón de clases los estudiantes, además, la ayuda del docente será esencial para hacer notar esta participación. La prioridad del estudiante reside en la calidad de la relación que establece entre sus compañeros, mostrando una gran satisfacción de la habilidad comunicativa desarrollada. Esto indica las buenas relaciones y el compañerismo entre los jóvenes de la escuela son una habilidad o competencia característica que genera condiciones para un aprendizaje colaborativo (Espinoza y Rodríguez, 2017).

5.2 Antecedentes a Nivel Nacional

El artículo denominado “Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento”, realizada en Ecuador por Robles y Ortiz (2017), el objetivo fue “repensar la cuestión del otro en la educación y la importancia de su reconocimiento como tal para favorecer el proceso de aprendizaje-enseñanza” (p. 196). Quienes expone a la educación como práctica social en la que es importante considerar la cuestión del otro y de su reconocimiento.

En este mismo sentido, se realizó mediante reflexiones y analogías con respecto a la educación, de esta manera, la importancia de entender que en un aula de clase hay diferentes estudiantes, es decir, existe una gran diversidad de pensamientos, actitudes y sentimientos. Finalmente, el resultado de este artículo fue lograr acercarse a una educación integral donde cada estudiante logre una semejanza con los demás, con la posibilidad de escuchar y ser escuchados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Robles y Ortiz, 2017)

En este mismo sentido, la investigación denominada “Programa de empatía para mejorar la interacción en el aula de una Unidad Educativa de Ecuador, 2022”, realizada por Martínez (2022). Para este trabajo el objetivo fue “demostrar los efectos que produce el programa de empatía en la mejora de la interacción en el aula de una unidad educativa de Ecuador, 2022” (p. 7). El cual, menciona que el docente debe cumplir con capacidades en sus habilidades sociales que le permitan manejar eficazmente un grupo, como son la empatía en el proceso de interacciones entre estudiantes.

En lo que respecta, promover la gestión del aprendizaje de los estudiantes manejaron una buena empatía los docentes quienes transmiten su mensaje de conductas hacia los estudiantes, por tal motivo, el docente se convierte en el actor principal para generar relaciones con los estudiantes y entre ellos mediante una comunicación y empatía, con el objetivo de generar confianza en el aula de clases. Finalmente, los resultados revelan el 78% (25 niños) tuvieron buena identificación de los sentimientos de empatía, así como el cuidado de los demás y el 22% (7 niños) presentaron dificultad para el reconocimiento de estos dos rubros. Por lo tanto, la importancia de desarrollar la comprensión de las emociones y la empatía cognitiva para mejorar las habilidades sociales (Martínez, 2022).

Así mismo, la investigación denominada “Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje”, realizada por Cortez (2018). Para este trabajo el objetivo fue “analizar el nivel de aplicación de indicadores de comunicación asertiva del docente en aulas con niños con discapacidad intelectual” (p. 11). La investigación dirigió su accionar en el tema de la comunicación asertiva, y específicamente en el uso de los indicadores de comunicación asertiva en el aula.

La investigación la enmarcó en una orientación pedagógica constructivista con la relación dialógica como el eje articulador, fue necesario ampliar la visión de comunicación para favorecer el aprendizaje en los estudiantes, por esta razón, se fomentó una comunicación asertiva en el salón de clase para que los estudiantes se sintieran en confianza de hablar y expresar sus ideas u opciones sin temor a recibir burlas o comentarios por parte de sus compañeros. El resultado obtenido, destacó la importancia de fortalecer un perfil de docente que conozca y utilice la comunicación asertiva para crear climas de aula favorables al aprendizaje. La necesidad de poseer estas habilidades responde la nueva etapa de los procesos de aprendizaje, centrados en la persona, sus emociones como elementos que ayudan, promuevan o limitan el proceso de aprendizaje generando climas de aula (Cortez, 2018).

Finalmente en el plano nacional, el trabajo denominado “La interacción social en el desarrollo de la convivencia de los niños” realizada por Sigcha (2020), cuyo objetivo fue “desarrollar las habilidades de interacción social para la convivencia de los niños y niñas del Centro de Educación Inicial Querubines” (p. 9). El cual, menciona sobre el ámbito educativo donde se evidenció acerca de la interacción social está relacionada con el desarrollo de la convivencia del niño, la cual, surge en las primeras experiencias de su etapa preescolar al relacionarse en un

ambiente social, haciendo como principal responsable a la comunidad educativa de su positiva o negativa integración.

Es primordial fomentar en los niños desde temprana edad una interacción social con el fin de poder convivir y relacionarse con las personas que se encuentran en su entorno. De esta manera, el estudiante podrá trabajar colaborativamente con sus compañeros de clase. Para lograr esto, es necesario trabajar desde la familia porque desde ahí los niños comienzan a establecer relaciones. Para concluir, la familia es el primer vínculo socio afectivo más importante que tiene el niño en el desarrollo de sus habilidades sociales durante la primera infancia. Así mismo, es la base primordial en donde se aprende las buenas costumbres, los modales, los valores y normas (Sigcha,2020).

6 Marco Conceptual

En esta sección, se presenta una conceptualización integral que surge de diversas categorías identificadas a lo largo de la presente investigación. En primer lugar, se explora la teoría de la Interacción Social propuesta por Berger y Luckmann (1986), quienes plantean que el establecimiento de las relaciones satisfactorias con las personas en el entorno o contexto requiere una base sólida de socialización. Esta perspectiva se complementa la teoría de Vygotsky (1984), el cual, resalta la importancia de la interacción social y el entorno cultural en el proceso de aprendizaje de los individuos. En segundo lugar, se analiza la propuesta conceptual de Fernando Savater (1997) en su obra “El valor de educar”. Savater aborda la relación entre docente-alumno considerándolos como protagonistas clave tanto dentro como fuera del aula de clase. Su enfoque busca establecer una comunicación fundamentada en el respeto mutuo.

6.1 Interacción Social

La historia nos muestra las diversas agrupaciones humanas que se han formado en diferentes contextos a lo largo de los siglos. Estas agrupaciones han impulsado incontables transformaciones sociales, políticos, económicos y culturales en el mundo. En resumen, el ser humano ha evolucionado para vivir en sociedad y, en su interacción cotidiana con sus semejantes desarrolla ideas, establece conexiones emocionales y desarrolla actitudes prácticas hacia la sociedad que se aspira a construir.

Desde su conocimiento, el ser humano va desarrollando su nivel cognitivo, emocional y actitudinal. La interacción directa con la familia desempeña un papel fundamental en la formación de su personalidad como individuo perteneciente a una sociedad. No obstante, esta personalidad se ve confrontada con nuevas experiencias y desafíos en el amplio mundo de la escuela, donde el individuo expande su interacción con el entorno que lo rodea, a través del ambiente áulico.

Para comprender la interacción social en un contexto textual, es necesario comenzar con la descripción de la terminología fundamental relacionada con este concepto. La palabra “interacción” es un término complejo porque su conceptualización depende del contexto en el que se utilice. Cuando se aborda desde la perspectiva educativa, la interacción se refiere a la capacidad de un estudiante para participar y colaborar activamente con sus compañeros y docente en el aula de clase. Como sostiene Lennon (2008) este concepto alude a la conexión que se establece entre un individuo y otros individuos mediante acciones o hechos que se realizarán de manera recíproca. Estas interacciones tienen un impacto significativo en la vida cotidiana de las personas.

Entonces, la interacción social puede describirse como “el proceso mismo de construcción del conocimiento individual se hace indisoluble del contexto interpersonal en el que se ubica”

(Arrieta y Maiz, 2000, p. 4). Por esta razón, el entorno en el que se produce la interacción social juega un papel esencial en el desarrollo de una persona al relacionarse con otros. Por ejemplo, en el contexto educativo, los estudiantes conviven con el docente y viceversa. De esta manera, la socialización se convierte en el punto de partida para que un individuo pueda integrarse en una nueva sociedad con todas las características distintivas del lugar al que pertenece (Berger y Luckmann, 1986).

El aula se transforma en un espacio fundamental donde docentes y alumnos comparten conceptos, ideas, reflexiones y sentimientos mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente emprende un diálogo activo con sus estudiantes, con el propósito de, crear y dirigir nuevas vivencias de conexión e interacción, buscando cumplir los objetivos educativos propuestos. En esta dinámica, tanto el docente como el alumno se involucran en una relación semiótica, guiada por la interacción social.

Es importante que el estudiante mantenga una buena relación social con el entorno que le rodea, dado que, debe ser tomado en cuenta no como un mero objeto, sino como una entidad que existe, en otras palabras, es un ser que comparte el mundo con otros (Valencia, 2013). Esto quiere decir que, el aprendiz necesita ser un actor activo en su vida diaria junto con sus compañeros y docente. No obstante, lo contrario podría tener un impacto negativo en la dinámica relacional y comunicacional de los participantes.

Para lograr este cometido, es esencial crear un entorno favorable basado en el afecto y la autoridad, donde el educador debe establecer una relación empática. Esto implica construir vínculos fundamentados en el respeto, la confianza y, sobre todo, el diálogo entre el docente y los estudiantes (Artavia, 2005). Para ello, se presenta algunas características de la interacción social en el aula de clases que se detallan en la siguiente tabla:

Tabla 1*Características de la interacción social en el aula*

Características de la interacción social en el aula
- La comunicación es la base principal de cualquier proceso de interacción.
- El docente desempeña un papel central al diseñar las interacciones en el aula.
- La interacción se manifiesta en todos los contextos socioculturales y en todos los niveles educativos.
- Implica diferentes niveles de profundidad y complejidad al abordar los contenidos y competencias que se desarrollaron en el aula.

Nota. En esta tabla se muestra las características de la interacción social que debe existir en el aula. *Fuente:* Adaptado de Martínez, Armengol y Muñoz (2019)

De igual manera, la experiencia y la interacción desempeñan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. A través de estas interacciones, los estudiantes adquieren nuevas habilidades y destrezas, además de, desarrollar su capacidad de inmersión en un entorno social, ya sea familiar o cultural. De acuerdo con la teoría de Vygotski (1984), los niños y niñas aprenden de manera colaborativa, mediante la interacción con otros individuos que actúan como facilitadores su aprendizaje individual. En este proceso, las creencias y actitudes ejercen una influencia significativamente en su desenvolvimiento dentro del aula.

Según Vygotski, la interacción social desempeña un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En primer lugar, la familia, como núcleo de la sociedad, ejerce una influencia transformadora en la forma en que los niños interactúan. Estas habilidades comunicativas se fortalecen y amplían aún más en el entorno escolar, donde los niños interactúan en un ambiente diverso, entrelazando pensamientos, sentimientos, expectativas y emociones (Vera et.al., 2020).

6.2 Vínculo Alumno-Docente

Dentro de un salón de clases, los principales protagonistas son los estudiantes junto con el educador. En este entorno, los aprendices tienen la oportunidad de nutrir su imaginación y

creatividad porque comparten un periodo de cinco días de la semana. El proceso de enseñanza, así como el cumplimiento de las destrezas y competencias, están determinadas por el trato armonioso entre docente y estudiante. El vínculo entre ellos es una estructura que abarca a sujetos como a objetos, en otras palabras, es una relación que involucra tanto a personas como a cosas (Pichon, 1980).

Por lo tanto, la relación en el aula de clase será fundamental para establecer una comunicación asertiva entre estos dos protagonistas. Es importante señalar que, la responsabilidad de fomentar este vínculo recae en el/la docente, puesto que, este papel permitirá que los aprendices se sientan seguros al relacionarse entre sí y estén motivados para aprender por su propio interés o curiosidad, llevando a la práctica todo lo aprendido (Arosemena, Morales y Vizueta, 2013). Así mismo, de ser considerados al momento de expresar sus opiniones o ideas, para que sean intérpretes de su propia vida o realidad (Savater, 1997). En resumen, este enfoque otorga valor a sus perspectivas individuales y permite al estudiante participar activamente en el proceso educativo, contribuyendo a una experiencia de aprendizaje enriquecedora y significativa.

Empleando las palabras de Savater (1997) la educación desempeña un papel fundamental en la formación de individuos conscientes y responsables. Para lograr esto, el docente debe actuar como guía y facilitador del aprendizaje, cultivando en los estudiantes un pensamiento crítico, la curiosidad y el amor por el conocimiento. Además de, ser modelos a seguir en términos de la ética, valores, respeto y compromiso. En este mismo sentido, es vital reconocer que cada estudiante es único con intereses y talentos propios. Por lo tanto, es necesario ofrecer un ambiente educativo que respete la diversidad y permita desarrollar máximo sus habilidades y capacidades al máximo. Un enfoque centrado en el estudiante favorece su participación activa en

el proceso educativo y contribuye a su crecimiento integral como individuos comprometidos con su propio aprendizaje y con la sociedad.

Por lo tanto, el papel del docente en la vida del estudiante será de gran importancia porque contribuirá a su desarrollo tanto en la escuela como en el aula, como señala Artavia (2005) “es el encargado de facilitar el aprendizaje, pero también se espera que provea a la niña y al niño de seguridad emocional, lo conduzca o guíe y atienda la diversidad, en cuanto a comportamientos” (p. 4). En este sentido, el maestro debe desempeñar el rol de orientador, permitiendo al estudiante adquirir conocimientos en todas las materias y fomentar una comunicación efectiva con sus compañeros. Del mismo modo, el rol del estudiante estará influenciado por la actuación del docente (Aguilera, Castillo y García, 2007).

6.3 Comunicación en el Aula entre Alumno-Docente

Para que se dé una interacción y una relación en el aula, es esencial contar con una comunicación fluida, debido a que, esta constituirá el punto de partida para alcanzar aprendizajes significativos. De acuerdo con Frías (2000) para tener una comunicación debe existir “al menos tres elementos, emisor, receptor y mensaje, puede ser: verbal, visual, gestual y todo ello opera de acuerdo a un código, y mediante la utilización de un soporte del cual se emite y recibe el mensaje” (p. 4). Esta dinámica permitirá la expresión de opiniones, ideas y la consecución de acuerdos dentro del salón de clase. A continuación, se detallarán estos elementos:

6.3.1 Emisor

El emisor es la persona que pone en marcha y transfiere una información con la noción de presentar un mensaje, aportar datos o sucesos de un hecho, con la finalidad de que la información sea entendible para el que lo escucha. Según Espinosa (2023) “El emisor es la persona,

organización o tecnología que emite un mensaje, es decir, es la fuente que genera el mensaje a comunicar.” Por lo tanto, el emisor debe utilizar el mismo canal que el receptor para que la comunicación sea exitosa.

6.3.2 Receptor

Según Peiró (2021) “El receptor es la persona que recibe un mensaje que proviene del emisor y que se ha llevado a cabo a través de un proceso de comunicación con el objetivo de que haya una comunicación eficaz entre ambos.” Por lo tanto, el receptor es la otra parte principal del proceso de comunicación, debido a que es la persona que recibe y descifra el mensaje provocando que el receptor responda de forma de emisor.

6.3.3 Mensaje

El mensaje es elemental en la comunicación, debido a que contiene la información descifrada entre el emisor - receptor mediante el código y canal utilizado por ambos individuos.

6.3.4 Código

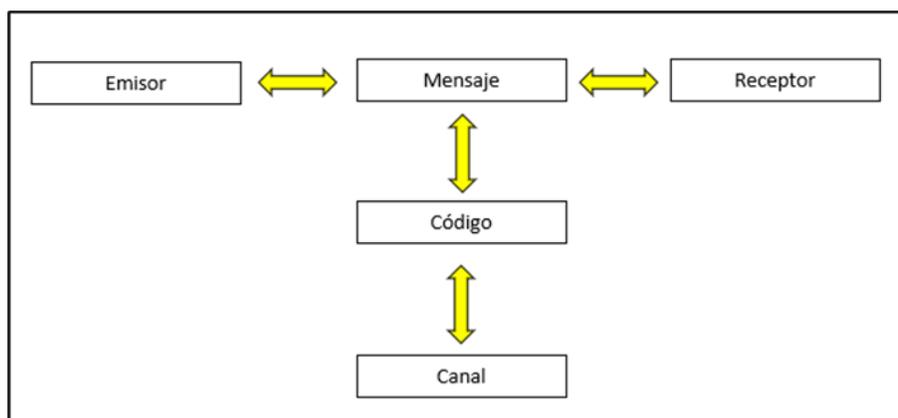
El código son las señales o signos que se utiliza en una comunicación para transmitir un determinado mensaje, como por ejemplo las señales de tránsito, el sistema braille o código morse. Según Peiró (2021) “El código de comunicación es un conjunto de signos que al combinarse cumplen la función de poder transmitir el mensaje que envía el emisor y que debe ser entendible para el receptor.”

6.3.5 Canal

Según Espinosa (2023) “El canal de comunicación es el medio por el cual se transfiere el mensaje entre el emisor y el receptor.” El canal es el medio por donde se transmite y a su vez se

recibe el mensaje como por ejemplo un periódico que su canal es el papel o una reunión de amigos que el código son las ondas sonoras.

Ilustración 1 Elementos de la comunicación.



Es fundamental que, los estudiantes puedan expresar sus necesidades y deseos sin temor a hablar, a la vez, de ser respetuosos ante opiniones de sus compañeros, a esto se lo conoce como comunicación asertiva. Ya lo menciona Gaeta y Galvanovskis (2009) “consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás” (p. 404). Por lo tanto, es esencial que los estudiantes desarrollen habilidades de empatía y tolerancia hacia las contribuciones en el aula. En consecuencia, la comunicación asertiva cultiva en los aprendices la capacidad de pensamiento crítico hacia las opiniones de los demás (Zurina y Moyano, 2019).

Ya lo afirma del Barrio, Castro y Borragán (2009), la comunicación se basará en la confianza mutua, tanto en el ámbito formal del aula como en situaciones informales fuera de él. Las opiniones e ideas se expresarán libremente entre el emisor y el receptor, lo que permitirá que la comunicación fluya en diversas direcciones, en lugar de estar limitada a una única dirección. Por

lo tanto, al cumplir con estas características, el/la docente conseguirá una comunicación asertiva con los estudiantes.

7 Metodología

La metodología se define como el conjunto de elementos (paradigma, enfoque, entre otros) que se utilizan durante el proceso de investigación, con el objetivo de obtener resultados a través de la manera de cómo se aplican (Pérez, Ocampo y Sánchez, 2015). Por lo tanto, en esta sección se abordará la teorización del paradigma, el enfoque, el método y las técnicas e instrumentos empleados en este trabajo de investigación. Además, se mencionará el rol que desempeñó cada uno de estos elementos.

7.1 Paradigma

El presente trabajo de investigación se sustentó en el paradigma sociocrítico, el cual emerge de una autorreflexión subjetiva sobre la sociedad en los procesos de conocimiento. El propósito principal es comprender el rol que los individuos desempeñan dentro de su contexto, tanto en la construcción como en la reconstrucción en la teoría y práctica cultural. El paradigma sociocrítico es aquel proyecto integral entre la ciencia y lo social, donde las voces de los actores de la investigación inciden en un conocimiento objetivo que pretenda la autonomía racional de las personas, desde la capacitación libertaria de una participación y transformación social (Alvarado y García, 2008; Albert, 2007).

Por lo tanto, es este paradigma es eficiente para generar cambios en la educación cuando se trata de procesos de enseñanza-aprendizaje o procesos de evaluación, sin embargo, su eficacia se ha extendido al punto de ofrecer alternativas de solución a diferentes problemas sociales. En el caso de este estudio se busca resignificar cuáles son las formas de interacción social dentro del

contexto áulico, y explorar cómo mejorarlas a través de enfoques dinámicos y colaborativos que puedan llegar a abordar eficazmente esta problemática.

7.2 Enfoque de Investigación

Cada una de las etapas o momentos de esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, dado que, la metodología se sustenta en un paradigma sociocrítico. Con el fin de abordar la pregunta de investigación originada a partir de las prácticas preprofesionales, es necesario aproximarse de manera participativa a la realidad que se va a estudiar. Por esta razón, el enfoque cualitativo en el ámbito educativo posibilita la generación, transferencia y renovación de conocimientos emergentes, mediante la implementación de mejoras continuas en procesos educativos y las estructuras sociales (Cerrón, 2019).

Para Salgado (2007), la investigación cualitativa es el intento por descubrir los significados, opiniones, creencias, símbolos y definiciones culturales que las personas desarrollan en su intersubjetividad. Este conocimiento se posibilita a través del constructivismo, que otorga a la investigación cualitativa características como: la importancia del contexto cultural en el proceso investigativo, la relevancia de generar conocimientos junto a los interlocutores, la necesidad de proponer alternativas para mejorar la vida de los individuos y la producción de conceptos inclusivos a partir de la interacción participativa del investigador con el investigado.

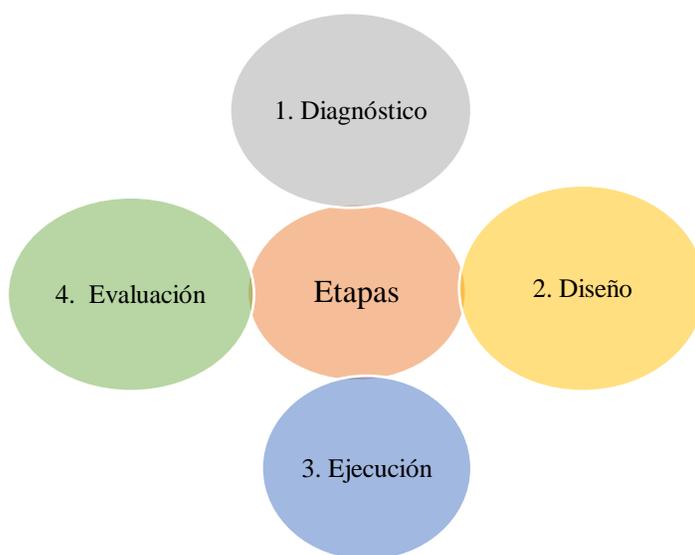
7.3 Método de Investigación

La metodología de esta investigación se fundamentó en el Método Marco Lógico (MML), debido a que se ha identificado un problema y se pretende analizarlo, con el objetivo de lograr mejoras. De hecho, este método es un procedimiento eminentemente participativo porque define las necesidades específicas de los estudiantes o de todo el grupo. En este contexto, Ortegón, Pacheco

y Roura (2005) indican que “es una herramienta para facilitar el proceso de conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de proyectos. Centrado en la orientación por objetivos, la orientación hacia grupos beneficiarios y el facilitar la participación y la comunicación entre las partes interesadas” (p. 13).

El propósito del MML es facilitar el proceso de planificación y proporcionar información acerca del proyecto (Baquero y Rodríguez, 2009). En este sentido, el marco lógico implica analizar una problemática identificada en una institución educativa, un salón de clases, un docente, entre otros, con el fin de estudiarla y posteriormente intervenirla para desencadenar un cambio transformador y emancipador. Por ello, esta ruta que se caracteriza por tener un enfoque eminentemente participativo ya que, los actores del hecho educativo son quienes construirán el “árbol del problema”, técnica base para recolectar las causas y efectos que ellos consideren los generadores de la problemática que viven. Esto se realiza a través de cuatro etapas que se detallan a continuación:

Ilustración 2
Etapas del Método Marco Lógico



Fuente: Ortegón, Pacheco y Roura (2005) Diseño de Proyectos de Gestión Educativa con Enfoque Marco Lógico (p. 78). Adaptado por Muñoz, 2023.

A continuación, se especifican cada una de estas etapas o fases:

Diagnóstico: En esta etapa, se identifican los elementos o factores que están afectando al problema identificado.

Diseño: En esta etapa, se genera un plan de intervención detallado para abordar y mejorar el problema identificado.

Ejecución: Durante esta etapa, se implementan las actividades y acciones planificadas en la fase de diseño.

Evaluación: En esta última fase, se lleva a cabo la evaluación de la eficacia y el impacto del plan de intervención en relación con la mejora del problema identificado.

7.4 Informantes Clave

Los informantes clave de este estudio desempeñaron un papel fundamental al aportar datos valiosos y enriquecer la comprensión de la dinámica de la interacción social en el contexto del aula. Ellos fueron los estudiantes del quinto año paralelo “A” y su docente, quien cuenta con 16 años de experiencia profesional. El grupo de estudiantes estuvo conformado por once (11) niños y veintiséis (26) niñas, que oscilan entre 10 y 11 años con sus características evolutivas relacionadas a los cambios emocionales y sociales propios a la pubertad.

7.5 Técnicas de Recolección de Información

Las técnicas de investigación son un conjunto de herramientas que facilitan la recopilación de información útil para dar una solución al fenómeno que se está investigando (Rojas, 2011). En

este contexto, tras llevar a cabo una investigación rigurosa, se han identificado y escogido las técnicas más adecuadas y pertinentes para recoger la información esencial en este proyecto. Entre las opciones seleccionadas, encontramos la observación participante, el árbol de problemas y el cuestionario para la evaluación del plan de intervención. Estas técnicas se complementan entre sí para brindar una visión más compleja y enriquecedora del objeto de estudio.

7.5.1 Observación participante

Para llevar a cabo la recopilación de información, se optó por utilizar como primera técnica la “observación participante”. Como su denominación sugiere, esta técnica implica una observación y participación directa del investigador en el fenómeno a investigar, además, permite conocer en mayor profundidad e interactuar con la comunidad en la que se encuentra. A lo largo de este proceso, el investigador registra sus observaciones en diversos instrumentos como diarios de campo, grabaciones, videos o audios (Latorre, 2005). De esta manera, esta técnica requiere que el investigador se involucre de manera activa en los procesos que se realizan en el contexto a investigar, en este caso, examinando las formas de interacción social presentes en el contexto áulico.

7.5.2 Árbol de problemas

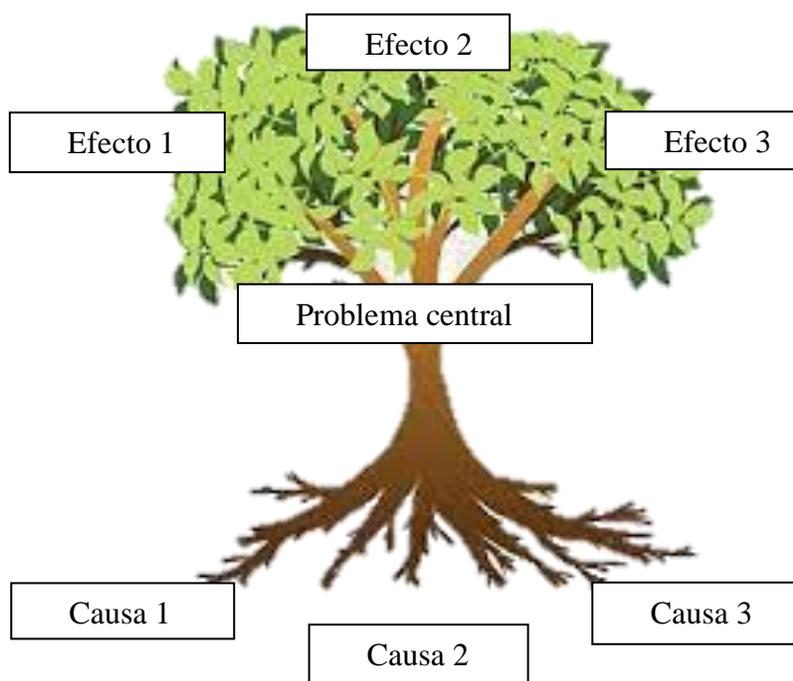
La segunda técnica aplicada en esta investigación fue el árbol de problemas, utilizada específicamente durante la fase de diagnóstico. En este sentido, tomando las palabras de Martínez y Fernández (2008), se trata una técnica participativa que involucra a todos los participantes que forman parte de la investigación, además de, ayudar a desarrollar ideas ingeniosas para identificar el problema y organizar la información recolectada. Así mismo, el árbol de problemas tiene la finalidad de identificar los problemas principales en torno al conflicto y sus relaciones de causalidad. En esta técnica, el problema central se coloca en el tronco del

árbol, mientras que, las raíces representan las causas y las ramas reflejan los efectos. (Aispur y Castillo, 2012).

Según Hernández y Garnica (2015), el árbol de problemas se caracteriza por su capacidad de identificar las posibles causas y efectos del objeto de estudio. De esta manera, esa técnica se presenta como una herramienta valiosa para revelar las diferentes situaciones que rodean el tema de estudio. Al ser una técnica participativa, involucra activamente a las personas afectadas por el problema, permitiéndoles contribuir y colaborar en la identificación de factores claves. Además, el proceso de elaboración impulsa la toma de decisiones. Es importante resaltar que, en la ejecución de esta técnica, los estudiantes del quinto año de EGB y la docente desempeñarán un papel fundamental porque su participación conjunta permitirá comprender las razones detrás de las interacciones sociales limitadas dentro del contexto áulico.

Ilustración 3

Esquema del árbol de problemas



7.5.3 Cuestionario para la evaluación del plan de intervención

La evaluación aporta al proceso formativo porque permite obtener información que se valora y analiza con el propósito de impulsar mejoras (Castro, 2020). Por lo tanto, Santoveña (2010) quien cita a Pérez, define al cuestionario como un conjunto de preguntas, elaborado de forma sistemática, cuyo fin es evaluar aspectos concretos de una investigación. En este contexto, la inclusión de esta técnica resulta esencial porque contribuirá significativamente a valorar las percepciones que los participantes han experimentado durante la implementación del plan de intervención. El instrumento empleado para esta finalidad fue el de preguntas generadoras, seleccionado para brindar una plataforma idónea donde los involucrados puedan expresar sus puntos de vista y reflexiones.

7.6 Instrumentos de Recolección de Información

Herrera, Granizo y Herrera (2020) enfatizan que los instrumentos “permiten obtener información veraces y certeras que contribuirán a verificar el cumplimiento de objetivos, comprobar hipótesis, confortar resultados previos, construir nuevos conocimientos y estructurar conclusiones” (p. 435). Con esta perspectiva en mente, los instrumentos utilizar en este estudio se han dividido en dos grupos distintos, cada uno destinado a diferentes momentos de la investigación.

El primer grupo incluye el diario de campo, que se emplea para el diagnóstico inicial de la problemática. Por otro lado, el segundo grupo comprende la ficha de observación, el árbol de problemas y las preguntas generadoras, los cuales, son utilizados en el segundo momento de la investigación, correspondiente al plan metodológico. De esta manera, mediante la implementación y análisis de estos instrumentos, se busca asegurar una recopilación rigurosa y

exhaustiva de datos, permitiendo así una comprensión profunda y significativa de la interacción social en el contexto áulico.

7.6.1 *Diario de campo*

El diario de campo, como herramienta, permite recoger de manera detallada observaciones, reflexiones o interpretaciones de las actividades a las que presta atención. Su objetivo es aportar información de utilidad a la investigación (Latorre, 2005). En este sentido, este instrumento desempeña un papel esencial al brindar un mayor nivel de comprensión sobre la problemática de estudio, permitiendo el registro sistemático de los momentos en lo que se presentan aspectos relacionados a la interacción social. Cabe destacar que, el diario de campo se empleó inicialmente para la identificación y análisis de la problemática. (Ver anexo 1). Su uso permitió capturar de manera detallada los elementos relevantes y contextuales que son fundamentales para un abordaje completo de la interacción social en el contexto áulico.

7.6.2 *Ficha de observación*

Desde el punto de vista de Arias (2020), la ficha de observación se utiliza como una herramienta que permite al investigador medir, analizar o evaluar para obtener información detallada sobre un objeto de estudio. Por esta razón, este instrumento fue aplicado después de cada taller con el propósito de recopilar información adicional acerca de la problemática. Es importante destacar que, el formato utilizado para la ficha de observación incorpora los siguientes elementos: nombre del taller, fecha de la realización, momentos clave durante el taller, situaciones relevantes y análisis de las situaciones relevantes (Ver Anexo 2). Este instrumento permitió capturar de manera estructurada los detalles y la dinámica de cada taller, enriqueciendo así la comprensión del proceso de intervención.

7.6.3 *Árbol de problemas*

Según la perspectiva de Aispur y Castillo (2012), el árbol de problemas, considera las condiciones negativas identificadas por los participantes en relación con el problema, además de, colocar jerárquicamente las relaciones de causa-efecto. Por lo tanto, este instrumento se utilizó en la fase de diagnóstico. El objetivo primordial fue involucrar a los estudiantes y a la docente del quinto año de EGB, con la intención de identificar y comprender las situaciones que afectan las interacciones sociales dentro del aula de clases.

Es importante mencionar que, esta actividad se llevó de manera colaborativa. En este proceso, cada grupo de participantes identificó cinco relaciones de causa y efecto, sin embargo, al analizar las respuestas y observar las repeticiones, se obtuvieron tres causas y tres efectos que se presentaron con mayor frecuencia. Esto resultó en una representación más concisa y enfocada de los elementos clave relacionados con la problemática de la interacción social en el contexto áulico (Ver Anexo 3).

7.6.4 *Preguntas generadoras*

De acuerdo con la visión de Salguero (2021), las preguntas generadoras “buscan provocar asombro, reflexión, cuestionamientos sobre los aprendizajes y habilidades. Es una preparación a la vida, en donde lo ideal es que en las conversaciones que se logren establecer favorezcan el pensamiento crítico de acuerdo a los diferentes niveles” (p. 76). Es por esta razón que, este instrumento desempeñó un papel esencial en la evaluación del plan metodológico porque permitió adentrarse en las perspectivas de los estudiantes y de la docente del quinto año de EGB, relevando sus opiniones y percepciones en relación con la interacción social en el contexto áulico.

La evaluación se estructuró en torno a tres preguntas fundamentales que abarcaron diferentes aspectos del proceso:

1. ¿Qué aprendí?: Esta pregunta se enfocó en el aprendizaje cognitivo/teórico, buscando explorar la profundidad de la comprensión y la habilidad de establecer conexiones entre nuevos conceptos y conocimientos previos.
2. ¿Cómo me sentí?: Esta pregunta se centró en el aspecto emocional, reconociendo su importancia para el bienestar personal y el éxito en diversos ámbitos de la vida, incluyendo las relaciones interpersonales, liderazgo y toma de decisiones.
3. ¿De qué me di cuenta?: Esta pregunta se dirigió a la dimensión metacognitiva, que está relacionada con la capacidad de las personas para comprender y controlar su propio proceso de aprendizaje.

Estas tres preguntas conformaron la base de la evaluación, brindando un enfoque integral que abarcó desde los aspectos cognitivos y emocionales hasta la capacidad de autorreflexión y metacognición de los participantes. Los resultados de esta evaluación proporcionaron una visión completa y enriquecedora del impacto del plan de intervención sobre la interacción social en el contexto áulico (Ver Anexo 4). En resumen, las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación desempeñaron un papel fundamental en su desarrollo. A continuación, se presenta en la Tabla 2 un resumen de las distintas técnicas utilizadas en conjunción con los instrumentos correspondientes:

Tabla 2*Técnicas e instrumentos de recolección de datos*

Técnicas	Instrumentos	Participantes
Observación participante	Diario de campo Ficha de observación	Docente y estudiantes de quinto “A” de EGB
Árbol de problemas	Árbol de problemas	Docente y estudiantes de quinto “A” de EGB
Cuestionario	Preguntas generadoras	Docente y estudiantes de quinto “A” de EGB

8 Proceso Metodológico

8.1 Diagnóstico de la problemática

El diagnóstico de la problemática se llevó a cabo en la institución educativa que formo parte de este estudio, y se desarrolló en modalidad presencial durante cuatro días a la semana (martes, miércoles, jueves y viernes), en el aula correspondiente al quinto año de EGB. Esta fase permitió abordar unos de los objetivos específicos establecidos: Diagnosticar las formas de interacción social en el vínculo alumno-docente en el quinto año de Educación General Básica.

8.2 Esquema de las Etapas del Método Marco Lógico

8.2.1 Fase 1: Jornada de Sensibilización

El propósito de esta etapa es fomentar y estimular a la participación activa de los informantes clave, que engloba tanto a la docente como a los estudiantes de quinto año de EGB, durante el proceso denominado “Comprensión de la interacción social desde el vínculo alumno-docente del quinto año de Educación Básica. Cuenca-Ecuador”. Dado que, esta investigación se sustenta en un trabajo participativo, además de, recopilar sus perspectivas y opiniones respecto al fenómeno de

estudio. A continuación, se describe detalladamente las actividades llevadas a cabo en esta fase, así como, las fechas en las que se desarrollaron.

Tabla 3

Actividades realizadas para la fase 1 del proyecto de investigación.

Fecha	Grupo de personas a las que va dirigido	Actividad	Recursos que se utilizarán
21 de abril de 2023	Docente de quinto año de EGB.	Conversar con la docente.	Matriz de planificación para ir acordando fechas junto con la docente, con el objetivo de no interrumpir sus horas de clase (Anexo 5).
23 de abril de 2023	Estudiantes del quinto año de EGB	Convocar a los estudiantes para una reunión con el objetivo de motivarles a participar en el plan de intervención.	Invitación a todos los estudiantes para que puedan asistir (Anexo 6).

Nota. Esta tabla muestra las actividades realizadas en la fase de “sensibilización”.

8.2.2 Fase 2: Diagnóstico de la Problemática

En esta etapa, se procederá con el diagnóstico de la problemática identificada. Para lograrlo, se empleará el instrumento conocido como “árbol de problemas”. Es importante resaltar que, la participación activa de la docente y estudiantes del quinto año de EGB será de suma importancia porque sus aportes contribuirán significativamente a la comprensión de la situación en estudio. A través de este instrumento participativo, se buscará identificar las relaciones de causa-efecto que inciden en el fenómeno de interacción social entre alumnos y docente en el contexto áulico. Dicha actividad se llevará a cabo en un momento específico, el cual, se encuentra detallado en la tabla 4.

Tabla 4

Actividades realizadas para la fase 2 del proyecto de investigación.

Fechas	Grupo de personas a las que va dirigido	Actividad	Recursos que se utilizarán
2 de mayo de 2023	Docente y alumnos de quinto año de EGB	1. Explicación sobre ¿qué es interacción social?, las formas de interacción social, además de, el vínculo alumno-docente basándonos en el autor Savater.	Para realizar estas actividades se utilizará - Cartulinas - Tarjetas (Anexo 7).
	Docente y alumnos de quinto año de EGB	2. Explicar la problemática para que puedan realizar el árbol de causa y efecto. 3. Explicar sobre ¿qué es una causa? y ¿qué es un efecto? 4. Formar grupos de trabajo para que puedan escribir 5 causas y 5 efectos acerca del tema.	- Marcadores - Cartulina - Papelógrafos
	Docente y alumnos de quinto año de EGB	5. Realizar un conversatorio acerca de la actividad trabajada en grupo. 6. Recolectar todas las cartulinas e ir seleccionando 3 causas y efectos que más se repiten. 7. Definir las temáticas de cada taller.	- Árbol de causa-efecto. (Anexo 8). - Temáticas definidas (Anexo 9).

Nota. Esta tabla muestra las diferentes actividades realizadas en la fase “diagnóstico del problema”, así como, la fecha, a quien va dirigido y los recursos.

Mediante las actividades llevadas a cabo en esta segunda etapa, se logró recopilar información esencial sobre el tema de investigación con la valiosa contribución de la docente y estudiantes. Para lograr este propósito, se trabajó en grupos utilizando el instrumento del árbol de causa y efecto. Al concluir esta dinámica y, a través de, el intercambio de opiniones de todos los participantes, se logró elaborar un árbol de problemas consolidado que refleja las tres causas y efectos más significativos identificados. Los resultados obtenidos y las conclusiones extraídas de

este proceso se encuentran detallados en la Tabla 5, proporcionando una visualización clara y concisa de los elementos más esenciales del problema diagnosticado.

Tabla 5

Árbol de problemas final

Efecto 1	Efecto 2	Efecto 3
Limitaciones para trabajar juntos.	Intercambios distantes entre alumno-alumno y docente-alumno.	Falta de situaciones para expresar ideas u opiniones.
Interacción social desde el vínculo alumno-docente		
Falta de interacción entre estudiantes y docente.	Relaciones negativas entre estudiantes.	Limitaciones para motivar a los estudiantes que participen.
Causa 1	Causa 2	Causa 3

Nota. Esta tabla muestra los tres efectos y causas que más se repitieron.

8.2.3 Fase 3: Diseño del Plan de Intervención

Esta etapa se llevará a cabo mediante un trabajo colaborativo. En este proceso, se presentará especial atención a las causas y efectos que han sido identificados con mayor frecuencia en el árbol de problemas generado en la etapa anterior. Estos elementos repetidos y destacados servirán como base para la formulación y diseño del plan de acción que busca abordar la problemática identificada.

La colaboración de la docente y de los estudiantes del quinto año de EGB será crucial en esta fase porque sus perspectivas contribuirán a la identificación de soluciones concretas y adecuadas para mejorar la interacción social en el contexto áulico. Este enfoque participativo asegura que el plan de intervención sea efectivo y se ajuste a las necesidades de la comunidad educativa involucrada.

Tabla 6

Actividad realizada para la fase 3 del proyecto de investigación.

Fecha	Grupo de personas a las que va dirigido	Actividad	Recursos que se utilizarán
8 de mayo de 2023	Docente y alumnos de quinto año de EGB	1. Convocatoria a una reunión para organizar una matriz marco lógico. 2. Explicar que las causas se convierten en actividades y los efectos en objetivos.	Para realizar estas actividades se utilizará - Matriz marco lógico (Anexo 10).

Nota. Esta tabla muestra la actividad realizada en la fase “diseño del plan de intervención”.

En base a las tres causas y efectos identificados en la fase anterior, se llevó a cabo un análisis de las posibles acciones que podrían generar mejoras positivas. Estas acciones se han organizado en temáticas específicas que se detalla en la Tabla 7. Es importante mencionar que, las causas identificadas se han transformado en actividades concretas a desarrollar, mientras que, los efectos se han convertido en objetivos a alcanzar. La matriz del plan general de intervención elaborado incluye información esencial para cada tema como: el objetivo, el marco conceptual en el que se sustenta y el facilitador o facilitadora encargado/a de guiar y coordinar la implementación de cada actividad.

Tabla 7

Matriz del plan general de intervención con base al Método Marco Lógico

Matriz del plan general de intervención con base al Método Marco Lógico				
Causa-Efecto	Tema	Objetivo	Marco conceptual	Facilitador/a
CE1	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos	Promover la interacción entre alumno-alumno y docente-alumno mediante dinámicas de grupo.	- Vínculo alumno-docente. - Trabajo en grupo	- Estuardo Almache - Wilmer Fernández

CE2	Educación para la paz (resolución de conflictos)	Desarrollar relaciones positivas entre alumno-alumno y docente-alumno para la resolución de conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción social - Relaciones positivas en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Evelyn Muñoz - Erika León
CE3	Comunicación asertiva	Conocer sobre la comunicación asertiva para mejorar la interacción con mis compañeros a través de técnicas de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación asertiva entre alumno-docente y alumno-alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erika León - Javier Merchán

Nota. Esta tabla muestra las temáticas surgidas del árbol de problemas.

8.2.4 Etapa 4 y 5 Ejecución y Evaluación del Plan de Intervención:

En estas dos etapas, se llevó a cabo las diversas actividades que fueron meticulosamente planificadas. El propósito central de estas actividades es abordar las tres causas y efectos identificados, además de, implementar la evaluación correspondiente a cada taller. Esta valoración se basa en la obtención de las perspectivas y experiencias de los estudiantes y docente, a través de tres preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, y ¿De qué me di cuenta? En la tabla 8, se proporciona un desglose detallado de todas las actividades y fechas. Es importante destacar que, se llevaron a cabo dos talleres para cada tema, lo cual se refleja en las fechas indicadas para cada actividad.

Tabla 8

Fechas de los talleres realizados en la fase 4 y 5 del proyecto de investigación

Grupo	Actividad	Fechas
Estudiantes y docente	Taller sobre trabajos en grupo/grupos altamente efectivos	24 de mayo de 2023
		07 de junio de 2023

de quinto año de EGB	Taller sobre educación para la paz (resolución de conflictos).	25 de mayo de 2023
		14 de junio de 2023
	Taller sobre comunicación asertiva	05 de junio de 2023
		06 de junio de 2023

A continuación, se presenta en cada tabla la planificación detallada de cada taller, acompañada de la correspondiente ficha de observación que se completó durante el desarrollo de cada sesión. Además, se incluyeron los resultados obtenidos a partir de la evaluación realizada después de la finalización de cada taller. Esta recopilación de información proporciona una visión integral del proceso y su impacto en los participantes. Cabe mencionar que, esta documentación es esencial para la comprensión y el análisis de los resultados obtenidos de esta investigación.

Tabla 9

Planificación del taller 1- Trabajo en grupo

Taller	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos	Sesión:	1
Objetivo	Promover la interacción entre alumno-alumno y docente-alumno mediante dinámicas de grupo.	Tiempo:	1 hora
Facilitador	Estuardo Almache	Fecha:	24 de mayo de 2023
	Actividades		Recursos
Inicio	Presentación del docente a los estudiantes para luego pedirles que salgan al patio para comenzar con las actividades. Breve introducción sobre el trabajo en grupo. Se realizó la dinámica “agua y fuego”, la cual consiste en hacer un círculo con todos los estudiantes y si se decía agua deben dar un brinco hacia adelante y si se decía fuego se daba un brinco hacia atrás. Se		

	aclarará que la realización de las actividades no existirá ganador ni perdedor.	
Desarrollo	<p>Se realizará el juego del “gato y el ratón” pero con una variante, es decir, se ira colocando a cada estudiante uno tras otro y a un lado, de manera que, formen filas y columnas, se les pedirá que le den la mano al compañero que está a un lado, si están de forma vertical con un aplauso deberán ponerse de forma horizontal y tomarse de la mano. Se seleccionará a dos estudiantes para que uno sea el gato y el otro el ratón y deberán decir el siguiente dialogo:</p> <p>Gato: ratoncito ratoncito Ratón: que quieres gato ladrón. Gato: comerte un poquito de tu cola. Ratón: cómeme si puedes.</p> <p>Los niños deberán correr por los espacios que se vayan generando con el aplauso.</p> <p>La siguiente actividad que se realizara consiste en formar grupos de 8 estudiantes, luego darles una tela y que cada alumno coja de un lado de la tela estirándole quedando una superficie plana, se les pondrá dos balones encima de la tela y se les pedirá que muevan la tela y caminen, pero no deben hacer caer ningún balón, para hacer un poco más complicada la actividad se les colocara más pelotas de tenis.</p> <p>Otra actividad que se realizara es de igual forma formar grupos y se deberá formar un círculo y tomarse de las manos, seleccionar a dos estudiantes, el uno se pondrá un chaleco sin salir del círculo, mientras que el otro saldrá. Una vez seleccionados a las personas, los estudiantes deberán a dar vueltas tomados de las manos y el alumno que no forma parte del círculo deberá perseguirle y tocarle al compañero que tiene puesto el chaleco, los estudiantes deberán correr de un lado para el otro, pero sin soltarse las manos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Balones - Pelotas de tenis - Tela grande. - Chalecos
	Fin	<p>Finalmente, la actividad que se va a realizar consistirá en formar grupos y deberán sentarse uno tras el otro, se le dará al primer estudiante una pelota y deberá pasarla a su compañero que se encuentra atrás y ese compañero al de atrás y así hasta llegar al último estudiante, el cual, deberá levantarse y correr para sentarse primero y así ir rotando con cada estudiante.</p>

Tabla 10

Ficha de observación del taller 1 - Trabajo en grupo

Ficha de observación			
Taller: Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos			
Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
24 de mayo de 2023	Inicio	Los estudiantes se pusieron felices cuando el facilitador dijo que iban a realizar las actividades en el patio, pues salieron corriendo. Los estudiantes realizaron con rapidez la actividad.	Los estudiantes reaccionan de mejor manera cuando hay otra persona que no está en su entorno cotidianamente
	Desarrollo	Las niñas no quieren darles la mano a los niños, y si le dan se ponen la chompa para que no haya un contacto. En la segunda actividad los estudiantes se tomaron de la mano sin poner su chompa.	Los estudiantes no tienen una buena relación porque está marcada la idea de trabajar por género, es decir, mujer-mujer y hombre-hombre
	Final	Los estudiantes formaron grupos diferentes a los que se hacen en el salón de clases. La docente ayudo a controlar a los estudiantes y participo	Mediante juegos los estudiantes pueden organizar y trabajar en grupos diferentes, es decir, que no están marcados con los mismo de siempre sino diferentes compañeros. la docente es muy flexible.

Nota. En esta tabla se presenta datos cualitativos observados a lo largo del taller 1 – Trabajo en grupo

Tabla 11

Resultados de la evaluación del taller 1- Trabajo en grupo

Evaluación Taller 1: Trabajo en grupo		
¿Qué aprendí?	¿Cómo me sentí?	De que me di cuenta
- Que nadie gana ni pierde	Feliz 29 estudiantes	- Nada
- Trabajo en equipo	Triste	- Grupo para seguir
- A jugar de diferente manera	Aburrido 1 estudiante	- En equipo se hacen las cosas bien
- A divertirse, compartir	Cansado	- Llevarme con mis compañeros
- No enojarse si se pierde	Indiferente 4 estudiantes	- Compartir nuestras metas
- Jugar con amigos		- Trabajar en quipo
- Trabajo cooperativo		- Hacer nuevos amigos
- Nada		- Nos portamos bien y mal
		- Algunos no se daban la mano
		- Los profesores tienen un arma secreta que son los juegos
		- Nuestro grado es el peor
Respuesta de la docente		
Que debemos trabajar en actividades que implique trabajo en equipos	Feliz	Que se debe fomentar la unión y el trabajo cooperativo.

Nota. Los datos se obtuvieron con la aplicación de un cuestionario de preguntas orientadoras en físico.

8.2.4.1 Resultados y Reflexiones del Taller 1 – Trabajo en Grupo.

En este taller participaron 34 estudiantes y la docente, de los cuales, 30 personas se sintieron felices, 1 aburrida y 4 indiferentes, dando un total de 35 asistentes, lo que arroja un porcentaje del 97% que se sintieron felices durante las actividades realizadas, mientras que, el 2% no les llamó la atención o interés trabajar colaborativamente.

Mediante las diferentes actividades realizadas con los estudiantes en distintos entornos, se consideró que la interacción entre compañeros juega un papel sumamente relevante. Esta relación no solo les permite aprender a compartir y colaborar, sino también las actividades lúdicas desempeñan un rol fundamental en el desarrollo de diversas habilidades, destrezas y en la exploración de sus capacidades motrices.

De acuerdo con Candela y Benavides (2020) las actividades lúdicas incluyen momentos de acción pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares. Por lo tanto, es innegable que el enfoque lúdico ejerce una influencia positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, debido a que, favorece a la concentración, facilita la adquisición de nuevos conocimientos en colaboración con sus compañeros.

Tabla 12

Planificación del taller 2 – Educación para la paz

Taller	Educación para la paz	Sesión:	2
Objetivo	Desarrollar relaciones positivas entre alumno-alumno y docente-alumno para la resolución de conflictos.	Tiempo:	1 hora
Facilitadora	Evelyn Muñoz	Fecha:	25 de mayo de 2023
	Actividades		Recursos
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo a los estudiantes. - Dar inicio con la actividad denominada “donde está mi compañero”. - Pedirles a los estudiantes que se ubiquen espacialmente y que recuerden quien está a su alrededor, posteriormente solicitarles que cierren los ojos y se apoyen en la banca. 		<ul style="list-style-type: none"> - Salón de clases. - Pupitres o bancas.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Decirles a los estudiantes que deben decirle al compañero que se encuentra en la parte de atrás la frase “Hola ¿Cómo estás?” 		<ul style="list-style-type: none"> - Salón de clase. - Pupitres o bancas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirles que abran los ojos y que digan cómo se sintieron, nuevamente que cierren los ojos y se apoyen en la banca. - Caminar por el aula para que los estudiantes vayan escuchando las pisadas mientras se cambiaban algunos estudiantes de puestos. 	
Fin	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntarles cómo se sintieron mientras escuchaban las pisadas. - Aplicar la evaluación. 	Preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendí? - ¿Cómo me sentí? - ¿De qué me di cuenta?

Tabla 13

Ficha de observación taller 2– Educación para la paz

Ficha de observación			
Nombre del taller: Educación para la paz			
Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
25 de mayo del 2023	Inicio	Cuando se les solicito que cierren los ojos no lo hacen, únicamente lo hacían si se les decía.	Los estudiantes no tienen confianza en el entorno que les rodea.
	Desarrollo	Los estudiantes querían ver lo que estaba sucediendo, por lo que, la docente les llamó la atención.	La comunicación se basaba en alzar la voz para que los estudiantes hagan caso a las indicaciones.
	Final	Hubo la participación de los estudiantes a excepción de un estudiante que se mostraba indiferente ante las actividades que se proponía.	Al niño no le gusta hacer relaciones con los compañeros puesto que su único vínculo fuerte era la docente.

Nota. En esta tabla se presenta datos cualitativos observados a lo largo del taller 2 – Educación para la paz.

Tabla 14

Resultados de la evaluación del taller 2– Educación para la paz

Evaluación del taller 2 – Educación para la paz	
¿Cómo me sentí?	- Feliz porque aprendí a escuchar
	- Feliz porque trabaje
	- Bien porque me gusto esta actividad
	- Mal
	- Feliz y contento con esta actividad
	- Me sentí escuchado
	- Me sentí aburrido porque no me prestaban atención
- Bien porque compartí con mis compañeros	

Nota. Los datos se obtuvieron con la aplicación de un cuestionario de preguntas orientadoras en físico.

8.2.4.2 Resultados y Reflexiones del Taller 2 – Educación para la Paz.

En este segundo taller participaron 28 estudiantes y la docente, de los cuales, 24 personas se sintieron felices y 5 aburridas, dando un total de 29 asistentes, lo que arroja un porcentaje del 82% que se sintieron felices durante la actividad realizada, mientras que, el 17% tenía timidez de expresar sus emociones durante el encuentro, es por esta razón que, se trabajó mediante un proceso de socialización desde la teoría de Berger y Luckmann (1986), quienes plantean que, a través de la interacción, los individuos internalizan las normas, valores, creencias y emociones de la sociedad, influyendo en cómo perciben y entienden el mundo que les rodea.

Para el análisis, se realizó mediante la pregunta “¿Cómo me sentí?”, con un enfoque especial en las emociones de los estudiantes. Desde la ficha de observación, se pudo notar que una cantidad de estudiantes no cerraron los ojos, lo cual podría indicar una falta de confianza en el entorno o una posible resistencia a participar en la actividad. Además, el análisis de los resultados de la evaluación, se pudo identificar una variedad de emociones experimentadas por los estudiantes durante el taller. En términos generales, estos datos resaltan la importancia de

crear un ambiente de confianza en el aula, donde los estudiantes puedan socializar sintiéndose cómodos cuando expresan sus pensamientos y emociones,

Tabla 15

Planificación del taller 3 – Comunicación asertiva

Taller	Comunicación asertiva	Sesión:	3
Objetivo	Conocer sobre la comunicación asertiva para mejorar la interacción con mis compañeros a través de técnicas de comunicación.	Tiempo:	1 hora
Facilitadora	Erika León	Fecha:	5 de junio de 2023
Actividades		Recursos	
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo – Bienvenida por parte del facilitador. - Presentación - Dinámica de integración: Juego de palabras - Construyo varias palabras desde la primera palabra “A-M-I-G-O-S” - Breve introducción al tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Letreros - A – M -- I – G - - O – S 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de Asertividad - Explicación de los elementos de comunicación - Tipos de comunicación: lenguaje verbal y no verbal. - (Identificación del lenguaje a través de casos o ejemplos) - Estilos de la comunicación: Pasiva, Agresiva, Asertiva. - Identifico cada cartel de acuerdo al estilo no comunicación y observo las características que lo describen. - ¿Cómo es una comunicación asertiva? - ¿Cómo mejoramos nuestra comunicación en clases, con nuestros compañeros y docente? 	<ul style="list-style-type: none"> - Marcadores - Pizarra - Imágenes 	
Fin	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de la jornada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas generadoras 	

Tabla 16

Ficha de observación taller 3– Comunicación asertiva

Ficha de observación			
Nombre del taller: Comunicación asertiva			
Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
5 de mayo de 2023	Inicio	Los estudiantes se mostraron felices cuando se les presento a la facilitadora.	Los estudiantes reaccionan de diferente manera cuando llega al aula una persona que no ven habitualmente en su entorno.
	Desarrollo	Hubo la participación de pocos estudiantes pese a que se les incentivaba a que hablaran dándoles puntos y quien tenga más puntos gana.	Son los mismos estudiantes que tienen una participación activa, mientras que, para los estudiantes que no participan realizan otro tipo de actividades.
	Final	El mismo estudiante se sigue portando de manera indiferente ante las actividades, se le solicita que participe no lo hace y cuando se le dio un chocolate o arrojo a la banca.	Tiene una mala actitud ante otras personas que no son de su entorno.

Nota. En esta tabla se presenta datos cualitativos observados a lo largo del taller 3 –

Comunicación asertiva.

Tabla 17

Resultados de la evaluación del taller 3 – Comunicación asertiva

Evaluación Taller 3 – Comunicación asertiva		
¿Qué aprendí?	¿Cómo me sentí?	De que me di cuenta
- Emociones	Feliz 17	- Nada
- Nada	estudiantes	- Que si puedo hacer cosas
- Trabajar en equipo	Triste 7 estudiantes	- Como se siente cuando no le toman en cuenta
- Respeto	Aburrido 5 estudiante	- Compartir es genial
- Comunicarme	Cansado 3 estudiantes	
	Indiferente 3 estudiantes	

- No me prestan atención		- Por estar atrás no me dieron la palabra	
- No sentirse indiferente		- Que no me ven	
- No ser tímido		- Todos participan menos yo	
- No burlarme de nadie		- No me prestan atención	
- Hay que participar		- De que no me quieren	
		- Hay que apoyarnos	
		- Estar seguros de sí mismo	
		- Seguir normas	
Respuesta de la docente			
Desarrollar relaciones entre docente-estudiante	Feliz	Que algunos estudiantes les fala ser más empáticos con sus compañeros Respeto al turno de la palabra	
Respuesta del estudiante			Observación
No aprendí nada	Aburrido	No me di cuenta de nada	Cabe mencionar que, desde aquí en adelante fue separada la respuesta de un estudiante en específico porque no le gustaba participar en los talleres.

Nota. Los datos se obtuvieron con la aplicación de un cuestionario de preguntas orientadoras en físico.

8.2.4.3 Resultados y Reflexiones del Taller 3 – Comunicación Asertiva.

En este taller, participaron 36 estudiantes y la docente, de los cuales, 18 personas se sintieron felices, 7 tristes, 6 aburridos, 3 cansados y 3 indiferentes, dando un total de 37 asistentes. El tema a tratar era la comunicación asertiva, y hubo muchas emociones de las cuales un 56% participaban activamente, mientras que en un 43% demostraba desinterés o conocía,

pero no quería participar, este es el caso del estudiante que siempre me acaba aburrido y realizaba otras actividades sin hacer caso a la facilitadora y a la docente.

A través de este taller, es evidente la relevancia de la comunicación asertiva en el entorno del salón de clases. Los estudiantes deben comprender la importancia de evitar comportamientos como las faltas de respeto, las amenazas y los gritos, ya que, esto promueve un ambiente de respeto mutuo y desarrollar la habilidad para expresar opiniones y pensamientos de manera efectiva. Según Solórzano (2018), la comunicación asertiva es de gran importancia al utilizarla como una herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque en teoría puede incentivar a los estudiantes a formar hábitos de autonomía en el aprendizaje. Por ende, la comunicación asertiva dentro del aula de clase es clave fundamental para tener una buena relación entre docente estudiante y compañeros de clase, en pocas palabras, hay que incentivar a obtener buenos valores como objetivo del Buen Vivir.

Además, se trabajó bajo la perspectiva de Savater (1997), quien plantea que la educación debe ser un proceso de humanización porque la educación es lo que diferencia a un ser humano de otro. A través de la educación, los individuos pueden desarrollar su pensamiento crítico y su capacidad para tomar decisiones éticas ligándose a este taller.

Tabla 18

Planificación del taller 4 – Comunicación asertiva

Taller	Comunicación asertiva	Sesión:	4
Objetivo	Desarrollar relaciones positivas entre alumno-alumno y docente-alumno para la resolución de conflictos.	Tiempo:	1 hora
Facilitadora	Javier Merchán	Fecha:	6 de junio de 2023
Actividades			Recursos

Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludar a los niños y niñas para presentarme. - Realizar el juego de "El nombre de la fruta". Cada niño/a debe decir su nombre y el nombre de una fruta que comience con la misma letra de su nombre. Por ejemplo, "Hola, soy Javier y me gusta el jinicuil" 	<ul style="list-style-type: none"> - Patio de la escuela
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar el juego del "Teléfono Roto" con los siguientes mensajes: "la lluvia en Sevilla es una maravilla"; "tres tristes tigres comen trigo en un trigal", para ilustrar cómo la comunicación puede malinterpretarse o distorsionarse. - Explicar la comunicación asertiva con un lenguaje sencillo y utilizando ejemplos claros: - La comunicación asertiva es una forma de hablar y expresarse de manera respetuosa y honesta. Es importante porque nos ayuda a decir lo que pensamos, sentimos y necesitamos de una manera amable y clara, sin hacerle daño a los demás ni ser groseros. - Cuando somos asertivos, podemos expresar nuestras ideas, compartir nuestros sentimientos y pedir lo que necesitamos sin miedo. También es importante escuchar a los demás con atención y respeto. - Por ejemplo, si estás jugando con un amigo y no te gusta una forma en la que te está tratando, en lugar de enojarte mucho o quedarte callado, puedes decirle de manera asertiva: 'Amigo, me gustaría que me trataras de forma más amable, por favor'. De esta manera, le estás expresando cómo te sientes y qué esperas de él o ella, pero de una manera respetuosa. - La comunicación asertiva nos ayuda a tener relaciones más saludables y a resolver conflictos de manera pacífica. Nos permite ser nosotros mismos, decir lo que pensamos y sentirnos bien al hacerlo. - Utilizar tarjetas de colores (rojo, amarillo, verde) y explícales cómo pueden utilizarlas como una señal visual para comunicar su nivel de confort en diferentes situaciones. Por ejemplo, el rojo podría representar "no me siento bien", el amarillo "me siento un poco incómodo/a" y el verde "me siento cómodo/a y seguro/a". 	<ul style="list-style-type: none"> - Patio de la escuela. - Tarjetas de colores rojo, amarillo, verde.

Fin	- Hacer una breve recapitulación de los conceptos clave sobre la comunicación asertiva que se abordaron durante el taller.	
	- Realizar una "Lluvia de palabras". Los niños y niñas mencionen una palabra de lo que hayan aprendido y lo escribirán en un papelote.	- Patio de la escuela.
	- Finalizar el taller agradeciendo a los niños y niñas por su participación y entusiasmo y animarlos a utilizar lo aprendido en su vida diaria.	- Papelote.

Nota. Esta tabla muestra las actividades que se realizó con la misma temática en el taller 4 – Comunicación asertiva.

Tabla 19

Ficha de observación taller 4 – Comunicación asertiva

Ficha de observación			
Nombre del taller: Comunicación asertiva			
Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
06 de junio de 2023	Inicio	El mismo estudiante no quería realizar las actividades.	La actitud del estudiante sigue siendo inadecuada pese a que el facilitador era el practicante y ya lo conocía.
	Desarrollo	Los estudiantes se ponían a conversar o a reírse y no prestaban atención cuando su compañero o compañera hablaba.	No existe respeto entre compañeros provocando en algunos estudiantes reacción de no querer o si lo hacen en voz suave.
	Final	Cuando se realizó la actividad del semáforo los estudiantes escogían a sus amigos.	Los estudiantes no realizan las actividades con conciencia, puesto que, hay macado grupos.

Nota. En esta tabla se presenta datos cualitativos observados a lo largo del taller 4 – Comunicación asertiva.

Tabla 20

Resultados de la evaluación del taller 4 – Comunicación asertiva

Evaluación Taller 4 – Comunicación asertiva
--

¿Qué aprendí?	¿Cómo me sentí?	De que me di cuenta
- A comunicarme	Feliz 24 estudiantes	- Nada
- Ser respetuoso	Triste	- Grado es bravo
- Aprender cosas nuevas	Aburrido 6 estudiante	- Trabajar en equipo
- Que hay que ser feliz	Cansado 3 estudiantes	- Que estaban hablando
- Aprendí a escuchar	Indiferente 3 estudiantes	- Me comunique
- Nada		- Decidir por mí mismo
- No ser grosera		- Que hay que aprender
- Expresar mis sentimientos		- Ser sincero
- Honestidad		- A veces no podemos comunicarnos
- Tener pensamientos negativos si algo nos molesta		- Tengo que hablar y no pelear
Respuesta de la docente		
Como tratar de lograr una comunicación.	Triste	Mis estudiantes no saben escuchar y no podemos escuchar
Respuesta del estudiante		
No aprendí nada	Aburrido	No me di cuenta de nada

Nota. Los datos se obtuvieron con la aplicación de un cuestionario de preguntas orientadoras en físico.

8.2.4.4 Resultados y Reflexiones del Taller 4 – Comunicación Asertiva.

Para este taller, participaron 36 estudiantes y la docente, de los cuales, 24 estuvieron felices, 1 triste, 7 aburridos, 3 cansados y 2 indiferentes, dando un total de 37 asistentes. Donde un 70% se involucraron, mientras que el 29% presentó diferentes interpretaciones con relación a la comunicación asertiva. Para empezar, es interesante observar la similitud en la actitud pasiva del mismo estudiante en los dos talleres, a pesar de que el segundo taller lo desarrollo una persona conocida no se visualizó un cambio significativo. También, en los repetidos actos de agresividad de todo el grupo, lo que provoca una reacción de sin importancia hacia las actividades realizadas. Para Coneo y Marín (2020), estas dos clases de conductas son peligrosas porque evidencian maneras de expresión inadecuadas. En el primer caso no es capaz de manifestar sus sentimientos

y opiniones, y, en el segundo, esta manifestación se desarrolla violentando los derechos de los demás.

Por esta razón, la aplicación, manejo y enseñanza de la comunicación asertiva dentro del aula de clase es trascendental, debido a que, es un pilar fundamental en la construcción de cualquier acto comunicativo; en este caso el educativo. La comunicación en el aula se da entre docente-alumno y alumno-alumno; es un hecho innegable dentro de la realidad áulica; por lo que el mensaje transmitido debe fusionarse con la capacidad de resolver conflictos, manifestar sentimientos, pensamientos y emociones de una manera asertiva, es decir, de una manera honesta, sincera y respetuosa, que ayuden al estudiante y al docente a generar una cultura basada en el respeto de derechos y el Buen Vivir (Lesmes et.al., 2020; Coneo y Marín, 2020).

En conclusión, este taller se vinculó con la teoría de Savater (1997), puesto que, este autor afirma que la educación es esencial para el desarrollo de individuos y sociedades. La educación no solo es un medio para adquirir conocimientos, sino también para formar ciudadanos responsables y éticos.

Tabla 21

Planificación del taller 5 – Grupos Altamente efectivos

Taller	Grupos altamente efectivos	Sesión:	5
Objetivo	Promover la interacción entre alumno-alumno y docente-alumno mediante dinámicas de grupo	Tiempo:	1 hora
Facilitadora	Wilmer Fernández	Fecha:	7 de junio de 2023
Actividades		Recursos	
Inicio	- Presentación de 5 estudiantes al azar donde deben mencionar su nombre, sus años y qué les gusta hacer.		

	- Presentación de conceptos básicos sobre el trabajo en grupo.	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad en grupos pequeños. En grupos de 5 estudiantes arman un rompecabezas de una figura entregado por el docente. - Actividad en grupos pequeños. En el patio de la escuela los estudiantes en grupos de 5 deben sentarse en forma de círculo. A cada grupo se le asigna una botella con un esfero atado a unos hilos que para ser manipulado por los estudiantes para que el esfero puede ingresar en la botella. 	<ul style="list-style-type: none"> - Globos - Hilos - Botellas plásticas - Esferos - Cartulina
Fin	- Reflexión sobre fortalezas y debilidades personales de cada grupo.	- Preguntas generadoras

Tabla 22

Ficha de observación taller 5 – Grupos Altamente efectivos

Ficha de observación			
Nombre del taller: Grupos altamente efectivos			
Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
07 de junio de 2023	Inicio	Los estudiantes trabajan en los mismos compañeros de siempre y si alguien tiene que salir del grupo los demás compañeros se eligen entre ellos dejando a un lado al estudiante.	Entre ellos ya se tienen bien establecido quienes va a conformar el equipo sin importarles cómo se sienta el resto de compañeros.
	Desarrollo	Cuando se realizó la actividad con la botella y el esfero los estudiantes tenían que conversar entre ellos para lograr realizar,	Existió una comunicación entre compañeros, pero si alguien cometía un error le gritaban
	Final	El mismo estudiante esta vez sí participó activamente en la realización de las actividades, pero cuando regreso al aula las dinámicas le resultaron aburridas.	La actitud del estudiante es una cuando está en el aula de clases y otra cuando está en el patio.

Nota. En esta tabla se presenta datos cualitativos observados a lo largo del taller 5 – Grupos altamente efectivos.

Tabla 23

Resultados de la evaluación del taller 5 – Grupos Altamente efectivos

Evaluación Taller 5 – Grupos altamente efectivos		
¿Qué aprendí?	¿Cómo me sentí?	De que me di cuenta
<ul style="list-style-type: none"> - A escuchar las opiniones de los demás. - Jugar con mis compañeros. - Trabajar en grupo. - Compartir. - Participar - Ningún compañero puede ser excluido. 	Feliz 27 estudiantes	- Se puede hacer cualquier cosa si escuchamos.
	Triste 2 estudiantes	- Que hay como hacer equipos.
	Aburrido 1 estudiante	- Se puede hacer las cosas más fáciles cuando trabajamos en equipo.
	Cansado 2 estudiantes	- Participar es bueno.
	Indiferente 3 estudiantes	- Que mis compañeros gritaban.
		- En los equipos hay debates.
		- De no trabajar solo.
Respuesta de la docente		
Los estudiantes pueden realizar trabajo en equipo.	Feliz	Se puede divertir sin enojarse y sobre todo que la mayoría puede desempeñar roles
Respuesta del estudiante		
Nada	Triste	Nada

Nota. Los datos se obtuvieron con la aplicación de un cuestionario de preguntas orientadoras en físico. *Fuente.*

8.2.4.5 Resultados y Reflexiones del Taller 5 – Grupos Altamente Efectivos.

En el quinto taller participaron 36 estudiantes y la docente, de los cuales, 28 personas estaban felices, 3 tristes, 1 aburrido, 2 cansados y 3 indiferentes, dando un total de 37 asistentes. Aquí se realizó actividades colaborativas dando un 83% de los participantes saber trabajar en grupos, mientras que, un 16% prefieren trabajar por afinidad, lo que provoca en primer lugar, sentimientos de exclusión y rechazo en aquellos que no pertenecen a un grupo preestablecido, y,

en segundo lugar, manifestaciones de violencia en la forma de interactuar de cada grupo. Es por ello, que esta realidad se puede innegable y repetible en cualquier contexto educativo, puesto que, el trabajo en grupo siempre desencadena una serie de sucesos positivos y negativos.

En este sentido, es natural observar situaciones generalmente negativas cuando trabajamos en equipo dentro del aula, sin embargo, numerosas investigaciones exponen las ventajas en desarrollar este trabajo en el contexto áulico. Para Hervada, Maneiro y Revesado (2022), trabajar en grupos desarrolla en los estudiantes el aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva, una interacción promotora, la responsabilidad individual y el procesamiento grupal. Por lo que el docente, pasa a ser un gestor del proceso de enseñanza-aprendizaje y los estudiantes a ser los protagonistas de su proceso educativo.

En conclusión, para este taller se tomó en cuenta la teoría de Vygotsky (1984), el cual, sostiene que el aprendizaje comienza en el plano social y luego se internaliza en el pensamiento individual. Los procesos cognitivos se desarrollan inicialmente en colaboración con otros y luego se vuelven independientes.

Tabla 24

Planificación del taller 6 – Resolución de conflictos

Taller	Resolución de conflictos	Sesión:	6
Objetivo	Desarrollar relaciones positivas entre alumno-alumno y docente-alumno para la resolución de conflictos.	Tiempo:	1 hora
Facilitadora	Erika León	Fecha:	16 de junio de 2023
Actividades	Recursos		
	- Saludo a los estudiantes con la canción:		
Inicio	Hola, hola hola, ¿cómo estás? Yo muy bien, ¿y tú qué tal? Hola, hola hola, ¿cómo estás?		

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de las emociones - Desarrollo de la actividad; se les entregara a los estudiantes una hoja de papel para que dibujen tres círculos, además de, utilizar su imaginación para ver que pueden dibujar utilizando los tres círculos. - Exposición de los dibujos. 	- Hojas de papel
Fin	- Evaluación del taller.	- Hoja con las preguntas: ¿Qué aprendí?, ¿Cómo me sentí?, y de que me di cuenta.

Tabla 25

Ficha de observación taller 6 – Resolución de conflictos

Ficha de observación			
Nombre del taller: Resolución de conflictos			
Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
14 de junio de 2023	Inicio	Hubo solo la participación de un estudiante, puesto que, los demás estudiantes participaban solo si se les preguntaba.	A los estudiantes no les gusta hablar de sus emociones.
	Desarrollo	Cuando les toco exponer su trabajo no lo querían hacer por vergüenza a sus compañeros.	Sigue sin existir la confianza para hablar a sus compañeros.
	Final	Los estudiantes estaban más imperativos en este último taller	Los estudiantes o prestan atención porque realizan otras actividades ya sea jugar, dibujar, pintar o conversar con su compañero que está a un lado.

Nota. En esta tabla se presenta datos cualitativos observados a lo largo del taller 6 – Resolución de conflictos.

Tabla 26

Resultados de la evaluación del taller 6 – Resolución de conflictos

Evaluación Taller 6 – Resolución de conflictos		
¿Qué aprendí?	¿Cómo me sentí?	De que me di cuenta
- Emociones.	Feliz 17 estudiantes	- Aprender a manejar mis emociones.
- Expresar mis sentimientos.	Triste 1 estudiante	- Tengo sentimientos.
- De los conflictos.	Aburrido 5 estudiante	- Que mis compañeros son tímidos.
- No hay que ser tímido.	Cansado 2 estudiantes	- Que los talleres casi no cambian el comportamiento de mis compañeros.
- Aprendí a participar.	Indiferente 8 estudiantes	- El grado se puede comunicar.
- Aprender de los errores.		
- Trabajar en equipos.		
- Tengo creatividad.		
- A valorar a los amigos.		
Respuesta de la docente		
Cómo manejar emociones	Indiferente	Se puede comunicar de diferente manera
Respuesta del estudiante		
No aprendí nada	Aburrido	No me di cuenta de nada

Nota. Los datos se obtuvieron con la aplicación de un cuestionario de preguntas orientadoras en físico. *Fuente.* Elaboración propia (2023).

8.2.4.6 Resultados y Reflexiones del Taller 6 – Resolución de Conflictos.

En este último taller participaron 34 estudiantes y la docente, de los cuales, 17 personas estaban felices, 1 triste, 6 aburridos, 2 cansados y 9 indiferentes. Tomando en consideración el tema “educación para la paz”, donde un 74% participaron, dieron su opinión, incluso personas que no interactuaban en los talleres anteriores lo hicieron en este. Mientras que, un 25% mostraron poca participación y atención en el diálogo de valores, derechos y convivencia, además, se pudo observar que es poca su participación oral referida a sus emociones y sentimientos. Como lo dice Reimers (2017), no se trata solamente de conocer cuáles son los

derechos humanos, los valores universales, la identidad social y nacional o el respeto para una convivencia dentro de una sociedad intercultural, sino más bien, de vivir practicando todos los días en la escuela, en otras palabras, la educación para la paz se aprende en la práctica diaria no en el discurso intermitente.

La escuela debe entrar en un proceso de resignificación para generar procesos de reflexión dentro de las aulas. Los docentes necesitan comprender y concientizar sobre la importancia del componente socioemocional dentro de la práctica educativa para generar un proceso participativo. Para tal objetivo, se requiere una serie de sesiones y talleres en el proceso didáctico para lograr comunidades de aprendizaje fundamentadas en el respeto, la honestidad, la tolerancia, la interculturalidad, la decolonialidad, la justicia, etc., donde cada alumno y docente logren fortalecer vínculos socioemocionales dentro del trabajo en el aula (Castañeda y Fernández, 2022).

Finalmente, para este taller se vinculó con la teoría revisada de Berger y Luckmann (1986), los cuales, señalan que la construcción social de la realidad es un proceso continuo y dinámico. A medida que las sociedades evolucionan, también lo hace la forma en que se construye y se mantiene la realidad. De hecho, la realidad educativa es un mundo de vida en construcción permanente.

9 Análisis

Para el análisis de esta investigación consistió en la interpretación de los resultados y reflexiones obtenidas en cada taller desarrollado. Toda la información recolectada se contrastó con las teorías de Savater, de Berger y Luckmann y de Vygotsky. Cabe mencionar que, para este apartado se analizó mediante las preguntas generadoras, es decir, se consideró en primer lugar la

pregunta 2 al ser cerrada y ver las emociones de los estudiantes, a diferencia de, las preguntas 1 y 3 que se nota lo cognitivo y lo metacognitivos.

Tabla 27

Número de participantes de la pregunta ¿cómo me sentí?, de acuerdo a cada taller.

Pregunta	Escala	Taller 1	Taller 2	Taller 3	Taller 4	Taller 5	Taller 6
¿Cómo me sentí?	Feliz	30	24	18	24	28	17
	Triste	0	0	7	1	3	1
	Aburrido	1	5	6	7	1	6
	Cansado	0	0	3	3	2	2
	Indiferente	4	0	3	2	3	9
Total, de personas		35	29	37	37	37	35

Nota. Esta tabla muestra el total de participantes que asistieron a los seis talleres realizados en durante el plan de intervención.

Como se puede observar en la tabla 27, se muestra el número de estudiantes con los diferentes estados de ánimos que experimentaron en la aplicación de los talleres, además, del total de participantes en cada sesión. En este mismo sentido, se puede notar que en el taller 1 con un porcentaje de 97 % y en el taller 5 con un porcentaje de 83%, tuvo la mayor cantidad de estudiantes felices, con el tema “trabajos en grupo/grupos altamente efectivos”. En estos dos encuentros se observó a los estudiantes participar de manera activa porque las actividades se realizaron mediante dinámicas que les llamaba la atención a los niños porque ejecutaban los ejercicios colaborativamente, interactuaban, dialogaban para tomar una decisión en bien de todo el grupo.

Así mismo, se evidenció al inicio de cada taller a los niños con poca disposición para el trabajar en equipo, ya que, se les dificulta separarse del grupo de amigos, pues algunos quedan excluidos. Cabe indicar que, durante el desarrollo emergió la confianza y compañerismo. De tal

manera que se logró el trabajo colaborativo. En este sentido se cita a Barroso, Barroso y Parra (2013) quienes afirman que “los grupos ejercen influencia en las actitudes y comportamiento del trabajo individual, así como en el desarrollo de habilidades y conocimientos para realizar el mismo” (p. 17). Por esta razón, fomentar en los estudiantes tareas participativas ayuda a consolidar aprendizajes como; la escucha activa, aceptar opiniones diferentes, dar ideas, resolver problemas en beneficio del colectivo.

Tabla 28

Respuesta de las dos preguntas abiertas.

Nro. de taller	Nombre del taller	¿Qué aprendí?	¿De qué me di cuenta?
1	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos	<ul style="list-style-type: none"> - Que nadie gana ni pierde - Trabajo en equipo - A divertirse a compartir - Jugar con amigos - Trabajo cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo para seguir - En equipo se hacen las cosas bien - Llevarme con mis compañeros - Compartir nuestras metas - Hacer nuevos amigos
2	Educación para la paz (resolución de conflictos)	<ul style="list-style-type: none"> - Feliz porque aprendí a escuchar - Me sentí aburrido porque no me prestaban atención - Bien porque compartí con mis compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar - Me sentí escuchado
3	Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> - Emociones - Respeto - Comunicarme - No sentirse indiferente - No ser tímido - No burlarme de nadie - Hay que participar 	<ul style="list-style-type: none"> - Como se siente cuando no le toman en cuenta - Estar seguros de sí mismo - Seguir normas
4	Comunicación asertiva	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicarme - Ser respetuoso - Aprendí a escuchar 	<ul style="list-style-type: none"> - Me comuniqué - Decidir por mí mismo

		<ul style="list-style-type: none"> - No ser grosera - Expresar mis sentimientos - Honestidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Que hay que aprender a ser sincero - A veces no podemos comunicarnos - Tengo que hablar y no pelear
5	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos	<ul style="list-style-type: none"> - A escuchar las opiniones de los demás. - Jugar con mis compañeros. - Trabajar en grupo. - Compartir. - Participar - Ningún compañero puede ser excluido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se puede hacer cualquier cosa si escuchamos. - Que hay como hacer equipos. - Se puede hacer las cosas más fáciles cuando trabajamos en equipo. - Participar es bueno. - En los equipos hay debates. - De no trabajar solo
6	Educación para la paz (resolución de conflictos)	<ul style="list-style-type: none"> - Emociones. - Expresar mis sentimientos. - De los conflictos. - No hay que ser tímido. - Aprendí a participar. - Aprender de los errores 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a manejar mis emociones. - Tengo sentimientos. - Que mis compañeros son tímidos. - Que los talleres casi no cambian el comportamiento de mis compañeros. - El grado se puede comunicar.

Nota. Esta tabla muestra las respuestas de todos los talleres en base a las dos preguntas abiertas.

Como se puede observar en la tabla 28, se muestra las respuestas de los seis talleres aplicados, en los cuales se evidencia respuestas cortas dadas por los participantes. Las preguntas generadoras ¿qué aprendí?, y ¿cómo me sentí?, sirvieron para explorar, en el primer caso el aprendizaje declarativo y con el segundo caso los meta-aprendizajes. Con respecto al aprendizaje declarativo fue: el trabajo en equipo altamente efectivo, el cual, tuvo el propósito de consolidar

grupos cohesionados, que trabajen con objetivos comunes, que se autorregulen sin necesidad de depender de un líder.

Tomando las palabras de Cruz (2018), el trabajo en equipo altamente efectivo consiste en colaborar con otros individuos, para lograr esta tarea debe existir liderazgo, se debe mantener la armonía, asumir la responsabilidad, fomentar la creatividad y sobre todo promover la cooperación entre todos los miembros, es importante que los estudiantes compartan las mismas metas y objetivos para tener un buen resultado. Por esta razón, la implementación de los talleres ayudó a los estudiantes a aprender valores como: ganar y perder, compartir con sus compañeros y lograr trabajar colaborativamente.

Cabe mencionar que, esto fue el producto de los talleres porque fue un aprendizaje progresivo, es decir, los estudiantes fueron capaces de trabajar individualmente y colectivamente teniendo en cuenta sus talentos, lo que se vincula con la teoría de Berger y Luckmann de la socialización donde un individuo logra introducirse en la sociedad con todas sus características.

Así mismo, los meta-aprendizajes están establecidos alrededor de las reflexiones que son necesarios que lleguen a tener los estudiantes sobre sus formas de construir el conocimiento, identificar los consolidados y los que están en proceso para adquirir o perfeccionar las habilidades sociales, ya es el caso de educación para la paz y comunicación asertiva, donde los estudiantes reflexionaron acerca de su participación y comunicación dentro del aula. Todo lo anterior se relaciona con lo que propone Savater en su libro “El valor de educar” porque se debe trabajar desde los intereses propios de los estudiantes, motivándoles a participar, a la vez, el docente deberá aprovechar al máximo estos intereses y desarrollar en ellos un pensamiento crítico formado para ser buenos ciudadanos y no empleados.

En conclusión, gracias a la aplicación de los talleres y la participación de la docente y alumnos de quinto año de EGB se evidenció una notable mejora del 50% en el salón de clases porque los estudiantes empezaron a participar, trabajar en grupos y tener una buena comunicación entre alumno-docente y alumno-alumno, lo que responde al objetivo planteado en este trabajo de investigación, además, la escuela debe entrar en un proceso de resignificación para generar procesos de reflexión dentro de las aulas.

Los docentes necesitan comprender y concientizar sobre la importancia del componente socioemocional dentro de la práctica educativa para generar un proceso participativo. Para tal objetivo, se requiere una serie de sesiones y talleres en el proceso didáctico para lograr comunidades de aprendizaje fundamentadas en el respeto, la honestidad, la tolerancia, la interculturalidad, la decolonialidad, la justicia, etc., donde cada alumno y docente logren fortalecer vínculos socioemocionales dentro del trabajo en el aula (Castañeda y Fernández, 2022).

10 Conclusiones

El nuevo sentido a la interacción social a partir de esta investigación de campo referida a las relaciones que los estudiantes pueden y deben experimentar en el salón de clases y en la escuela deberán fundamentarse en el “SER” niños, con la caracterización propia de su naturaleza en plena construcción y con los factores de formación idóneos como son los adultos significativos en su proceso de vida. Entre ellos, constan los docentes, quienes con su capacidad profesional y humana son los coautores de ese ser en construcción.

Las diversas formas de interacción social identificadas se caracterizan por ser limitantes, obstáculos y/o barreras para la formación integral de los niños. Estas situaciones de una vida

académica pobre en intercambio, libertad, y colaboración detiene definitivamente el desenvolvimiento hacia la autonomía y autorregulación. A cada NO de la docente, hay un SI que le gustaría a los niños experimentar. La rigidez, y falta de una pedagogía del afecto, marcará la vida de esos niños a un mundo de carencias y faltas en el reconocimiento de su inteligencia intrapersonal, interpersonal y emocional. Es pertinente recalcar que, al cierre de los talleres de intervención, la docente de aula reflexionó sobre la efectividad del intercambio con los niños ya que, constató un significativo número de participaciones y trabajo colaborativo de los seis talleres por lo menos los cuatro últimos con excelentes experiencias.

El plan de intervención diseñado y ejecutado a partir de un escenario caracterizado por la falta de calor humano, representó una opción de reconocimiento a otra realidad. Estas experiencias donde la participación, intercambio físico, comunicacional, emocional, desde un contingente para la construcción de un mundo relacional basado en vínculos afectivos fue disfrutado, esto se confirma a través de las evaluaciones de cada taller en donde más del 50% respondieron sentirse felices, pues ellos descubrieron piel adentro que a partir de la dinámica social son reconocidos y aprenden mejor.

La evaluación del plan de intervención y su impacto queda determinado por las respuestas y actitudes de los estudiantes al experimentar ejercicios, juegos, vivencias en donde la interacción social en el contexto áulico favorece la construcción de competencias y habilidades sociales fundamentales en la formación integral de los niños. Pues su desarrollo personal y colectivo marca la pauta para unas relaciones sociales sanas, nutritivas, transparentes y honestas. Ya que, la principal relación con su docente y compañeros, estaría enmarcada desde la comprensión de que la comunicación es la pieza fundamental entre docente-estudiante y estudiante-estudiante para lograr vincularse positivamente.

En definitiva, es importante darle un resignificado a la interacción social en el vínculo alumno-docente, pues las relaciones en el contexto áulico son determinantes para un desarrollo integral. Esto quiere decir que, los estudiantes requieren sentirse cómodos, libres y en confianza en su lugar de estudio y adquirir las habilidades sociales-emocionales, competencias blandas necesarias para el desarrollo en el mundo del conocimiento.

11 Recomendaciones

A través de la implementación de este Trabajo de Integración Curricular (TIC), se enfatiza la importancia de impulsar un proceso de formación docente en la pedagogía del afecto. Es esencial que los maestros creen un entorno en el aula donde prevalezca el afecto, la comunicación abierta y el reconocimiento de la inteligencia emocional e interpersonal de los estudiantes. En otras palabras, se debe fomentar la sensibilidad y la empatía hacia las necesidades emocionales y sociales de cada aprendiz porque el rol del docente va más allá de ser un simple trasmisor de información, si no se convierte en un guía y acompañante en el proceso evolutivo de los estudiantes.

Las prácticas educativas deben evolucionar hacia estrategias que promuevan una interacción social y colaborativa entre los estudiantes. En este sentido, se sugiere fomentar la participación en actividades que involucren el diálogo, el intercambio de ideas y la cooperación. El propósito es brindar a los niños y niñas la oportunidad de experimentar el aprendizaje como un proceso enriquecedor y significativo en un contexto social. Cabe destacar que, el aprendizaje no se limita únicamente a la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también implica la construcción conjunta de entendimiento a través de la comunicación y el trabajo en equipo.

Una recomendación adicional es la implementación de estrategias pedagógicas que fomenten la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Propiciar proyectos grupales, debates o actividades interactivas que requieran interacción promoverá el desarrollo de habilidades sociales y el intercambio de ideas en un entorno colaborativo. Esta dinámica contribuirá a formar

estudiantes con habilidades interpersonales sólidas y los preparará para enfrentar los desafíos del mundo real.

En resumen, estas recomendaciones apuntan a transformar la dinámica educativa en el aula y empoderar a los estudiantes para que puedan desarrollarse en un entorno caracterizado por una interacción social basada en valores como el respeto, la empatía y la cooperación. De esta manera, se contribuirá al crecimiento personal y colectivo de los estudiantes, preparándolos para ser ciudadanos responsables y capaces de establecer relaciones saludables en su entorno escolar.

12 Referencias

- Aguilera, J., Castillo, A. y García, J. (2007). Percepción de los roles docente-estudiante: problema que influye en la calidad de la enseñanza. *Innovación Educativa*, 7(38), 53-76. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421217004.pdf>
- Aispur, F. y Castillo, J. (2012). *Diseño de proyectos con Enfoque Marco Lógico* (1ra ed.). Habreluz. Ci. Ltda.
- Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Arias-González, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL.
- Arrieta-Illarramendi, E. y Maiz-Olazabalaga, I. (2000). Interacción social y contextos educativos. *Revista de Psicodidáctica*, (9), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17500905.pdf>
- Artavia-Granados, J. (2005). Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750208.pdf>
- Arosemena, M., Morales, G. y Vizueta, L. (2013). *Vínculo: Maestro – Estudiante en los Jardines de Práctica de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil, durante el año lectivo 2012-2013*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. Archivo digital. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/1703/1/T-UCSG-PRE-FIL-EP-12.pdf>
- Baquero, P. y Rodríguez, F. (2009). *Diseño de Proyectos de Gestión Educativa con Enfoque Marco Lógico*. Ecu@futuro.

- Barroso, A., Barroso, R. y Parra, G. (2013). *Las dinámicas grupales y el proceso de aprendizaje* [Archivo PDF].
<https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/17489/1/978-607-414-401-7.pdf>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1986). La sociedad como realidad subjetiva. En M. Giménez (Ed.). *La construcción social de la realidad* (162-225). Amorrortu.
- Candela, Y. y Benavides, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior.
<https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171026008.pdf>
- Castañeda-Orozco, C. y Fernández-Hernández, L. (2022). *Fortalecimiento de la práctica pedagógica como fundamento para el desarrollo de las competencias socioemocionales* [Tesis de maestría]. Corporación Universidad de la Costa.
- Castro-Larroulet, C. (2020). *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes* [Archivo PDF]. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf>
- Cerrón-Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/570967709010.pdf>
- Coneo-Monzón, L y Marín-Sibaja, G. (2020). *Nivel de comunicación asertiva docente frente a la mejora convivencial*. Universidad de la Costa.
- Cortez-Pozo, A. (2018). *Indicadores de comunicación asertiva del docente y la generación del clima escolar en el aula en situaciones de aprendizaje* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6221/1/T2652-MIE-Cortez-Indicadores.pdf>
- Cruz-Arce, M. (2018). *El trabajo en equipo en las escuelas* [Archivo PDF].
http://intra.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3087/TRAB.SUF.PROF_%20MARLENY%20CRUZ%20ARCE.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Del Barrio, J., Castro, A., Ibáñez, A. y Borragán, A. (2009). el proceso de comunicación en la enseñanza. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 387-395. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321042.pdf>
- Espinosa Roberto. *Elementos de la comunicación: tipos y ejemplos*. (10 de junio de 2023). <https://robertoespinosa.es/elementos-de-la-comunicacion/>
- Espinoza-Núñez, L. y Rodríguez-Zamora, R. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498153999007.pdf>
- Frias-Azcárate, R. (2000). Una aproximación al concepto comunicación y sus consecuencias en la práctica de las instituciones. *Nómadas*, (1), 1-13. <https://www.redalyc.org/pdf/181/18100103.pdf>
- Fuentes-Matute, A. y Candela-Soto, P. (2021). Escuchar las voces de la Infancia. *Un cambio de perspectiva a través de la Escuela. Sociedad e Infancias*, 5, 105-120. <http://dx.doi.org/10.5209/soci.67810>
- Gaeta, L. y Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(2), 403-425. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>
- Granja-Palacios, C. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 15(2), 65-93. <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145229803005.pdf>
- Hernández-Hernández, N. y Garnica-González, J. (2015). Árbol de Problemas del Análisis al Diseño y Desarrollo de Productos. *Conciencia Tecnológica*, (50), 38-46. <https://www.redalyc.org/pdf/944/94443423006.pdf>

- Herrera-Acosta, C., Granizo-Castillo, O y Herrera-Merino, M. (2020). *Importancia de las técnicas e instrumentos de recopilación de datos en la investigación jurídica* [Archivo PDF]. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6350/26.pdf>
- Hervada, B., Maneiro, R., y Revesado, D. (2022). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la enseñanza inclusiva. *Papeles Salmantinos De educación*, (26), 261–279. <https://doi.org/10.36576/2695-5644.26.261>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y caminar la práctica educativa*. Editorial Graó
- Lennon del Villar, O. (2008). la interacción según Goffman. Implicaciones educativas. *Revista electrónica diálogos educativos*, 8(15), 1-23. <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1149/1160>
- Lesmes-Silva, A., Barrientos-Monsalve, E. y Cordero-Díaz, M. (2020). Comunicación asertiva ¿estrategia de competitividad empresarial? *AiBi Revista De Investigación, Administración E Ingeniería*, 8(1), 147–153. <https://doi.org/10.15649/2346030X.757>
- Martínez, M., Armengol, C. y Muñoz, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 55-74. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/243158860003.pdf>
- Martínez, R. y Fernández, A. (2008). *Árbol de problemas y áreas de intervención* [Archivo PDF]. https://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/martinez_rodrigo.pdf
- Martínez-Madrid, T. (2022). *Programa De Empatía Para Mejorar La Interacción En El Aula De Una Unidad Educativa De Ecuador, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93789/Martinez_MTG-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Quito-Ecuador.

- Ortegón, E., Pacheco, J. y Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas* [Archivo PDF].
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf
- Pavez-Soto, I. y Sepúlveda-Kattan, N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193-210.
<https://dx.doi.org/10.5209/soci.63243>
- Peiró Rosario. (2021). *Receptor (Comunicación)*. (1 de septiembre de 2021).
<https://economipedia.com/definiciones/receptor-comunicacion.html>
- Peiró Rosario. *Código de comunicación*. (1 de septiembre de 2021).
<https://economipedia.com/definiciones/codigo-de-comunicacion.html>
- Pérez-Vera, M., Ocampo-Botello, F. y Sánchez-Pérez, K. (2022). Aplicación de la metodología de la investigación para identificar las emociones. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11), 1-27.
<https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150319048.pdf>
- Pichon, E. (1980). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión SAIC.
https://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/Documentacion/E_Pichon-Riviere/Teoria%20del%20V%C3%9Dnculo_Enrique%20Pichon-Rivi%C3%9Are_I_pp1-97pdf.pdf
- Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. (2013). *Las expectativas de calificaciones* [Archivo PDF]. <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PISA-in-Focus-26-esp.pdf>
- Reimers, F. (2017). *Formar Lectores y Ciudadanos. Desafíos de la Escuela en América Latina*. Grao.
- Robles, D. y Ortiz, D. (2017). Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (23), 195-218.
<https://www.redalyc.org/journal/4418/441852610007/441852610007.pdf>

- Rojas-Crotte, I. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 12(24), 277-297. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf>
- Salgado-Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttextypid=S1729-48272007000100009ylnq=esytlnq=es
- Salguero-López, A. (2021). La pregunta en la mediación pedagógica. *Revista Conexiones: una experiencia más allá del aula*, 13(1), 73-80.
https://www.mep.go.cr/sites/default/files/1revistaconexiones2021_a8.pdf
- Santoveña-Casal, S. (2010). Cuestionario de evaluación de la calidad de los cursos virtuales de la UNED RED. *Revista de Educación a Distancia*, 25, 1-22.
<https://www.redalyc.org/pdf/547/54717071003.pdf>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Editorial Ariel, S. A.
<https://www.ivanillich.org.mx/Conversar-educar.pdf>
- Sigcha-Ante, E. (2020). *La interacción social en el desarrollo de la convivencia de los niños* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi].
<http://repositorio.utc.edu.ec/jspui/bitstream/27000/6036/1/MUTC-000636.pdf>
- Solórzano, R. (2018). El impacto de la comunicación asertiva docente en el aprendizaje auto dirigido de los estudiantes. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 187-194.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextypid=S2218-36202018000100187
- Valdés, I., Guerra, S. y Camargo, M. (2019). Las habilidades de interacción social: un puente hacia la inclusión. *Mendive, Revista de Educación*, 18(1), 76-91.
<http://scielo.sld.cu/pdf/men/v18n1/1815-7696-men-18-01-76.pdf>
- Valencia, M. (2013). *Intersubjetividad educativa. Una mirada desde la acción social de la orientación en el contexto de la educación universitaria* [Tesis de doctorado, Universidad

de Carabobo de Venezuela]. Archivo digital.

<http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/8774/1/7000364F.pdf>

Vera, M., Ortega, J., Ramírez, C., Gelvez, E. y Hernández, A. (2020). La interacción social como proceso de encuentro o desencuentro en el aprendizaje académico de los adolescentes. *Perspectivas*, 5(1), 122-128.

Vygotski, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad preescolar. *Infancia y Aprendizaje*, 27(28), 105-116.

Zurina, J. y Moyano, G. (2019). La asertividad como estilo de comunicación en la formación del sujeto educador. *Revista Científica*, 4, 68-83.

https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/381/513

13 Anexos

13.1 Anexo 1: Diarios de campo 1, 2, 3 y 4

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN



EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Formato de Diario de campo

Nro. de diario:	1	Grado:	Quinto año de EGB
Nombre:	Evelyn Muñoz	Paralelo:	“A”
Modalidad:	Matutina	Hora de inicio:	8:00 am
Lugar:	Cuenca	Hora de salida:	11:00 am
Descripción de las actividades		Reflexión	
<p>Los practicantes asistieron a las 8:00 am a la escuela, donde los estudiantes del Quinto A los recibieron con un “Buenos Días”. La docente se encontraba dando clases de Lengua y literatura, específicamente los estudiantes copiaban un poema a la bandera que debían aprenderse para el minuto cívico. Muchos de ellos copiaban juntamente con la docente, otros jugaban mientras lo hacían y otros no lo hacían para nada. De esta manera continuó la hora de clase, hasta que sonó la sirena y los estudiantes se dirigieron al aula de inglés, donde tendrían dos horas con la profesora. La docente, envió a sus estudiantes con la profesora de inglés, para después, sentarse un momento con los practicantes a conversar sobre temas de la vida en general y</p>		<p>La docente prefiere estar acompañada de sus colegas, porque se entendió la indirecta de salir del aula a los practicantes por el tema de Inglés. En ese momento se disponían a tomar café con su compañera.</p> <p>En las escuelas se observan pequeños actos de corrupción, mismos que son tomados a broma o burla, pero que interviene en la toma de decisiones de los estudiantes, sin embargo, se enfatiza que algunos poseen una comprensión crítica del proceso, ofreciendo una opinión acorde a la realidad que se ha venido viviendo en la escuela.</p>	

después se dirigió al aula de otra profesora a recuperar su tetera.

Pasaron varios minutos, y en el momento que la profesora ingresó, animó a los practicantes a salir al bar, porque los estudiantes tienen inglés y por consiguiente la hora de recreo. Los practicantes salieron del aula, pasaron la hora del recreo y regresaron a la misma. En ese momento, se llevarían a cabo las elecciones para el consejo estudiantil, por lo que la docente solicitó a los estudiantes formarse en orden de lista fuera del aula, de uno en uno les iba llamando. Afuera, se observó cómo se gritaba por una lista, o a integrantes de las diferentes listas, realizar señas con sus dedos sobre la lista que debían votar. También, muchos estudiantes expresaban su intención por el voto nulo, quienes, al preguntarles el por qué mencionaron que así se vote por alguien, igual no cumplen con lo que prometieron. Una vez terminado el proceso electoral, los practicantes procedieron a retirarse, puesto que la hora de salida, es decir las 11:00 am ya estaba marcado en el reloj.

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Formato de Diario de campo

Nro. de diario:	2	Grado:	Quinto año de EGB
Nombre:	Evelyn Muñoz	Paralelo:	“A”
Modalidad:	Matutina	Hora de inicio:	8:00 am
Lugar:	Cuenca	Hora de salida:	11:00 am
Descripción		Reflexión	
<p>Las prácticas empezaron a las 8:00 de la mañana con la firma de la asistencia, posteriormente, nos dirigimos al aula de clase. Entramos saludando a los niños, obteniendo como resultado que ellos también nos saludaran. Cabe mencionar que, Samuel recibió con un abrazo de bienvenida a los dos practicantes.</p> <p>Los alumno estaban en clase de Lengua y Literatura donde la profesora Pilar les estaba leyendo una lectura acerca de Albert Einstein, cuando terminó con la lectura pidió a los estudiantes que sacaron su cuaderno de tareas porque iban a responder unas preguntas, sin embargo, llegó la hora de que los estudiantes vayan a natación junto con la docente, antes de marcharse pidió a los practicantes que se quedaran con los niños que no van a la piscina respondiendo unas preguntas en base a la lectura que se había realizado, además de, pedir que escribamos la respuesta en la pizarra para que los</p>		<p>Los estudiantes hacen demasiada bulla.</p> <p>Pocos son los estudiantes que participan mientras que otros hay un silencio total.</p> <p>Los estudiantes no tienen una interacción con todos sus compañeros, puesto que, cada alumno hace grupos de trabajo por afinidad excluyendo a las personas que no cumplen con sus características.</p> <p>La docente se muestra incomprensible ante los sucesos que pasa en el aula de clase.</p>	

estudiantes copien, la docente se fue y la practicante Evelyn les dijo a los estudiantes que deben copiar rápido porque si no iba a borrar, de esta manera, los estudiantes comenzaron a copiar rápidamente, sin embargo, no sabían qué responder porque no habían prestado atención a la lectura, es por ello que, él practicante Javier les dijo que copiaran las preguntas para luego ir respondiendo entre todos, algunos estudiantes sí lograron responder mientras que el resto espero resolver entre todos. Cuando acabaron de copiar la practicante Evelyn comenzó a analizar con los estudiantes cada pregunta para que puedan anotar la respuesta, cuando se acabó esta actividad él practicante Javier comenzó a preguntarle a los estudiantes si les gusta jugar fútbol, puesto que, el 16 de diciembre son las jornadas deportivas de la institución, los estudiantes al escuchar esta pregunta se exaltaron diciendo que si sabían jugar, en un momento al otro los alumnos hablaban todos a la vez, causando que no se les entienda. Para poder comprenderlos Javier les propuso ponerle un nombre al equipo, los nombres que propusieron los alumnos fueron: los super campeones, los campeones, lo cr7, en este momento todos los estudiantes estaban de pie y se pusieron a jugar con un juguete que lo llamaban “huevin”, cuando logramos

que todos se sentara Javier quería empezar con la otra lectura que nos había encargado la profesora Pilar para que los estudiantes no hagan bulla, sin embargo, los estudiantes no colaboraban porque hablaban entre ellos, al intentar nuevamente calmar a los estudiantes Javier les propuso un trato para que escucharan la lectura. El trato consistía en que si ellos prestaban atención nosotros les íbamos a sacar al patio para jugar, los alumnos aceptaron el trato, pero no lo cumplieron porque Javier empezó a leer, pero seguían haciendo bulla sin prestar atención, por lo que, él practicante les dijo que va a escoger a uno para que lea. Algunos niños se ofrecían de voluntarios mientras que los otros no prestaban atención, Javier fue nombrando a quienes querían leer, algunos de los estudiantes que pasaron leen bien bajo mientras que otros levantaban la voz, de esta manera la lectura se acabó y seguían sin prestarnos atención y haciendo bulla.

Para calmar a los estudiantes, decidimos hacer una dinámica llamada “el dibujo sentido”, el cual consiste en un trabajo entre pares, uno del grupo se ponía al frente de la pizarra y el otro atrás de su compañero con una hoja y un lápiz, la hoja se debía colocar en la espalda del niño para que sintiera que

dibujó hace. Para este punto, los estudiantes se comenzaron a organizar, pero mientras los practicantes organizaban a los niños, estos comenzaron a rayar la pizarra y dibujando unas caras que para ellos eso era el diablo. Santiago era quien más bulla hacía por lo que Evelyn le advirtió que se comportara o sino quedaría descalificado, no hizo caso y se le descalifico y comenzamos a jugar con los demás estudiantes. Santiago observaba y se le pregunto si quería jugar y dijo que no, Eimy fue otra estudiante que se quedó sin pareja y ya no quiso participar, respetamos su decisión y proseguimos con la dinámica hasta que Santiago se levantó y borro los dibujo que habían hecho sus compañeros en la pizarra haciendo que sus compañeros se quejaron con Evelyn, ella le pregunto a Santiago que le pasa porque borra los dibujos de sus compañeros y se limitó a responder agachando la cabeza, Evelyn se acercó a él y empezó a llorar, al mismo instante Javier le pregunto a Eimy porque no juega obteniendo como respuesta un llanto.

Dejemos a los demás niños que sigan jugando en la pizarra y nos dedicamos a hablar con los dos estudiantes para saber la causa de su llanto.

La sirena toco y pedimos a todos los niños a exención de los dos alumnos, todos sentían curiosidad al saber el motivo de sus lágrimas, así que, se les dijo que vayan a jugar. Cuando nos quedamos los cuatro Eimy supo manifestar que no tiene amigas, le rechazan y no le hacen caso mientras que Santiago solo se quedó callado y agachado la cabeza, la profesora Pilar llevo y les pregunto a los estudiantes de una forma no tan agradable que les pasaba obteniendo como respuesta que se habían quedado sin grupo, la docente les pidió que se tranquilizaran y se vayan a lavar la cara. Salimos del aula porque las docentes iban a tomar café y nos dirigimos hacia los columpios donde observamos a dos niñas de tercer año discutir fuertemente, nos acercamos y les preguntamos porque están peleando a lo que una de las niñas nos dijo que la están acusando de haberse cogido la plata de su compañera mientras que la otra niña le seguía culpando. Javier intervino diciendo que primero deben tener pruebas para poder acusar a alguien. finalmente se pidieron disculpas y terminó el recreo.

Los estudiantes entraron al aula, pero ya era hora de retirarnos porque ya eran las 11:00 am.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Formato de Diario de campo

Nro. de diario:	3	Grado:	Quinto año de EGB
Nombre:	Evelyn Muñoz	Paralelo:	“A”
Modalidad:	Matutina	Hora de inicio:	8:00 am
Lugar:	Cuenca	Hora de salida:	11:00 am
Descripción		Reflexión	
<p>Este día de prácticas comencé firmando la asistencia para poder dirigirme hacia el aula, mientras me dirigía percate que los estudiantes estaban en la hora de educación física, pues se encontraban en el patio. Entre en el aula saludando a la profesora Pilar, La docente me recibió con un abrazo y un beso en la mejilla dándome la bienvenida.</p> <p>Mientras los estudiantes estaban en el patio tuve una charla con la profesora, en la cual, ella me contó que tuvo que pelear con las autoridades de la institución para que pudiera estudiar su hija en el establecimiento, puesto que, al tener una condición no le permitían estar en la escuela, es así que la profesora alegaba que no es una condición sino una enfermedad.</p> <p>Los estudiantes regresaron de educación física cansados por las actividades que hicieron, por esta razón, la docente les dejó descansar, mientras</p>		<p>El vínculo entre alumno-docente no es tan evidente porque a docente se guía solo en el texto, además de, no lograr que todos sus estudiantes interactúen, evadiendo los problemas que hay en el aula de clase como los niños que se encuentran solos durante el recreo, provocando que no se puedan distraer porque no tienen con quien conversar.</p> <p>Los estudiantes no muestran seriedad en momentos que podrán ser útiles para su vida o formación estudiantil</p>	

descansaban algunos estudiantes le dijeron que es la primera vez que la veían con cabello suelto. La profesora comenzó con la clase de Ciencias Naturales con el tema de la flora y fauna que hay en las cuatro regiones del Ecuador, hubo un momento de la clase que la profesora de su hija la trajo porque quería ir al baño, así que, la docente Pilar pidió que le ayudara en la última parte que era sobre la región Oriental mientras ella regresaba, Los estudiantes al ver que la docente salió del aula comenzaron a hacer bulla y no me prestaban atención, así se les dije: me callo para que ustedes hablen, los alumnos al escuchar esto cedieron un poco a la bulla y así pude explicar hasta que llegó la profesora y continuó con la clase. La sirena sonó y todos salieron al recreo, pero antes la profesora me pidió que le ayudara repartiendo las galletas que entrega el gobierno para que puedan salir.

Mientras transcurría el tiempo observé que una estudiante que se llama Mariana se encontraba apegada a la pared sola, me acerqué a ella y le pregunté qué pasó con sus amigas ella me supo decir que no tiene amigas porque una de sus compañeras las lleva a todas las niñas del salón para que salgan con ella y si le veía a alguna de ellas conversando con Mariana se iba a enojar. Me quedé con ella en el receso, a un lado vi a unos niños jugando a saltar la cuerda, así que, nos unimos para mover la cuerda, para que sigan jugando los niños.

<p>Tocó la sirena y regresamos al aula, pero la docente les pidió que salgan al patio para seleccionar al equipo de fútbol y básquet porque tenía reunión con los padres de familia el día de mañana. La docente seleccionaba a los varones mientras que yo les enseñaba a jugar básquet a las niñas, sin embargo, la niña que lleva al receso a todas las demás niñas se sentía mal, es por ello que, todas estaban preocupadas por ella y ya no querían jugar por estar a su lado, hubo 4 niños que querían unirse a jugar, pero las niñas les dijeron que juegan muy brusco y no querían jugar con ellos, lamentablemente llegó la hora de salida dejando a las niñas que sigan jugando solas.</p>	
---	--



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Formato de Diario de campo

Nro. de diario:	4	Grado:	Quinto año de EGB
Nombre:	Evelyn Muñoz	Paralelo:	“A”
Modalidad:	Matutina	Hora de inicio:	8:00 am
Lugar:	Cuenca	Hora de salida:	11:00 am
Descripción		Reflexión	
Las prácticas comenzaron a las 8:00 am, cuando entramos hacia el aula la docente se		Los estudiantes no toman importancia al simulacro, muchos juegan, conversan, pero no	

encontraba dando clases de Lengua y Literatura. Los estudiantes nos saludaron como de costumbre, con un buen día, sin embargo, y a diferencia de los otros días, algunos estudiantes se acercaron a abrazarnos para saludarnos. Debido a esto, la docente solicitó a los estudiantes ocupar su respectivo asiento para seguir con las lecturas. De uno en uno les fue llamando, para que entregaran el cuento que debían traer y pasaran a leer al frente, para que después se discuta sobre qué tipo de interlocutor es, interno o externo. Muchos estudiantes informaron a la docente que se olvidaron de traer el trabajo, por lo que, la docente prosiguió anotar los nombres de quienes no trajeron el deber. Un estudiante mencionó que se había aprendido el cuento, y la docente le hizo pasar al frente para que lo narrara. EL estudiante contó el cuento de los tres chanchitos, salvándose de esa manera en ser anotado. Después, la docente pidió el cuaderno de Lengua y Literatura para dictarles unas preguntas sobre la narración (qué es la narración, cuantos interlocutores hay, cuáles son las características de la narración, etc.). Al principio de la actividad, algunos estudiantes estaban distraídos, no la querían hacer y otros ni siquiera abrían el cuaderno, por lo que, fuimos motivando a estos estudiantes para que realicen la actividad, la docente empezó con un dictado, pero después opto por escribir en la pizarra y que los estudiantes copiaran. Una vez terminada la

hacen caso a la docente, esto provocó que ella se molestara y les gritara. Se percibe la indisciplina cuando se aplica una corrección conductual por medio de gritos o llamadas de atención.

Muchos estudiantes no presentaron un deber fácil, tal vez por falta de recursos, acompañamiento familiar o desinterés de los mismos.

muchos estudiantes piden ayuda aun cuando saben hacer los ejercicios, pero decirles bien hecho o motivarlos les impulsa a seguir.

actividad, la docente mencionó que nos les iba a poder sacar a la cancha porque estaba ocupada, y además estaba empezando a garubar. Por eso la docente pidió a los estudiantes sacar el cuaderno de trabajo del MINEDUC, y lo abrieran en la página 29 del área de matemáticas. Algunos estudiantes solicitaron ayuda a los practicantes para que revisaran su trabajo, o les explicaran algunos ejercicios que no estaban claros. Por ejemplo, el antes y después de un número, la ubicación de los signos mayor, menor o igual. Antes que terminaran el trabajo sonó la alarma de emergencia, lo que dio inicio al simulacro, muchos estudiantes lo tomaron a broma, otros jugaban y no hacían caso a la docente o practicantes. Después salieron al recreo, y posterior se fueron a clases de inglés.

13.2 Anexo 2: Formato de la ficha de observación.

Ficha de observación				
Nombre del taller	Fecha	Momentos	Situación relevante	Análisis de la situación relevante
		Inicio		

		Desarrollo		
		Final		

13.3 Anexo 3: Formato del árbol de problemas.

Efecto 1	Efecto 2	Efecto 3
Interacción social desde el vínculo alumno-docente		
Causa 1	Causa 2	Causa 3

13.4 Anexo 4: Formato de las preguntas generadoras.

Taller					
Nombre					
¿Qué aprendí?					
¿Cómo me sentí?					
	Feliz	Triste	Confundido/a	Aburrido/a	Indiferente
De qué me di cuenta					

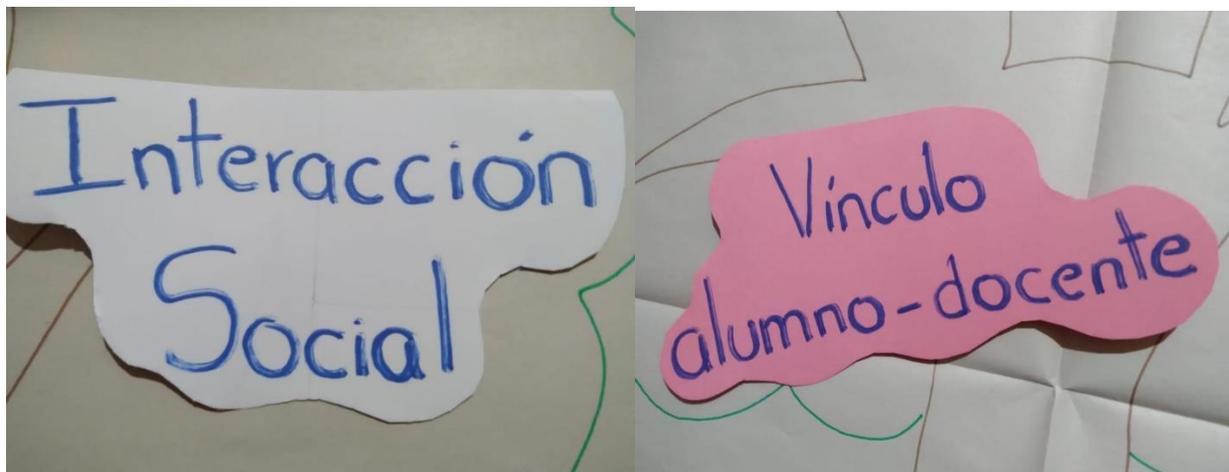
13.5 Anexo 5: Matriz de planificación.

Matriz de planificación con las fechas tentativas	
Fases	Fechas
Fase 1: Jornada de sensibilización	21 al 23 de abril de 2023
Fase 2: Diagnóstico	02 de mayo de 2023
Fase 3: Diseño	08 de mayo de 2023
Fase 4: Ejecución	10 al 24 de mayo de 2023
Fase 5: Evaluación	26 de mayo de 2023

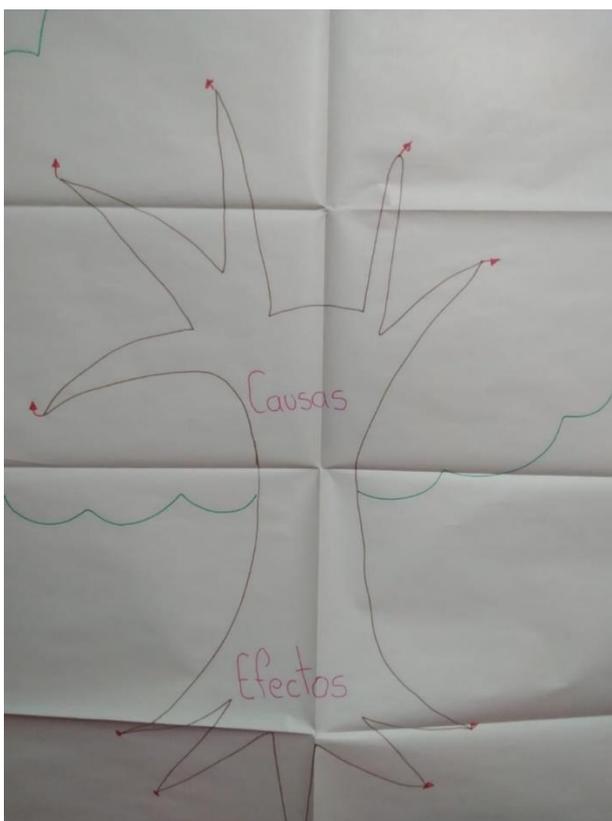
13.6 Anexo 6: Invitación entregada a los estudiantes para que participen en el plan de intervención.



13.7 Anexo 7: Tarjetas utilizadas en la explicación de la interacción social y vínculo alumno-docente.



13.8 Anexo 8: Árbol de problemas realizado en la fase de diagnóstico.



13.9 Anexo 9: Temáticas definitivas.

Temáticas	
CE1	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos
CE2	Educación para la paz (resolución de conflictos)
CE3	Comunicación asertiva

13.10 Anexo 10: Matriz Marco Lógico

La interacción social desde el vínculo alumno-docente						
Matriz Marco Lógico						
Taller Nro.		Tema	Objetivo	Marco conceptual	Facilitador/a	Fecha
CE1	1	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos	Promover la interacción entre alumno-alumno y docente-alumno mediante dinámicas de grupo.	<ul style="list-style-type: none"> - Vínculo alumno-docente. - Trabajo en grupo 	Estuardo Almache	24 de mayo de 2023
CE2	2	Educación para la paz (resolución de conflictos)	Desarrollar relaciones positivas entre alumno-alumno y docente-alumno para la resolución de conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción social. - Relaciones positivas en el aula 	Evelyn Muñoz	25 de mayo de 2023
CE3	3	Comunicación asertiva	Conocer sobre la comunicación asertiva para mejorar la interacción con mis compañeros a través de técnicas de comunicación	Comunicación asertiva entre alumno-docente y alumno-alumno.	Erika León	5 de junio de 2023

Taller Nro.		Tema	Objetivo	Marco conceptual	Facilitador/a	Fecha
CE3	4	Comunicación asertiva	Disminuir las limitaciones para motivar a los estudiantes a participar en el aula en el marco de una comunicación asertiva	Comunicación asertiva entre alumno-docente y alumno-alumno.	Javier Merchán	6 de junio de 2023
CE1	5	Trabajo en grupo/Grupos altamente efectivos	Promover la interacción entre alumno-alumno y docente-alumno mediante dinámicas de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Vínculo alumno-docente. - Trabajo en grupo 	Wilmer Fernández	7 de junio de 2023
CE2	6	Educación para la paz (resolución de conflictos)	Desarrollar relaciones positivas entre alumno-alumno y docente-alumno para la resolución de conflictos.	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción social. - Relaciones positivas en el aula 	Erika León	14 de junio de 2023

**DECLARATORIA DE PROPIEDAD
INTELECTUAL Y CESIÓN DE
DERECHOS DE PUBLICACIÓN**



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Evelyn Teresa Muñoz Pasato*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0151194727, estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Comprensión de la interacción social desde el vínculo alumno-docente del quinto año de Educación Básica. Cuenca-Ecuador* son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Comprensión de la interacción social desde el vínculo alumno-docente del quinto año de Educación Básica. Cuenca-Ecuador* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 25 de agosto de 2023


Evelyn Teresa Muñoz Pasato
C.I.: 0151194727

**CERTIFICADO DE APROBACIÓN
TUTOR Y COTUTOR**



**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR Y COTUTOR PARA
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES**

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Mónica Elizabeth Valencia Bolaños, tutor y Wilmer Jonnathan Fernández Puma, cotutor del Trabajo de Integración Curricular denominado “Comprensión de la interacción social desde el vínculo alumno-docente del quinto año de Educación Básica. Cuenca-Ecuador” perteneciente a la estudiante: Evelyn Teresa Muñoz Pasato con C.I. 0151194727, damos fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informamos que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 10 % de coincidencia en fuentes de internet, apeándose a la normativa académica vigente de la Universidad Nacional de Educación.

Azogues, 25 de agosto de 2023

Mónica Elizabeth Valencia Bolaños
C.I: 1709278194

Wilmer Jonnathan Fernández Puma
C.I: 0150701787