



**Incidencia De La Convivencia En El Aprendizaje En El Aula
De Aceleración Del Colegio IED Tabora**

Mariela Salamanca Pedraza

Directora

María Isabel Heredia Duarte

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ D.C.

2016

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN (RAE)

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de especialización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Incidencia De La Convivencia En El Aprendizaje En El Aula De Aceleración Del Colegio IED Tabora
Autor(es)	Salamanca Pedraza, Mariela
Director	María Isabel Heredia Duarte
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2017, 65 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE, CONFLICTO, CONVIVENCIA Y SIGNIFICADO.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado en la especialización de pedagogía.</p> <p>Con el cual se busca profundizar la comprensión del aula de aceleración del aprendizaje del colegio Tabora IED de la ciudad de Bogotá Colombia. Se desarrolla en la modalidad de estudio de caso a través del estudio de etnografía rápida (Páramo, 2013) con base en la observación participante y los registros escritos en encuestas y diarios de campo sobre algunas sesiones de clase.</p> <p>Específicamente, se busca identificar los significados que emergen en esta aula en torno a la convivencia y sus relaciones con la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>La motivación en el proceso de recuperar la autoestima de los estudiantes que nuevamente son incluidos en la escuela, emerge como uno de los retos para los diferentes actores relacionados con esta aula.</p> <p>Asumir la comprensión del aula como una compleja red de relaciones, es otro de los retos que emergen en el estudio.</p>

3. Fuentes
<p>Barreiro, T (2007). <i>Conflictos en el aula</i>. Buenos Aires. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. 1a ed. 2a reimpresión. Versión electrónica</p> <p>Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C & Baptista Lucio, P (2014). <i>Metodología</i></p>

de la investigación. México D.F. Mc Graw Hill/Interamericana Editores S.A.

Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. OEI Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales, agosto-septiembre 2003

Molina de Colmenares, N., & Pérez de Maldonado, I. (2006). *El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio*. Paradigma (Maracay), 37(2), 193-219.

Munévar Molina, R. A., y Quintero Corzo, J. (2000). Investigación pedagógica y formación del profesorado. OEI-Revista Iberoamericana de Educación.

Padrón, J (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI. Cinta de Moebio: revista de epistemología de ciencias sociales número 28 marzo 2007 1 - 32.

Páramo, P (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación. Compilación*. Bogotá Colombia. Departamento de publicaciones y comunicación gráfica de la Universidad Piloto de Colombia.

Romero Perea, L. A. (2012) *Aproximación a la experiencia: “programa de aceleración de aprendizaje” del colegio nacederos de la ciudad de Cali* (Trabajo de pregrado). Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia.

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid España: Mc Graw Hill/Interamericana de España S.A.

Sandoval Casilimas, C. A. (1996) *Investigación cualitativa*. ICFES.

Suárez Basto, O.L., (2008) *La Mediación Positiva Del Conflicto En El Aula, Marco Para Una Pedagogía De La Convivencia*. Diversitas. Perspectivas En Psicología volumen (4), pp. 187-189.

Uranga Arakistain, M (1997) *Experiencias de mediación escolar en Gernika*. Aula de innovación educativa. 65. 117 – 124.

4. Contenidos

El trabajo toma como objeto de estudio la problematización entre las relaciones de convivencia y su impacto en el los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el aula de aceleración del aprendizaje del colegio Tabora IED de la ciudad de Bogotá.

En el estudio se hace una contextualización y caracterización de esta aula, en cinco dimensiones. Se establecen como metas, comprender los significados, sentidos e interacciones emergentes y caracterizar las prácticas; respecto a la convivencia y sus relaciones con el aprendizaje, igualmente esbozar las posibles acciones para reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se hace una revisión de antecedentes sobre convivencia, conflicto escolar, violencia escolar, enseñanza y aprendizaje y sus relaciones con la convivencia y sobre el abordaje metodológico para el estudio del aula de clase, igualmente se construye con esta revisión documental un marco conceptual desde el cual abordar la comprensión de los acontecimientos en el aula de aceleración del aprendizaje y los significados enunciados por los colaboradores del estudio, adicionales a los estudiantes del aula referida.

Inicialmente se realizan encuestas a estudiantes, a padres y tutores (personal de los hogares institucionales de paso) de familia y dos educadores externos al aula. En un intervalo de 28 días (julio y agosto de 2016) se elaboran diarios de campo sobre los acontecimientos de clase por parte de 5 estudiantes voluntarios del aula; estos registros escritos más la observación participante de la educadora titular del grupo de aceleración del aprendizaje y autora de este trabajo, constituyen las fuentes de datos sobre los cuales se realiza el proceso de comprensión siguiendo las orientaciones sobre el estudio de etnografía rápida en (Páramo, 2013).

La información se procesa para los fines de comprensión, a través de 9 tablas cada una correspondiente a un acontecimiento. Los acontecimientos se seleccionan considerando que sobre los mismos, tanto los 5 estudiantes como la educadora titular, hayan realizado registro en los diarios de campo; se hacen registros paralelos, se analizan separándolos en unidades de significado, se integran en una síntesis de semejanzas y diferencias, se interpretan, se establecen los hallazgos y finalmente se establecen conclusiones.

A nivel de conclusiones y recomendaciones se destaca:

La motivación en el proceso de recuperar la autoestima de los estudiantes que nuevamente son incluidos en la escuela, emerge como uno de los retos para los diferentes actores relacionados con esta aula.

Asumir la comprensión del aula como una compleja red de relaciones en los procesos cognitivos, convivenciales y de maduración psicosocial, en perspectiva histórica; es otro de los retos que emergen en el estudio.

Se recomienda la inserción de otro u otros profesionales que más allá de una función administrativa, cooperen en la tarea de reconstrucción de la autoestima de los estudiantes.

5. Metodología

El enfoque etnográfico del estudio de caso de la convivencia en el aula de aceleración del aprendizaje y su relación con el aprendizaje, se considera el más adecuado a fin de comprender los significados y acontecimientos emergentes en ésta.

Fundamentalmente, la observación participante asociada a este enfoque investigativo,

es la fuente y el medio de recolección de información.

A fin de profundizar sobre la práctica pedagógica con perspectiva investigativa, que es el sentido de este estudio de caso del aula de aceleración del aprendizaje, se retoman las orientaciones en Munévar y Quintero (2000),

Comprender e interpretar los significados y acontecimientos en el aula de aceleración del aprendizaje, para ir más allá de la sola política educativa de inclusión social, que reduce la acción pedagógica a un activismo administrativo focalizado en el derecho a la educación, como una orden judicial.

Se considera desde el nivel epistemológico realizar un proceso investigativo centrado en el enfoque empirista-idealista (Padrón, 2007, p 6).

Por lo anterior, el enfoque epistemológico se concreta en un proceso investigativo de tipo etnográfico, esperando lograr nuevos elementos descriptivos en cuanto a los contextos, actividades y creencias de los actores en el aula de aceleración del aprendizaje

El proceso en cuanto al registro de datos y la observación participante, se enfoca en la dimensión de convivencia, con particular énfasis en el conflicto en el aula; esto partiendo de suponer que la convivencia es un factor determinante en el avance o retroceso del proceso enseñanza-aprendizaje que acontece en el aula de aceleración del aprendizaje.

La observación participante se registra en diarios de campo -elaborados durante un intervalo de 28 días seguidos, por 5 estudiantes con diferente cantidad de días de registro, también la docente investigadora elabora su diario de campo de 28 días- que son utilizados como fuentes para el análisis e interpretación de los sentidos y significados dados por los actores en este estudio de caso. Los estudiantes participantes en el registro de información, lo hacen voluntariamente, de manera incondicional. También se observan los registros de encuestas en formato impreso, aplicadas individualmente en marzo de 2016; madres y padres de familia de estudiantes del grupo de aceleración del aprendizaje (12 encuestas), estudiantes de aceleración del aprendizaje (17 encuestas), una educadora observadora (E.ob) titular de uno de los grupos de 2º de primaria y el educador en informática (E.inf) del grupo de aceleración del aprendizaje; ambos, educadora y educador trabajan en el colegio Tabora IED, sede B jornada tarde (ver anexo 2). El número de encuestados solo es determinado por el número de personas voluntarias que acceden a colaborar con el presente estudio, del cual son informadas en cuanto a su propósito de orden académico.

6. Conclusiones

Es evidente la necesidad de hacer cambios en cuanto a lo pedagógico y didáctico, en la dimensión motivacional, que garantice el compromiso por parte del estudiante con el

contrato didáctico, que haga seguimiento de éste y así dar lugar a la profundización de la significatividad de lo aprendido, tanto a nivel convivencial como cognitivo, en más estudiantes, respecto a los que actualmente lo logran.

A manera de recomendación, dada la variedad de ambientes familiares y de hogares de paso institucionales, de los estudiantes; algunos de estos ambientes son poco o nada favorables al proceso educativo en la escuela; las acciones profesionales desde la institución educativa requieren además del educador en el aula de aceleración del aprendizaje, la intervención de por lo menos una o un profesional en la dimensión psicosocial, permanentemente; la intervención reducida a acciones administrativas de registro escrito y seguimiento de compromisos que debe cumplir el estudiante, son acciones insuficientes.

En correspondencia con la tipología etaria de los integrantes del grupo de aceleración del aprendizaje, en el proceso evolutivo, emergen los conflictos propios de la maduración psicosexual, que se entrecruzan con el complejo proceso de superación del rezago educativo y los procesos sociales de construcción de significado de la dimensión sexual del humano por fuera de la escuela y por fuera de la familia; la convergencia de estos tres no es visibilizada en las enunciaciones sobre la convivencia y sus relaciones con la enseñanza y el aprendizaje.

La escasa mirada, en términos de la red de relaciones que emergen en el aula de aceleración del aprendizaje, al momento de describir o explicar el fenómeno de la convivencia entre los estudiantes de ésta, muestra la necesidad para que desde la actuación profesional docente, se promueva y desarrollen acciones que conduzcan a comprender esta aula como un sistema; para que los padres de familia, los estudiantes, los directivos docentes y los educadores reelaborem el significado del aula de aceleración del aprendizaje en términos de una compleja red de relaciones entre lo cognitivo, lo moral, lo psicosexual, lo social y la convivencia, afectadas por el contexto y la historia de vida de sus actores. Superando de esta manera la simple visión de un programa de modelos educativos flexibles de la subdirección de inclusión de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, en respuesta a una demanda judicial: el cumplimiento del derecho a la educación.

Elaborado por:	Mariela Salamanca Pedraza
Revisado por:	María Isabel Heredia Duarte

Fecha de elaboración del Resumen:	11	05	2017
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	- 1 -
Problemática	- 3 -
El Problema.....	- 3 -
Pregunta Problema	- 4 -
Justificación	- 5 -
Objetivos	- 6 -
Objetivo general.....	- 6 -
Contextualización del caso en estudio	- 7 -
Dimensión política y normativa.....	- 7 -
Dimensión política y programática.....	- 12 -
Programas externos.....	!Final de fórmula inesperado
Programas internos.....	- 14 -
Dimensión escolar.....	- 15 -
Dimensión escolaridad estudiantil	- 17 -
Dimensión pedagógica del programa aceleración del aprendizaje	- 18 -
Fundamentos del programa.....	- 18 -
Estructura del programa de aceleración del aprendizaje.....	- 19 -
Módulos.	- 22 -
Proyecto 1 ¿Quién soy yo?	- 23 -
Proyecto 2 La Escuela: Espacio De Convivencia.	- 23 -
Proyecto 3 El Lugar donde Vivo.	- 24 -
Proyecto 4 Mi Municipio.....	- 24 -
Proyecto 5 La Colombia De Todos Nosotros.	- 25 -
Proyecto 6 Operación Salvar la Tierra.....	- 25 -
Momentos de la clase en la metodología aceleración del aprendizaje.....	- 26 -
El momento de la lectura.	- 26 -
Revisión de la tarea.	- 26 -
Planteamiento del desafío.	- 27 -
Desarrollo de actividades.....	- 27 -

Repaso de contenidos.....	- 27 -
Evaluación.....	- 28 -
Preparación de la tarea.....	- 28 -
Antecedentes.....	- 29 -
Referentes conceptuales.....	- 31 -
Metodología.....	- 37 -
Información de Campo.....	- 41 -
Registros de diarios de campo.....	- 41 -
Análisis de los registros.....	- 51 -
Síntesis sobre los registros.....	- 54 -
Interpretando los hallazgos.....	- 56 -
Significados.....	- 58 -
Conclusiones.....	- 60 -
Referencias.....	- 62 -

Introducción

El presente trabajo corresponde a lo que en la literatura académica de la investigación cualitativa de tipo etnográfico, se denomina proceso de evaluación rápida (PER). A través de este trabajo se abordaron los acontecimientos referidos a la convivencia en el aula de aceleración del aprendizaje, del único grupo (22 estudiantes) del colegio Tabora IED jornada tarde, en la localidad Engativá de la ciudad de Bogotá Colombia; intentando una aproximación de sus implicaciones en el aprendizaje del saber escolar por parte de este grupo.

A fin de comprender el aula de aceleración del aprendizaje, como una metodología, o un programa, o una política, o un espacio físico-administrativo del colegio, ...; se examinan aspectos de la política colombiana y distrital sobre la atención educativa a poblaciones especiales, la política internacional promovida por algunas organizaciones multilaterales como la UNESCO sobre la niñez, la juventud y los adultos, aspectos jurídicos sobre su inserción en la educación formal impartida por instituciones educativas del Estado, la configuración curricular de estas aulas y la organización didáctica de las mismas.

En el trabajo se muestra el marco conceptual desde el cual comprender, la convivencia, el conflicto, el clima de aula, las relaciones de poder relativas a la constitución de sujeto y los valores emergentes.

Metodológicamente se examina la literatura sobre el llamado paradigma cualitativo, específicamente la investigación de tipo etnográfico, no tanto con el fin de producir teoría, se hace en el sentido de la investigación aplicada, que muestre la perspectiva de los cambios que

necesita el ambiente escolar asociado al aula objeto de estudio. En este contexto se examinan tres grupos de entrevistas a actores educativos de la comunidad, los diarios de campo sobre la clase contruidos por 5 estudiantes y el diario de campo de la educadora titular del aula de aceleración, esto como fuentes de información verificable (contenida en los anexos).

Los datos son procesados en términos de hallazgos, que se organizan en análisis, síntesis, interpretación y significado de los mismos.

El proceso muestra elementos favorables al ambiente escolar del aula y la emergencia de sentidos y significados, que revelan la necesidad de cambios en la estructura didáctica del plan de aula.

Problemática

El Problema

Se espera que con la metodología de *aceleración del aprendizaje* los estudiantes inscritos en ésta, superen en máximo un año lectivo el rezago educativo y la institución educativa que los reintegra los ubique en el primer grado de la educación básica secundaria para continuar su proceso sin rezago; el desafío supone un tipo de estudiante dedicado totalmente al proceso de aprendizaje, sin embargo, la disciplina de trabajo académico correlacionada con éste, es alterada en forma significativa por los conflictos de interacción social en aula, en el entorno escolar y en el entorno de su comunidad de vida extraescolar. A lo anterior se adicionan las diferencias respecto al rezago en desarrollo cognitivo y psicoafectivo.

Algunos estudiantes aunque conviven en familia, sus actuaciones sociales en el aula ponen en evidencia elementos de disfuncionalidad en ésta (como el uso de expresiones lingüísticas o gestuales de carácter soez). Desde el punto de vista de la red de apoyo, algunos estudiantes conviven en hogares de paso del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, otros conviven con los padres o con un tutor familiar, sin embargo con una característica común, independientemente de su entorno lo es, el bajo interés de estos adultos por el desarrollo cognitivo y psicosocial del estudiante bajo su tutela.

Todos son estudiantes con repitencia y deserción escolar reiteradas, razón por la cual sus edades superan las que en promedio se corresponden con los grados escolares que se “han estandarizado

socialmente” en las escuelas de la ciudad de Bogotá D.C., de ahí su situación de rezago educativo.

Pregunta Problema

¿Cuáles son los acontecimientos, sentidos y significados, emergentes en el aula de *aceleración del aprendizaje*, que dificultan los procesos en la enseñanza y el aprendizaje con estudiantes del colegio IED Tabora, jornada tarde de la sede B?

Justificación

Políticamente, la superación del rezago a la máxima brevedad de tiempo, es una condición fundamental en la perspectiva de reconstruir la autoestima de la niña o el niño, que en diferentes formas ha tenido una experiencia conflictiva con la institución escolar, tanto por su paso por ésta o como por la escasa accesibilidad a la misma.

Socialmente, la emergencia de situaciones conflictivas cuando los estudiantes en esta metodología se encuentran en el sistema de aula, generan en muchos momentos un ambiente adverso a los procesos enseñanza-aprendizaje; lo que a su vez dificulta el sentido de la superación del rezago educativo.

Desde la reflexión y la práctica pedagógica, el abordaje de estas situaciones en términos de su significado, del sentido social, de su interpretación individual y colectiva y de las acciones consecuentes; es una necesidad ineludible a fin de reconstruir el ambiente de aprendizaje favorable al desarrollo cognitivo y psicoafectivo tanto de estudiantes como de la educadora orientadora de la metodología *aceleración del aprendizaje*.

Objetivos

Objetivo general

Comprender a través del estudio de caso del aula de aceleración del aprendizaje, del colegio IED Tabora jornada tarde sede B, los significados, sentidos e interacciones emergentes en la convivencia típica en ésta, para poder reorientar el ambiente de enseñanza y aprendizaje en procura de superar el rezago y reconstruir la autoestima de los sujetos.

Objetivos específicos

Caracterizar las prácticas de convivencia en el aula de aceleración del Aprendizaje, a través de los significados y sentidos que otorgan los diferentes actores de la comunidad educativa, a éstas.

Interpretar las relaciones emergentes, de tipo conflictivo, con base en los significados y sentidos asignados a éstas.

Establecer en términos generales, las posibles acciones que facilitarían la reorientación del ambiente de aprendizaje, en el aula de aceleración del aprendizaje.

Contextualización del caso en estudio

Dimensión política y normativa

La metodología de nivelación conocida como “aceleración del aprendizaje” llevada a cabo en el programa distrital de Bogotá “*Volver A La Escuela*”, es una respuesta a demandas internacionales y nacionales respecto al derecho a la educación universalización. En este apartado se comentarán los aspectos normativos concernientes al programa “volver a la escuela”.

Desde Jomtien (Tailandia), pasando por Dakar (Senegal) hasta el foro “Mundial sobre la educación 2015” en Incheón (Corea), es evidente la crítica a los sistemas educativos según las convocatorias de la UNESCO. Estas críticas muestran de manera constante la insuficiencia de los sistemas educativos de los países en cuanto a accesibilidad, universalidad y calidad de la educación. De ahí que la Declaración de Educación Para Todos (EPT), centre su mirada en la evaluación de los objetivos propuestos que hagan realidad la inclusión total de los niños, niñas y jóvenes en los sistemas educativos, independientemente de sus limitaciones. (UNESCO, 1994).

En el ámbito nacional, los movimientos sociales y políticos realizados a partir de la década de 1990 en el marco de la expedición pedagógica nacional, profundizaron las exigencias por el derecho a la educación. En este contexto y en respuesta al cumplimiento de la suscripción de la Declaración de Jomtien, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a finales de esta década introduce en Colombia la metodología de *aceleración del aprendizaje* experimentada e implementada inicialmente en Brasil, mediante contratos con la empresa Corpoeducación y apoyo de la Federación Nacional de Cafeteros. (PREAL, 2001).

A nivel regional en los últimos 16 años se vienen desarrollando programas de inclusión e integración en las instituciones educativas del Estado. Estos programas se han desarrollado bajo la modalidad de contratos y concesiones, de diferentes poblaciones de niñas, niños, jóvenes y adultos con diversas características. En la metodología de *aceleración del aprendizaje* la integración a la institución educativa se focaliza en la niñez que ya había experimentado la escolarización, pero que fue rechazada o excluida por diferentes aspectos. Situaciones como abandono del proceso escolar por factores socioeconómicos, de violencia social o intrafamiliar, motivos disciplinarios y repitencia reiterada. En el anterior Plan de desarrollo distrital (“Bogotá Humana”) el programa hacía énfasis en los enfoques diferenciales según las poblaciones y sus características, actualmente se mantiene el enfoque en el plan “Bogotá Mejor Para Todos”. (DIIP-SED, 2012).

Estas políticas, a nivel nacional, se formalizan en un proceso de deliberación gubernamental con expresión en lo legislativo a través de normas constitucionales y legales. En la Constitución Política Nacional de 1991 se establecen las responsabilidades del Estado en cuanto a la garantía de los derechos y deberes ciudadanos:

Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo. (Constitución Política de Colombia, 1991: Art., 2).

Dentro de la Constitución Política de Colombia se incluye la educación como un servicio público y un derecho de la persona, buscando el acceso a los bienes y valores de la cultura, que involucran el conocimiento, la ciencia y la técnica. El programa “aceleración del aprendizaje” se enmarca dentro del cumplimiento de estos derechos establecidos, que incluye a aquellos niños, niñas y jóvenes que por alguna u otra razón habían sido excluidos del sistema educativo. Puntualmente, el Artículo 67 menciona:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Constitución Política de Colombia, 1991: Art., 67).

Igualmente, el mismo Artículo establece que el Estado sería la entidad responsable de la garantía de la permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo. Esto implica que las condiciones sociales, económicas o psicológicas que anteriormente generaban la exclusión quedan superadas:

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (Constitución Política de Colombia, 1991: Art, 67)

A nivel escolar la ley 115 de 1994 (ley general de educación) define que los proyectos educativos institucionales (PEI), deben responder y desarrollar los fines del sistema educativo

colombiano; en relación con la metodología “*aceleración del aprendizaje*” es pertinente resaltar de éstos:

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos (Art. 5. Numeral 1).

La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación (Art. 5. Numeral 3).

El desarrollo de la metodología “*aceleración del aprendizaje*” en aulas no tipificadas por grados, se soporta en lo establecido en el decreto 1860 de 1994:

Todos los residentes en el país sin discriminación alguna, recibirán como mínimo un año de educación preescolar y nueve años de educación básica que se podrán cursar directamente en establecimientos educativos de carácter estatal, privado, comunitario, cooperativo solidario o sin ánimo de lucro.

También podrá recibirse, sin sujeción a grados y de manera no necesariamente presencial, por la población adulta o las personas que se encuentren en condiciones excepcionales debido a su condición personal o social, haciendo uso del Sistema Nacional de Educación Masiva y las disposiciones que sobre validaciones se promulguen. En cualquier circunstancia, cuando desaparezcan tales condiciones o hayan sido superadas razonablemente, estas personas, si se encuentran en la edad entre los cinco y los quince años, deberán incorporarse al grado de la educación formal que se determine por los

resultados de las pruebas de validación de estudios previstos en el artículo 52 de la ley 115 de 1994 (art. 4).

Respecto al desarrollo del plan de estudios correspondiente a la metodología *aceleración del aprendizaje* la reglamentación de la ley 115, establece:

En el plan de estudios se incluirán las áreas del conocimiento definidas como obligatorias y fundamentales en los nueve grupos enumerados en el artículo 23 de la ley 115 de 1994. Además incluirá grupos de áreas o asignaturas que adicionalmente podrá seleccionar el establecimiento educativo para lograr los objetivos del proyecto educativo institucional, sin sobrepasar el veinte por ciento de las áreas establecidas en el plan de estudios.

Las áreas pueden cursarse por asignaturas y proyectos pedagógicos en períodos lectivos anuales, semestrales o trimestrales. Estas se distribuirán en uno o varios grados (decreto nacional 1860 de 1994, art. 34).

Específicamente sobre los proyectos pedagógicos, la misma reglamentación establece el significado y sentidos de éstos:

El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada. La enseñanza prevista en el artículo 14 de la ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos.

Los proyectos pedagógicos también podrán estar orientados al diseño y elaboración de un producto, al aprovechamiento de un material o equipo, a la adquisición de dominio sobre una técnica o tecnología, a la solución de un caso de la vida académica, social, política o económica y en general, al desarrollo de intereses de los educandos que promuevan su espíritu investigativo y cualquier otro propósito que cumpla los fines y objetivos en el proyecto educativo institucional.

La intensidad horaria y la duración de los proyectos pedagógicos se definirán en el respectivo plan de estudios (decreto nacional 1860 de 1994, art. 36).

Dimensión política y programática

En este apartado se exponen algunas experiencias relativas a la superación del rezago educativo, tanto en el contexto colombiano como fuera de éste.

Programas externos.

Fuera del contexto nacional son destacadas las experiencias de México y Brasil, comparables con las desarrolladas en Colombia.

En México a partir del año 1991 se desarrollan:

Para Abatir El Rezago Educativo (PARE, 1991-1996), Programa De Apoyo A Escuelas En Desventajas (PAED 1992-1996), Programa Para Abatir El Rezago En La Educación Básica (PAREB, 1993-1999), Programa Para Abatir El Rezago Educativo (PIARE, 1995-2000), y Programa Para Abatir El Rezago En La Educación Inicial Y Básica (PAREIB, 1998-2006). (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p. 1).

Son iniciativas gubernamentales diseñadas como “programas compensatorios para revertir los efectos del rezago educativo, principalmente en el medio rural e indígena” (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p. 1). Apuntan a resolver la problemática asociada a factores intraescolares, sin considerar los factores extraescolares, se resaltan los asociados con la función docente (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p. 2).

En México y Brasil se han desarrollado programas gubernamentales, alternativos a los de escolarización formal. Brasil es otro de los países de América Latina interesados en combatir el rezago escolar. En éste país y teniendo en cuenta estudios realizados en cuanto que la tasa de repitencia escolar es demasiada alta en la educación básica; pues se estima que cada año repiten un 35% de los alumnos matriculados y, en 1998, el 65% de los estudiantes entre primero y octavo grado estaban atrasados al menos dos años respecto al grado les correspondía para su edad. Consideraban que las principales causas de ésta situación se asociaban a variables intraescolares, especialmente deficiencias docentes. (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p.4).

El programa comprendía cuatro puntos primordiales:

1. Una estrategia para involucrar a los actores claves, incluyendo autoridades locales, en la resolución del problema.

2. Desafíos y plazos específicos: el programa no debía durar más de cuatro años en el sistema escolar de un municipio dado, no más de dos años dentro de una escuela y no más de un año para un estudiante.
3. Provisión oportuna de los insumos claves, incluyendo materiales y supervisores.
4. Desarrollo de la infraestructura técnica, administrativa y gerencial para el proyecto.

Desde 1997 El Fondo De Desarrollo De La Educación (FDNE, del Ministerio De Educación) incorpora como una de sus líneas prioritarias “El Programa De Aceleración Del Aprendizaje”, que implementa clases especiales para alumnos de primero a cuarto grado de enseñanza pública fundamental con un alto desfase edad/curso. (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p. 4).

Programas internos.

En el año 1997, según estudios del ministerio de educación de Colombia, 23% de los estudiantes de nivel primario, de las zonas urbanas y el 35% de las zonas rurales, se encontraban en una de las siguientes situaciones:

Ingreso tardío a la escuela, respecto de su edad.

Repetición de mismo grado más de una vez.

Por temor al fracaso o por condiciones económicas y/o sociales adversas han debido retirarse de la escuela.

Algunos intentan regresar a la escuela, pero por superar la edad para determinados grados, son rechazados, quedando por fuera del sistema educativo.

Como consecuencia de lo anterior pierden la confianza en su capacidad de aprender, para muchos, la escuela es una fuente de experiencias negativas.

Los educadores, en muchos casos, experimentan frustración al no ver promovidos a sus estudiantes.

El gobierno nacional, ve en este proceso también, un desperdicio de recursos, que podrían haberse utilizado con otros estudiantes, otorgando más cupos escolares, pero por atender a los repitentes, no lo hace. (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p. 4).

Dado el éxito del programa en Brasil, el cual responde a problemas sociales y educativos semejantes a los del caso colombiano y contando con la asesoría del Ministerio de Educación de ese país, se implementa en Colombia, “El Programa de Aceleración del Aprendizaje”, tras obtener de este ministerio la cesión de los derechos para adaptar y usar los materiales.

En el año 2000, en el marco del plan de desarrollo del gobierno de Andrés Pastrana, se inicia el programa piloto con 54 aulas en los departamentos de Boyacá, Cauca, Caldas, Cundinamarca, Huila, Risaralda, Santander y población urbana marginal de Bogotá a través del Ministerio de Educación de Colombia, Corpoeducación y con el apoyo de la Federación Nacional de Cafeteros de Colombia. (CINDE & Diálogo Interamericano, 2001, p. 4).

Dimensión escolar

El colegio Distrital Tabora está ubicado en la localidad décima, en el barrio Tabora. El colegio tiene tres sedes y dos jornadas; en la sede A, funcionan los ciclos tres, cuatro, cinco y la media fortalecida; en la sede B funcionan los grados primero, el ciclo dos y Aceleración del Aprendizaje y en la sede C funcionan la primera infancia y preescolar.

El programa llega a la institución en el año 2003, como una necesidad para acoger a los niños, las niñas y jóvenes que no son recibidos en las denominadas aulas regulares por la extredad. Inicia a funcionar en la sede C, donde están ubicados los estudiantes de preescolar.

En el año 2010, el grupo es trasladado a la sede A, argumentando que el grupo era mala influencia para los niños y las niñas pequeños. En el año 2011 es ubicado en la sede B, por cuestiones de espacios y porque los y las estudiantes se involucraban continuamente en conflictos con los demás.

Aunque las aulas de aceleración fueron planeadas a partir de problemáticas similares y son reguladas bajo las mismas normas, cada aula de este tipo es ciertamente singular. En este apartado se describe la cotidianidad de esta aula en el colegio Tabora IED. Para tal fin, hemos acudido a algunos ejercicios de observación mediante fichas pedagógicas, en las que los niños integrantes y la maestra reflexionan en torno a la convivencia en esta aula de aceleración en específico.

En el aula de aceleración del aprendizaje del colegio Tabora sede B se desarrollan diariamente una serie de acciones pedagógicas, teniendo en cuenta los seis momentos establecidos en el programa y mencionados en un apartado anterior. Por lo general los estudiantes ingresan al colegio a las 12:30 p.m., desplazándose hacia el aula de clase, donde se les da la bienvenida y se les pregunta sobre su estado de ánimo. Se procede a organizar el lugar según se requiera para el desarrollo del día. Luego se procede a registrar la asistencia y a iniciar el desarrollo de la rutina diaria.

El momento de la lectura puede tener una duración hasta de una hora, puede ser lectura mental, lectura oral, lectura compartida, lectura dirigida, interpretación literal o inferencial de la misma; ejercicios de escritura para producir oraciones o textos de diferente tipo a partir de imágenes, de palabras dadas, o algún tema en específico; también se realizan diálogos sobre diferentes situaciones; representaciones artísticas, entre otras. Seguidamente se revisa la tarea,

por lo general se hace en forma dirigida con la participación de todos los estudiantes. Sí es necesario los estudiantes deben corregir o hacer los puntos que no hayan podido realizar por alguna circunstancia, también se hace de forma individual o intercambiando cuadernos. Terminada la revisión de la tarea se plantea el desafío del día, se discute al respecto y se registra en los cuadernos de los estudiantes y en un cartel ubicado en un lugar visible del salón. A continuación se desarrollan las actividades tendientes a alcanzar el desafío del día, las cuales pueden ser individuales, en grupo, dirigidas o juegos pedagógicos. A medida que se desarrollan las actividades se pregunta continuamente a los estudiantes si hay claridad sobre lo realizado y se insiste para que pregunten para aclarar las dudas, de esta manera se va repasando lo trabajado en la clase. Luego se continúa con la evaluación del día, la cual puede ser de forma oral o escrita, para ratificar el cumplimiento del desafío. Finalmente se realiza la explicación de la tarea.

Según lo planteado en el programa se debe desarrollar un día del proyecto por día calendario, es difícil cumplir con dicho objetivo por diversos factores de orden cognitivo o convivencial, la interrupción de la clase para aclarar dudas o solucionar los conflictos demanda en ocasiones mucho tiempo incluso ha ocurrido que a causa de los conflictos no se realiza la clase, según lo planeado.

Dimensión escolaridad estudiantil

El grupo de Aceleración está integrado por 22 estudiantes, 10 hombres y doce mujeres: un hombre de 11 años, tres hombres y dos mujeres de 12 años, tres hombres y seis mujeres, de 13 años, tres hombres y una mujer de 14 años, dos mujeres de 15 años y una mujer de 16 años. En el grupo hay seis estudiantes bajo la protección de Bienestar Familiar: cinco mujeres y un hombre,

hay una niña desplazada por la violencia, un estudiante vive con el papá, la mamá y los hermanos, los demás viven con algún familiar. El nivel de escolaridad es diverso. De los 22 estudiantes dos realizaron segundo de primaria, una lo aprobó y el otro no, 6 cursaron tercero, cinco aprobaron y uno no, 11 cursaron cuarto, 6 lo aprobaron, 3 no aprobaron y 2 lo repitieron sin aprobarlo, 2 cursaron quinto, sin aprobar uno de ellos lo repitió y una realizo aceleración fue promovida a quinto y no lo pudo terminar.

Dimensión pedagógica del programa aceleración del aprendizaje

El objeto de enseñanza, es el desarrollo de proyectos, a través de los cuales se lleva al estudiante por el camino del trabajo interdisciplinario desde la perspectiva del uso del saber. La metodología proyectual, en este programa no busca resolver problemas, sino obtener productos, en los cuales se presentan problemas típicos de los saberes disciplinares. Aunque en algunos momentos se realice profundización de saberes específicos, el hilo conductor del trabajo escolar, es el proyecto. El aprendizaje significativo, está en la base del desarrollo de los proyectos y fundamentalmente la condición de la motivación intrínseca. El aspecto central del programa, es reconstruir la autoestima por la vía del aprendizaje.

Fundamentos del programa.

- Fortalecimiento de la autoestima.
- Los aprendizajes significativos.
- Los contenidos interdisciplinarios.

- La metodología de proyectos.
- La evaluación diagnóstica y mediadora.

Aspectos Pedagógicos Específicos.

Los estudiantes reciben módulos de trabajo estructurados en proyectos y subproyectos, de modo tal que puedan emplearlos con ayuda de la educadora o educador, sin que ésta sea excesiva. Con actividades individuales y grupales. Cada módulos contiene entre 3 y 5 subproyectos interdisciplinarios, agrupados en un proyecto. Cada proyecto dura entre 25 y 28 días. Los estudiantes deben realizar todas las actividades prescritas, incluyendo tareas para la casa y actividades extraescolares.

Un subproyecto consiste en organizar un mercado para demostrar el valor nutricional de los distintos alimentos, hacer un mapa del origen de las familias, detectar preocupaciones sociales en su barrio, etc. Los subproyectos se dividen en actividades diarias, las que han sido diseñadas de modo tal que los alumnos puedan conquistar éxitos desde los primeros días, ayudando así a contrarrestar las experiencias escolares negativas previas. Los alumnos también deben leer un libro semanal para lo cual se destina la primera hora de clases a la lectura. Al final del año, los estudiantes deben rendir exámenes regulares para su promoción.

Estructura del programa de aceleración del aprendizaje.

El programa tiene como objetivo central fortalecer la autoestima y la confianza en sí mismo en cada uno de los estudiantes, logrando el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas en un año lectivo, para promoverlos y ser reintegrados a las denominadas aulas regulares.

Se estructura a través de proyectos pedagógicos articulados entre sí, para apuntarle al objetivo del programa. Por esto, se desarrollan a partir de un principio de complejidad creciente, abordando los conocimientos secuencialmente. Se avanza desde las situaciones de aprendizaje y los conceptos más cercanos a los estudiantes hasta los más globales y abarcadores, respondiendo a la naturaleza disciplinar de cada una de las áreas del currículo.

Una vez familiarizado con el programa, el estudiante se pregunta “¿Quién soy yo?”, proyecto que lo llevará a centrarse en sí mismo para descubrir aspectos de su identidad que le dejan ver sus habilidades, talentos y debilidades. Posteriormente se avanza por diferentes contextos como la escuela el barrio y el municipio, hasta llegar a Colombia y al planeta tierra. Estos proyectos les permitirán a los estudiantes identificar su forma de relacionarse con los demás y con su entorno y la responsabilidad que tiene con su comunidad.

Todos los proyectos del programa se articulan para alcanzar el objetivo de Aceleración del Aprendizaje y que fueron diseñados en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes y en el desarrollo de competencias básicas. Cada proyecto tiene un objetivo al que se le orientan todas las actividades a desarrollar.

Cada uno de los proyectos tiene un objetivo central y están organizados por subproyectos que presentan contextos que favorecen el análisis de aspectos formales del conocimiento de manera interdisciplinaria y aportan al cumplimiento de dicho objetivo. El propósito es que los docentes vean los subproyectos como fases o etapas de desarrollo del proyecto, con unos productos tangibles que les permitirán a los estudiantes evidenciar sus avances y creaciones a corto plazo, lo que fortalece su autoestima en la medida en que van alcanzando las metas propuestas.

Cada uno de los subproyectos presenta diariamente situaciones de aprendizaje en las cuales el estudiante pone en juego sus competencias, plantea hipótesis y las verifica. Se trata de situaciones de aprendizaje caracterizadas por la formulación de preguntas y la búsqueda de respuestas a ellas, la resolución de problemas a partir de situaciones de la vida cotidiana, la motivación de los estudiantes, el tratamiento claro y juicioso de los conceptos, la investigación, el debate argumentado y la evaluación permanente.

El producto de cada Subproyecto es el pretexto que orienta las investigaciones, favorece el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la organización, el establecimiento de acuerdos de convivencia, la asignación de roles y funciones, la planeación, la anticipación y la evaluación de los compromisos adquiridos. El producto es el hilo conductor que mantiene el interés del estudiante y que a su vez le permite al docente articular los aspectos formales del conocimiento que se requieren para la elaboración del producto.

De esta manera, el producto se convierte en la meta que impulsa cada sesión y que permite que cada estudiante, desde sus conocimientos y habilidades, contribuya a un aprendizaje colectivo, reconociendo que su participación y aportes son fundamentales para la elaboración del producto final.

A continuación se hace una breve descripción de cada uno de los siete módulos utilizados en el programa Aceleración del Aprendizaje siguiendo los lineamientos del CETEB¹ que los organizó en una estructura en forma de proyectos pedagógicos, distribuidos en siete módulos²

¹ Centro de Educación Tecnológica de Brasil, organización que directamente desarrolla e implementa la metodología de aceleración del aprendizaje y de la cual recibe asesoría el gobierno colombiano, por intermedio del ministerio de educación de Brasil.

Módulos.

Módulo introductorio *Despeguemos Hacia El Éxito*. El propósito de este módulo es permitir que los estudiantes se familiaricen con la metodología del modelo, desde el uso de la cartilla como Tal hasta el reconocimiento de los momentos de la clase, los íconos y las modalidades de trabajo.

El módulo maneja textos muy cortos y actividades sencillas porque el énfasis de trabajo está en la apropiación de la metodología de trabajo y no directamente está en el desarrollo de aspectos conceptuales o procedimientos propios de las áreas. Es una buena oportunidad para identificar el nivel de desempeño que tienen los estudiantes al inicio del año, sus expectativas frente al modelo y sus hábitos de trabajo. Además, es la oportunidad precisa para familiarizar a los estudiantes con los recursos propios del aula de Aceleración como el autocontrol de asistencia, la biblioteca de aula y el manejo de los pactos de aula.

Es importante que los docentes reconozcan que, si bien este módulo es sencillo para trabajar con los estudiantes, al docente le corresponde adelantar un trabajo juicioso de planeación que le permita caracterizar al grupo, identificando los niveles de desempeño de los estudiantes para saber cómo enfocará el desarrollo de los proyectos, qué estudiantes requieren un refuerzo especial en lectoescritura, de qué manera conformará los grupos de trabajo, etc. Además, deberá definir los desafíos diarios para discutirlos con el grupo, porque en este módulo solo vienen desafíos por Subproyecto y es importante que los estudiantes se vayan familiarizando con la idea

² Actualmente, a través de las empresas contratistas con la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y coordinadoras del programa en los colegios, el módulo nivelatorio fue rediseñado en su totalidad y los otros han tenido algunas modificaciones.

de trabajar a partir de preguntas problematizadoras diarias que les representen un reto para cada sesión.

Proyecto 1 ¿Quién soy yo?.

Este proyecto guía al estudiante hacía el reconocimiento de su identidad a través de diversas situaciones de aprendizaje que les permiten descubrir sus cualidades, sus habilidades, sus particularidades como individuo y sus vínculos con sus seres queridos y con ellos más cercanos a él (familia, amigos, docentes). Se espera que los estudiantes se reconozcan como seres con diversas dimensiones (física, cognitiva y socio afectiva), que se valoren como seres integrales y que empiecen a construir su proyecto de vida.

Como parte del objetivo del programa, este proyecto contribuye al fortalecimiento de la autoestima, tanto el estudiante logre aceptarse así mismo con las características que lo identifican como persona, pueda identificar las habilidades que posee y reflexione en torno a cómo puede contribuir desde su individualidad a la construcción de su propio bienestar y al de las personas que comparten con él diferentes espacios de la vida. En la medida en que el estudiante reconoce características en sí mismo, fortalece su capacidad de distinguirse y reconocer a los otros.

Proyecto 2 La Escuela: Espacio De Convivencia.

Éste privilegia procesos de investigación en el marco del reconocimiento de la escuela como un espacio que valora la diversidad y la construcción colectiva de pactos de convivencia.

Inicialmente los estudiantes hacen un ejercicio de reconstrucción de la historia de la escuela, para lo que tendrán que recoger información, sistematizarla y presentar los hallazgos de la indagación a l comunidad. En el siguiente Subproyecto reflexionarán sobre la situación actual de su escuela y formularán proyectos para su mejoramiento.

Para crear sentido de pertenencia hacía un espacio, cualquiera que este sea, es necesario tener un vínculo afectivo hacía él que le impulse de manera constante a su cuidado, su protección, su conservación y mejoramiento. De ahí, la importancia de iniciar de iniciar con el proyecto *¿Quién soy yo?*, que busca reconciliar al estudiante consigo mismo, antes de reconciliarse con los espacios a los que pertenece y comparte con otros.

En este proyecto se privilegia el desarrollo de competencias de interpretación e indagación, a partir del desarrollo de habilidades de observación, recolección de información y trabajo en equipo. De igual manera, se hace un aporte significativo al desarrollo de la conciencia espacial y temporal.

Proyecto 3 El Lugar donde Vivo.

Aquí el ambiente de aprendizaje se relaciona con el lugar donde viven los estudiantes (barrio, vereda), y en su desarrollo deben indagar por la necesidades y problemáticas de su comunidad, identificarlas, priorizarlas y elaborar propuestas para ayudar a solucionarlas.

Proyecto 4 Mi Municipio.

En el cual los estudiantes ampliarán la exploración del espacio a un nivel de organización territorial más amplio que su barrio o su vereda, ahora dirigirán su mirada al municipio. Las diferentes actividades propuestas permiten reconocer al municipio desde lo político, lo geográfico, lo cultural y lo socio-económico; se hará un reconocimiento de la fauna y la flora del municipio y de su patrimonio cultural. Además se abordará el tema de las organizaciones político-administrativas del municipio, sus funciones y sus cambios a través del tiempo.

Este proyecto permite que los estudiantes reconozcan que su municipio es el resultado de la relación de sus habitantes con los recursos que el espacio les proporciona. Además, de analizar la responsabilidad que se tiene como ciudadano frente a su cuidado y preservación.

Proyecto 5 La Colombia De Todos Nosotros.

Pretende que los estudiantes reflexionen en torno al hecho de ser colombianos y a la importancia de participar en la construcción de un mejor país. Esto se logra a partir de la identificación de las características geográficas, socioeconómicas, culturales e históricas que lo definen, además, el reconocimiento de la diversidad étnica y pluricultural de su población, expresada en sus costumbres y tradiciones, ferias y fiestas, como elementos fundamentales de la identidad colombiana. En este proyecto el estudiante puede aprender sobre su país, comprender cuáles son las raíces de la población, qué espacio ocupa, qué le brinda este espacio, el porqué de las manifestaciones culturales existentes y de su diversidad.

Al finalizar el proyecto el estudiante debe reconocerse como parte fundamental de una gran nación en la que confluyen diferentes formas de expresión del ser colombiano.

Proyecto 6 Operación Salvar la Tierra.

Integra las diferentes áreas del currículo alrededor de situaciones de aprendizajes relacionadas con las problemáticas mundiales del ambiente. Los estudiantes analizan diferentes problemas ambientales y los efectos del ser humano sobre la naturaleza, buscando sensibilizar a los miembros de su comunidad sobre la responsabilidad que todos tenemos frente al cuidado del planeta.

Durante todo el proyecto se reflexiona sobre las acciones que pueden emprender los niños, niñas y jóvenes y las comunidades como colectivos para intervenir en el cuidado del ambiente.

Se hace la invitación a diseñar campañas y a liderar procesos comunitarios que desencadenen una mejora en la calidad de vida de la población.

El programa de Aceleración Del Aprendizaje establece una rutina diaria a desarrollar con los estudiantes. La rutina está constituida por seis momentos: momento de la lectura, revisión de la tarea, planteamiento del desafío, desarrollo de actividades, repaso de contenidos, evaluación y preparación de la tarea.

Momentos de la clase en la metodología aceleración del aprendizaje.

El momento de la lectura.

Es el primer momento de la clase, debe ser interesante y dinámico, promueve en los estudiantes el gusto por la lectura y fortalece el desarrollo de habilidades comunicativas. Se utilizan diferentes tipologías textuales, haciendo uso de la biblioteca de aula cuando sea necesario para atender a los diferentes intereses que manifiesten los estudiantes. Así mismo es indispensable planificar la lectura teniendo en cuenta acciones pedagógicas desarrolladas antes, durante y después de la ejecución de este momento. Aquí el docente puede planear preguntas previas, generar expectativas, vincular otros textos, ratificar ideas, entre otras dinámicas.

Revisión de la tarea.

En Aceleración Del Aprendizaje el producto de la tarea es un insumo para el siguiente día de clase. El docente debe conocer como el desarrollo de la tarea se articula con el propósito y desarrollo del proyecto. Se recomienda que la revisión personalizada no sea rutinaria sino que, por el contrario, se realice en espacios de socialización compartiendo el proceso que se llevó para realizarla.

Planteamiento del desafío.

El desafío es una pregunta que problematiza y moviliza los conocimientos de los estudiantes; alrededor de este interrogante se articulan todas las actividades del día; la gran meta para los estudiantes es vencer el desafío, pues se trata de una conquista diaria. El desafío relaciona las actividades realizadas dentro del Subproyecto que aporta al objetivo del proyecto y al diseño del producto con los conocimientos abordados, estableciendo el foco de atención para toda la jornada. Se recomienda hacer visible el desafío durante la rutina de clase, retomarlo durante distintas etapas del día, constantemente estructurar su respuesta, y junto con los estudiantes responderlo al finalizar el día.

Desarrollo de actividades.

Es el momento en el cual se desarrollan las actividades propuestas para la jornada en el proyecto; el docente debe lograr que el desarrollo de los proyectos, material elaborado de forma lógica y secuencial, se relacionen adecuadamente con la estructura cognitiva del estudiante; para esto es indispensable conocer el material y haber planeado las clases con anterioridad en aras de hacer las adaptaciones requeridas, preparar las preguntas, dinámicas y materiales con los que va a desarrollar las actividades del proyecto. Las actividades a realizar pueden ser de forma individual, grupal, dirigidas, juegos.

Repaso de contenidos.

El propósito de este momento de la rutina, es hacer un recuento de los conceptos, habilidades, destrezas y actitudes trabajadas a lo largo de la jornada, identificando por parte del docente la articulación y apropiación que han obtenido los estudiantes evidenciando además la claridad lograda en los temas trabajados, al igual de reforzar aquellos que demuestran falta de claridad.

Para este momento, el docente debe dinamizar la actividad y, cuando no este propuesta en el módulo, hay que proponerla y ejecutarla con los estudiantes siguiendo la intención del momento.

Evaluación.

Este proceso permite hacer evidente el progreso que tiene cada estudiante en la adquisición de competencias básicas, las cuales les permiten desenvolverse a futuro en diferentes contextos, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos en el desarrollo de la rutina, el Subproyecto y proyecto. La evaluación debe promover: aspectos por mejorar, compromisos a partir de los resultados obtenidos, retroalimentaciones la respuesta final del grupo frente al desafío del día.

Preparación de la tarea.

El docente debe desarrollar este momento con gran motivación, procurando dejar con la claridad las acciones que deben desarrollar los estudiantes en casa; promoviendo así hábitos de estudio y responsabilidad individual. Dada la importancia de la tarea para anclar el trabajo del siguiente día con los desempeños futuros, el profesor debe lograr la atención del grupo durante la explicación y garantizar la claridad en cada estudiante de la responsabilidad a cumplir.

Antecedentes

Sobre el conflicto y la violencia en el aula escolar Suárez (2008) plantea que además de impartir conocimientos en los estudiantes se deben construir valores de convivencia, por lo que estos afectan de forma directa las diferentes facetas del ser humano. Así mismo muestra que el conflicto es inherente al ser humano y por ende en el aula de clase. Lo clave está en realizar tratamientos de los conflictos, evitando su abordaje en términos de violencia. Asume la violencia como la forma oscura e inadecuada de afrontar los conflictos, recurriendo al poder, la imposición y a la anulación de los derechos del otro para salir como el vencedor del enfrentamiento. Cuando se presenta el conflicto y aparecen las situaciones antagónicas es donde surge el mediador. El mediador juega un papel importante en la solución o transformación de los conflictos evitando que se produzca frustración siendo muy posible que desencadene en comportamientos agresivos o violentos.

Los planteamientos de Suárez aportan a mi trabajo de grado en cuanto hace la diferencia entre conflicto y violencia, reconociendo que el conflicto es algo inherente al ser humano. Relaciona la forma apropiada de solucionar los conflictos sin que se conviertan en violencia. Hace énfasis en la mediación transformadora en cuanto que facilita la confrontación, propicia la participación responsable, permite reconocer la singularidad de cada participante en el conflicto, incrementa la posibilidad de ganar conjuntamente, establece los puentes en común y establece las bases para dar soluciones efectivas que legitimen los involucrados para resolver constructivamente los conflictos entre pares; en conclusión se trabaja sobre la solución y no sobre el problema.

En Romero (2012) se presenta una aproximación a una experiencia en la ciudad Santiago de Cali Colombia, sobre aceleración del aprendizaje; a través de la sistematización de vivencias de

diferentes actores de la comunidad educativa la autora destaca la reconstrucción de valores, expectativas e implicaciones pedagógicas a través del modelo pedagógico que involucra la metodología de aceleración del aprendizaje.

La sistematización que se alcanza en el trabajo de pregrado de Romero aporta a este estudio de caso, elementos pedagógicos como el reconocimiento de los estudiantes de sus potencialidades axiológicas y cognitivas en medio de un contexto de muchas carencias socioeconómicas.

Referentes conceptuales

Comprendiendo el aula de clase en la metodología de aceleración del aprendizaje como un sistema social, se abordan varios conceptos relativos a la convivencia escolar y su relación con el ambiente de aprendizaje.

Con relación a la convivencia se aborda en primer lugar la idea de conflicto o en términos de Barreiro (2007) situación conflictiva, concepto como muchos de los relacionados en este campo de la vida escolar, cuya definición está atravesada en una comunidad académica por las diferentes perspectivas sobre aspectos como la clase normal, la disciplina, los valores, ..; sin embargo, aun considerando las ideas, creencias, y valores de los educadores; su “ideología pedagógica” (Barreiro, 2007, p. 35) en el proceso de reconocer lo que es una situación conflictiva la misma autora en la tentativa de construir un marco teórico sobre las situaciones conflictivas, plantea: “En el caso específico del docente al frente del aula, constituyen un obstáculo para desarrollar “normalmente” su clase, y obtener los resultados deseados en su proyecto pedagógico o en su planificación de los contenidos a enseñar” (Barreiro, 2007, p. 27). Concepto que también estará atravesado por el nivel de enseñanza, las situaciones conflictivas en el nivel de educación secundaria o en el universitario se expresan tanto en forma como en contenido de manera diferente, en general, aunque en algunos casos se registran similitudes, por ejemplo, la apatía a una clase o actividad.

En la construcción de un marco teórico sobre el conflicto en el aula de clase, Barreiro (2007, p. 36) plantea el concepto: los supuestos básicos subyacentes (S.B.S.) como sistemas de ideas

sobre fines, acciones y procesos en el campo pedagógico, al interior del aula de clase, específicamente en aspectos como la disciplina o la autoridad o la organización del grupo.

Otra perspectiva del conflicto en el aula, en términos de reconfigurarlo como una oportunidad, es desarrollada en los siguientes términos:

El conflicto conjuga los fines y las pretensiones individuales y sociales que persiguen los individuos (o los grupos). Cada contrario, dentro de sus expectativas y formas de abordar las controversias, genera interpretaciones propias de las que está en disputa. Esta perspectiva (personal o grupal) puede dificultar o facilitar el tránsito hacia puntos de entendimiento o contradicción que facilitan la construcción de alternativas y parámetros de entendimiento o pueden agudizar la controversia mediante la asunción de posicionamientos contrastantes. Si al conflicto se le imprime una visión positiva, las diferencias se resolverán mediante la apertura y búsqueda de instancias que permitan a los interlocutores interactuar a través del diálogo, la reflexión y el entendimiento. (Suárez, 2008, p. 189)

Sobre la violencia, Suárez (2008) plantea “Ahora bien, la violencia podría entenderse como la forma oscura e inadecuada de enfrentarse a los conflictos, recurriendo al poder, la imposición y la anulación de los derechos del otro para salir proclamado vencedor en el enfrentamiento” (p.189).

En Ianni, (2003) la convivencia y el aprendizaje se comprenden en relación de mutua interdependencia, en una "causalidad circular" (p. 2). Según Ianni, un clima adecuado construido deliberadamente por la institución escolar, posibilita el aprendizaje. Clima constituido por una red de vínculos interpersonales: *comunicación, respeto mutuo, diálogo y participación*; que deben mantenerse y renovarse. En estas condiciones es posible lograr una convivencia favorable al aprendizaje.

Entre varios elementos de partida Ianni, 2003, considera que el encuentro en la escuela entre adultos y alumnos, se da “en relación con el saber y el conocimiento” (p. 4). El aprendizaje de contenidos actitudinales favorece el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales; lo que a su vez posibilita la construcción o profundización de conocimientos y perspectivas que pueden cambiar la adaptación frente a la vida y el mundo tanto en el entorno personal como social.

En este documento como aporte al presente trabajo se tiene, la comprensión de interdependencia entre aprendizaje y convivencia, como aspectos de una misma jerarquía en la construcción social de la subjetividad del estudiante en la dirección de un ciudadano sujeto de derechos y responsabilidad Ianni, 2003, (p. 6); sin reducirlo a un objeto de cuidado y protección. Lo anterior igual vale para el sujeto educador.

En Martín, Rodríguez y Marchesi 2003, a través de un estudio mediante la técnica de encuesta utilizando una muestra probabilística realizada para el Centro de Innovación Educativa (CIE-FUHEM) y el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo; en comunidades³ de España, principalmente Madrid y Cataluña, también incluyeron familias y estudiantes tanto de instituciones privadas como públicas de otras comunidades, en total aplicaron los cuestionarios en 90 instituciones educativas de 9 comunidades; muestran resultados que aunque corresponden al contexto específico de instituciones educativas de España, se pueden en su forma más general considerar para la comprensión de otros contextos educativos.

Entre varias conclusiones, muestran que el desarrollo de las relaciones interpersonales tiene un entorno más favorable al interior de la familia que en institución educativa. Que “la

³ Análogamente corresponden a lo que en Colombia en la división político-administrativa, se denomina departamento.

convivencia depende de las relaciones interpersonales,... Es la interacción la que explica el proceso y ésta depende a su vez del contexto...” (Martín et al., 2003, p. 58). Sin embargo, cuantitativamente la tendencia tanto entre educadores como entre estudiantes, es culpabilizar a los estudiantes, se mantiene la idea superficial de comprender el origen del problema de convivencia centrado en el individuo, Martín et al, 2003, “esta tendencia ... se ha observado ya en otros estudios...” (p. 59). Aunque se practica el diálogo y la discusión del problema, predomina el castigo, resaltándose el mantenimiento del *modelo sancionador*. Las respuestas de los estudiantes evidencian la escasa participación en la construcción de normas, además muestran incoherencia y arbitrariedad en la aplicación que los educadores hacen de las normas. Los estudiantes del ciclo de educación secundaria obligatoria (1er ciclo) y sus familias manifiestan según los datos una percepción más positiva de la convivencia en este ciclo, lo que contrasta con ser el período en que más se evidencia el maltrato entre compañeros. Martín et al., 2003, presentan otras conclusiones, entre las que para el presente estudio de caso es importante destacar: “las alumnas valoran mejor la convivencia en el centro y muestran menos conductas agresivas en todos los tipos de conflictos analizados”. “...El consumo de drogas no suscita en cambio problemas entre padres e hijos” (p. 60).

En la construcción de este estudio de caso, los resultados de la encuesta orientan la comprensión de la convivencia en función de elementos tradicionales de la disciplina en la escuela y en las familias, centrada en una visión de la culpa individual; modelo que debe reorientarse hacia la mediación, la participación y una visión de responsabilidad en la interacción contextualizada.

En el proceso de resolución del conflicto al interior de la escuela, Uranga 1997, describe una experiencia de mediación escolar en el Instituto de Formación Profesional Barrutialde de Gernika en 1993, partiendo de considerar el conflicto como "...un fenómeno consustancial a la convivencia humana,..." (p. 1). La mediación escolar se sintetiza en:

...Es una técnica que se utiliza en el terreno político, social, comunitario, judicial y escolar. Consiste en la asistencia de una o varias terceras personas que ayudan a las partes a resolver sus diferencias de una forma productiva y positiva. El equipo mediador no tiene ninguna autoridad en cuanto a las decisiones que hay que tomar y la participación de las partes es siempre voluntaria (Uranga 1997, p. 1).

Este trabajo muestra la construcción horizontal de la resolución de los conflictos que acontecen en la comunidad, rompe con la acción jerárquica y de los llamados debidos procesos que centran la acción en la disciplina y la sanción, en oposición a la convivencia y al auto reconocimiento de derechos y responsabilidades en los sujetos, sin distingo de jerarquías administrativas.

El trabajo de Uranga 1997, contribuye con este estudio de caso a tener en cuenta en los significados emergentes en el aula, la idea sobre relaciones de poder y de dominación circulantes en el aula de aceleración del aprendizaje.

En la construcción de los diarios de aula, se examina la ruta expuesta en el trabajo de Monsalve y Pérez (2012) quienes concluyen "el diario pedagógico es una herramienta de gran valor para el docente...más allá de la escritura anecdótica...como un material de análisis sobre su práctica,..." (p. 127). Plantea para el docente un instrumento de escritura en el que además de registrar información, escribe con posterioridad análisis conducentes a la reconstrucción de la

práctica pedagógica, en tanto que logra reflexionar sobre lo favorable o no al aprendizaje, como el eje de sus observaciones sistematizadas mediante la escritura en el diario pedagógico.

También resalta el documento, que la práctica de construir un diario pedagógico no es exclusiva del educador, también, y es lo pertinente, que los estudiantes elaboren sus diarios pedagógicos.

Este documento orienta el sentido y la forma de los registros escritos sobre los acontecimientos de aula, de tal forma que en reflexión posterior se obtengan proposiciones que describan los significados emergentes entre los actores presentes en ésta.

Metodología

Teóricamente para el proceso de comprensión del aula de aceleración del aprendizaje, la etnografía como la base metodológica de este trabajo se fundamenta en el interaccionismo simbólico y la fenomenología. En Sandoval 1996, refiriéndose al interaccionismo, plantea "...el centro de su análisis está en el estudio del mundo social visible, tal y como lo hacen y comprenden los actores vinculados al mismo, lo que significa un interés por el estudio de la interacción en si misma..." (p. 58-59). Cómo viven y cómo perciben sus vivencias los estudiantes del aula de aceleración del aprendizaje, en un período específico del proceso, se convierte en el objeto central de análisis desde esta perspectiva teórica.

En cuanto al fundamento fenomenológico, la descripción de la experiencia se hace sin entrar a considerar elementos de relación causal, según lo plantean Holstein y Gubrium 1994, citados por (Sandoval 1996, p. 59). El análisis que se deriva de este fundamento, según (van Mannen, 1990) citado por (Sandoval 1996, p. 59) se concreta en cuatro existenciales básicos: *el espacio vivido* (espacialidad), *el cuerpo vivido* (corporeidad), *el tiempo vivido* (temporalidad) y *las relaciones humanas* (relacionabilidad o comunalidad). Análisis desarrollado con la guía de 7 pasos de Spielberg, pasos que implican considerar las explicaciones del acontecimiento desde el interrogado y no solo desde el investigador, suspender la realización de juicios, evitar en la descripción las creencias y el rastreo de fuentes etimológicas; todo esto en la perspectiva de lograr la interpretación de significados ocultos o encubiertos.

En el contexto de estos fundamentos, el enfoque etnográfico del estudio de caso de la convivencia en el aula de aceleración del aprendizaje y su relación con el aprendizaje, se considera el más adecuado a fin de comprender los significados y acontecimientos emergentes en

ésta. Sandoval (1996) en su revisión documental sobre las características de la investigación cualitativa, plantea

...la etnografía desagrega lo cultural en objetos más específicos, tales como la caracterización e interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros (p.61).

Fundamentalmente, la observación participante asociada a este enfoque investigativo, es la fuente y el medio de recolección de información.

A fin de profundizar sobre la práctica pedagógica con perspectiva investigativa, que es el sentido de este estudio de caso del aula de aceleración del aprendizaje, se retoman las orientaciones y debates en Munévar y Quintero (2000), quienes señalan inicialmente que muchas de las investigaciones sobre lo educativo, han sido desarrolladas por investigadores externos a los contextos educativos, incluso con perspectiva metodológicas ajenas a la pedagogía; actualmente grupos académicos de universidades sin facultad de educación, realizan para gobiernos locales o gobierno nacional, estudios que luego derivan en cambios en la política educativa.

Más adelante sobre la experimentación en educación, específicamente sobre el sí a la experimentación, Munévar et al., plantean

...Se trata de romper las barreras entre el observador y el observado, entre el investigador y el investigado, entre reformadores y reformados, entre investigar y enseñar, entre espectador pasivo y participante activo en relación con el saber. Sin experimentación se corre el riesgo de volvernos consumistas de modelos ajenos... (p. 6).

De ahí la necesidad de comprender e interpretar los significados y acontecimientos en el aula de aceleración del aprendizaje, para ir más allá de la sola política educativa de inclusión social, que reduce la acción pedagógica a un activismo administrativo focalizado en el derecho a la educación, como una orden judicial.

Profundizando lo expuesto en referentes teóricos, se presentan otros elementos sobre el cómo realizar el proceso de comprensión de los acontecimientos y significados emergentes en el aula de aceleración del aprendizaje.

Dado que además de los acontecimientos, los sentidos y significados que circulan y se construyen entre los actores del aula referida constituyen el objeto de este estudio de caso, en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje; se considera desde el nivel epistemológico realizar un proceso investigativo centrado en el enfoque empirista-idealista (Padrón, 2007, p 6).

La continua evaluación y reconstrucción de la práctica pedagógica, supone paralelamente un nivel de comprensión de los acontecimientos específicos en el aula de clase; esta comprensión incluye fundamentalmente el conocimiento de los sentidos y significados de los actores que interactúan en la misma, cuyos entornos culturales y étnicos son diversos.

Por lo anterior, el enfoque epistemológico se concreta en un proceso investigativo de tipo etnográfico, esperando lograr nuevos elementos descriptivos en cuanto a los contextos, actividades y creencias de los actores en el aula de aceleración del aprendizaje tal como lo plantean Goetz y LeCompte, 1988, 41 (como se citó en Sandín, 2004, p. 24). El proceso en su fase de análisis de los datos, se centra en la dimensión fenomenológica, es decir, buscando describir el aula y sus acontecimientos a partir de los significados construidos por los actores en ésta.

El proceso en cuanto al registro de datos y la observación participante, se enfoca en la dimensión de convivencia, con particular énfasis en el conflicto en el aula; esto partiendo de suponer que la convivencia es un factor determinante en el avance o retroceso del proceso enseñanza-aprendizaje que acontece en el aula de aceleración del aprendizaje.

La observación participante se registra en diarios de campo *-elaborados durante un intervalo de 28 días seguidos, por 5 estudiantes con diferente cantidad de días de registro (ver anexo 2), también la docente investigadora elabora su diario de campo de 28 días-* que son utilizados como fuentes para el análisis e interpretación de los sentidos y significados dados por los actores en este estudio de caso. Los estudiantes participantes en el registro de información, lo hacen voluntariamente, de manera incondicional. También se observan los registros de encuestas en formato impreso, aplicadas individualmente en marzo de 2016; madres y padres de familia de estudiantes del grupo de aceleración del aprendizaje (12 encuestas), estudiantes de aceleración del aprendizaje (17 encuestas), una educadora observadora (**E.ob**) titular de uno de los grupos de 2° de primaria y el educador en informática (**E.inf**) del grupo de aceleración del aprendizaje; ambos, educadora y educador trabajan en el colegio Tabora IED, sede B (en la que se realiza este estudio) jornada tarde (ver anexo 1). El número de encuestados solo es determinado por el número de personas voluntarias que acceden a colaborar con el presente estudio, del cual son informadas en cuanto a su propósito de orden académico.

Información de Campo

Registros de diarios de campo

A continuación se muestran en tablas separadas los registros tomados textualmente de los diarios de cuatro estudiantes y de la educadora titular del grupo, de aceleración del aprendizaje del colegio Tabora IED jornada tarde. Los registros de la estudiante Angie Lizeth Polanía no se consideran dado su escaso desarrollo (sólo realizó 2 registros con muy poca información, **ver anexo 1**). Los estudiantes participantes se nominan como se describe a continuación:

E1: Luisa Fernanda Parra Yate.

E2: David Santiago Aranda.

E3: Andreina Pupo Amador.

E4: Rosalía Cano.

La docente titular del grupo de aceleración del aprendizaje y autora del presente estudio de caso, se nomina en las tablas como:

E M.S.P.: Educadora Mariela Salamanca Pedraza.

Aunque varios estudiantes aceptaron la invitación a elaborar personalmente un diario de campo sobre las clases, en el momento concreto de su realización emerge la resistencia a escribir, en varias ocasiones fue necesario insistir en la escritura de los textos en el diario. Los estudiantes fueron informados del propósito de la actividad de elaborar diarios de campo con registros de acontecimientos de la clase en el aula de aceleración del aprendizaje.

Tabla 1.

Acontecimiento 1.

<p>Fecha: 18 de julio 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje y parque adjunto a la sede escolar.</p>				
<p>E M.S.P.</p> <p>Terminado el descanso se comienza la clase dialogando sobre los documentos de identidad, su utilidad, expedición, elementos que los constituyen, entre otros; unos estudiantes participan, otros muestran sorpresa y otros reflejan desinterés.</p> <p>Terminada la discusión sobre los documentos de identidad, se procede al trabajo sobre materia, masa y peso.</p> <p>Se presenta dificultad porque a la mayoría de los estudiantes no pueden comprender los conceptos y la diferencia entre los mismos. Situación que provoca dispersión en varios estudiantes, otros factores que influyen son: el ingreso de tres estudiantes nuevas, dos hermanos que no asistieron durante dos semanas, otra niña que asiste muy poco a clases.</p> <p>Conclusiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El hecho que hayan ingresado varias estudiantes nuevas al grupo y la inasistencia de otros, dificulta lograr la comprensión de temas que requieren preconceptos. 2. Varios estudiantes se cansan o se frustran fácilmente cuando se tratan temas donde se requiere realizar un esfuerzo cognitivo, lo cual lleva a la dispersión del grupo. 	<p>E1</p>	<p>E2</p> <p>“después de descanso trabajamos lo de la masa y la materia y vimos porque son diferentes y después la profesora puso a leer a unos niños y algunos no leían bien después trabajamos sobre kilogramos libras y gramos yo entendí fácil pero unos niños no entendían bien y le preguntaban a la profe después la profe nos dejo tres ejercicios pero yo solo alcance a el segundo ejercicio y la profesora dijo que terminaran en la casa pero una niña y su amiga si terminaron todo</p> <p>Conclucion: aprendi las diferencias de masa y materia y que unos niños deben mejorar la lectura y aprendi sobre kilogramos libras y gramos y que debemos ser mas rapidos.”</p>	<p>E3</p>	<p>E4</p> <p>El día de hoy después del descanso la profe inicio la clase y pregunto ¿ que consecuencia trae falsificar documentos? Que fue del tema anterior y mis compañeros (as) sacaron varias conclusiones y algunos no opinaron la profesora nos esplico lo que pasa sobre falsificar los documentos y luego pasamos a otro tema sobre los gramos y los kilogramos, poederlos descomponer en libras, con una compañera lo entendimos terminamos rápido el tema y no nos quedo tarea para la casa fue genial</p> <p>Conclucion si ponemos atención podemos entender con mas clarida asi podemos avanzar academicamente</p>

Tabla 2.

Acontecimiento 2.

<p>Fecha: 21 de julio 2016</p> <p>Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje y aula de informática</p>				
<p>E.M.S.P.</p> <p>Hoy se inicia la clase a las 12:50 p.m. con un saludo, informaciones nuevas, llamado a lista y explicación de la agenda del día.</p> <p>Enseguida se procede a revisar el trabajo del instrumento tecnológico para medir distancias largas (odómetro). En orden de lista cada uno de los estudiantes debe mostrar el instrumento ante el grupo haciendo una demostración de su uso. Luego se revisa el odómetro para verificar que fue elaborado según las especificaciones dadas para su elaboración, para finalmente asignar la nota.</p> <p>Durante la revisión del trabajo hubo varias interrupciones: la secretaria del colegio hace auditoria, el profesor en formación de educación física llega a presentarse e informar sobre la forma en la que va a realizar las clases, dos niños del grado tercero solicitan unos datos y unos estudiantes del grupo conversan en voz baja a pesar de la solicitud de respetar a los demás, fue necesario separarlos.</p> <p>Cuando terminan de exponer los estudiantes, que realizaron el trabajo, se les hace la reflexión sobre la importancia de realizar las tareas según lo establecido y en la fecha acordada, ya que esto va en beneficio de la formación personal y el éxito académico.</p> <p>Conclusiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes que presentaron el trabajo (9 de 24), sienten temor de exponer ante el grupo. 2. Varios estudiantes conversan en voz baja, interrumpiendo en varias ocasiones, situación que hace necesario detener la clase, para dialogar al respecto. 	<p>E1</p>	<p>E2</p> <p>Hoy cuando llegue al colegio nos organizamos en nuestro pupitres y después la profe yamo la lista para aver si habían echo la tarea de aser un odómetro y solo 9 la habían echo después pasamos al frente a esponer y pase yo de primero pero no servia bien y los metros de la pita estaban mas largos y pasaron otros cuatro niños pero no tenían tantos defectos después pasaron dos grupos que eran de Michin estaban muy pero les bajaron las notas porque casi no lo habían echo ellas sino un señor que trabaja donde ellas viven.</p> <p>Conclusión: Debemos traer las tareas y debo aser las cosas mejor y también algunos compañeros deben aser las cosas ellos mismos.</p>	<p>E3</p>	<p>E4</p> <p>Despues de descanso la pasamos muy bien porque tuvimos la oportunidad de volver a ver al profr de física y que nos diera una cclase fue super divertido, el profe no esplico como nos iva a evaluar, y como nos deviamos conportar para una buena convivencia y buenas calificaciones, después hablamos un poco con mis compañeros y compañeras, y luego nos diregimos a la sal de informática fue una clase sin disgustos ni complicaciones fue algo estupendo</p> <p>Conclusion: si entendemos el propósito de nuestros maestros podemos ser mejores personas y tener una buena convivencia por toda nuestra vida</p>

Tabla 3.

Acontecimiento 3.

<p>Fecha: 22 de julio 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje y patio del colegio.</p>				
<p>E.M.S.P.</p> <p>Al inicio de la jornada se organiza el grupo: los estudiantes que van a bailar para participar en la izada de bandera, para celebrar el día de la independencia (10) quedan en el salón para que ensayen y los demás (10) se ubican afuera del salón para realizar lectura de las autobiografías. En ese momento la orientadora se acerca a presentar a un niño que ha sido matriculado en el grupo, para completar el cupo establecido (25), se hace el recibimiento y se le informa sobre los aspectos generales del programa y se continua con la lectura.</p> <p>Después del descanso se hace formación en el patio para realizar la izada de bandera, los estudiantes que van a participar están nerviosos. Terminada la actividad se desplazan a la sala de informática para ver el video y las fotos de la presentación.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Varios estudiantes se organizan solos, para realizar la actividad artística; unos que son tímidos se animaron a participar y otros que aparentemente son sociables se retiraron a pesar de la insistencia de los compañeros para que lo hicieran.</p>	<p>E1</p>	<p>E2</p> <p>Hoy después del descanso fuimos a formar todo el colegio porque era isada de bandera cuando estábamos hay estaban yamando a los que ivan a isar bandera y di mi grupo me yamaron a mi y a otra compañera yo me sentí muy alegre después pase al frente a decir un poema y me dio muchos nervios y se me olvidó la última parte después bolbi a mi puesto después vailaron otros cursos bailaban o decían poemas en nuestro grupo vailaron unos compañeros y compañeras y nos reimos porque no se equivocaban con la derecha y la izquierda</p> <p>Conclusion: Debo seguir asi de juisioso y se me deben quitar los nervios y no nos debemos reir de nuestros compañeros y compañeras</p>	<p>E3</p>	<p>E4</p> <p>Despues del descanso fue muy divertido por que se selebro el dia de la independencia del 20 de julio de 1810 nuestros compañeros y compañeras isaron bandera ubieron varias presentaciones mis compañeros pusieron en alto el nombre del curso de Aceleracion del aprendizaje me sentí muy bien por que representaron el ggrupo pero ala vez mal por que no pude ser parte de los que representaron el grupo</p> <p>Conclucion boy a esforzarme mas para poder isar bandera y representar el grupo.</p>

Tabla 4.

Acontecimiento 4.

<p>Fecha: 12 de agosto 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje y aula de informática.</p>				
E M.S.P.	E1	E2	E3	E4
<p>Hoy al inicio de la jornada escolar un compañero de trabajo me informa que unas estudiantes de Aceleración se estaban peleando en el parque. Al salir al patio encuentro a una niña que estaba muy agitada, llorando, desarreglada y quejándose. Los estudiantes de la sede se mostraban agitados y había mucha algarabía en torno a la niña. Se les solicita desplazarse a los respectivos salones y a la niña que se tranquilice para que pueda relatar lo sucedido. Varios compañeros del curso comentan que Michel había golpeado a Danna Alejandra en el parque por Yeison Alonso; cuando Danna Alejandra se calma corrobora la historia, narrando por menores de lo sucedido, en esos momentos se presenta Yeison Alonso, quien muestra gesto de sorpresa sobre lo sucedido.</p> <p>Se informa de lo sucedido a la coordinadora, quien lleva a los estudiantes implicados a la oficina de coordinación para aclarar lo sucedido, luego de escuchar a los estudiantes, se les solicita relaten por escrito los hechos y se establece comunicación vía celular con los acudientes.</p> <p>En el salón de clases se les pregunta a los compañeros sobre lo sucedido, quienes comentan que Michel maltrata por facebook a Danna Alejandra por que le quitó el novio, Nicolás Andrey contó que el miércoles anterior cinco estudiantes evadieron clase y estaban en un parque cercano y que Danna Alejandra y Yeison Alonso Habían tenido sexo mientras los otros los cubrían.</p> <p>La coordinadora y la orientadora atendieron a los estudiantes implicados y sus respectivos acudientes, firmaron acta de compromiso, terminada la reunión se retiraron del colegio.</p> <p>En el salón de clases se realiza, diálogo con los estudiantes, que conlleva a reflexionar sobre lo perjudicial de lo sucedido, tanto para los involucrados y para toda la comunidad. También se les recomienda ser prudentes con lo que se dice, ya que en ocasiones es más nocivo que un arma, porque se está jugando con la honra de las personas, se les reitera que deben asumir su papel como estudiantes, que la mejor forma de solucionar los conflictos es través del diálogo o recurriendo a personas competentes y responsables que les puedan colaborar, para evitar situaciones como la sucedida.</p> <p>Conclusiones:</p> <p>La mayoría de los estudiantes conviven con adultos que no están pendientes de ellos.</p> <p>Los acudientes que asistieron muestran sorpresa por lo sucedido, se presentan como víctimas, una de ellas agrade físicamente a la hija.</p> <p>No fue posible realizar la clase planeada para el día.</p> <p>Algunos estudiantes tienen la tendencia a involucrarse con facilidad en conflictos, son impulsivos, utilizan vocabulario vulgar y humillante.</p>	<p>Cuando yege al colegio había un problema en el salón la profesora estaba muy estresada y tubieron que yamar a los papas de los de los problemas después abia una tarea de un libro que era sacar el resumen muchos niños no isieron la y la profesora les dijo que la tenían que traer el martes después la profesora nos dijo la tarea y después nos fuimos a informática Conclusion: Algunos niños y niñas deben ser mas responsables en las tareas</p>	<p>Entramos arreglamos el salón en circulo para exponer la lectura que cada uno escogio uvieron varios problemas casi nadie asistió comensaron hablar cosa y todo el día fue lo mismo llego la profesora comensamos a esponer no alcanso el tiempo salimos a descanso y entramos y otra vez comenzamos a esponer después terminamos y nos fuimos a informática conclusionS: lo que me gusto mas de la clase fue cuando todo estaban esponiendo su libro al comienzo fue aburrido porque un compañero dijo mucho</p>	<p>Arreglamos el salón en circulo para esponer nome saque el puntaje que deseaba en la esposicion de libro escogido dos compañeros espucieron muy lindo escuchar como interpretaban los cuentos y como los relatan Conclusion me esforzare mas para lograr el puntaje que deceo, con esfuerzo mis compañeros lograran su puntaje</p>	

Tabla 5.

Acontecimiento 5.

Fecha: 16 de agosto 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje				
E M.S.P.	E1	E2	E3	E4
<p>Se inicia el día saludando y registrando la asistencia. Luego se les pregunta a los estudiantes asistentes (19) que se abrió el espacio por si alguno deseaba hacer algún comentario con respecto a lo sucedido la semana anterior (evasión de estudiantes, agresión física y verbal, riña callejera, noviazgos, entre otras). Algunos se miran y sonrían, otros muestran extrañeza o indiferencia, en conclusión ninguno dice nada. Teniendo en cuenta lo anterior y haciendo claridad que ninguno manifiesta nada, se les informa sobre algunas disposiciones tomadas, en aras de mejorar la convivencia y por ende el proceso académico.</p> <p>Dichas disposiciones se refieren a las salidas al baño, ingreso y salida del colegio, inasistencia, relaciones amorosas... Después de terminar se les pregunta que si tienen alguna objeción, es la oportunidad para manifestarlo, para que no lo sintieran como imposición. Al igual que en el primer momento de la clase ninguno dijo nada.</p> <p>Luego se procede a terminar las tarjetas de invitación para el evento de las onces nutritivas, que se inició el miércoles de la semana pasada.</p> <p>Conclusiones</p> <p>Aparentemente la mayoría de los estudiantes no catalogan como preocupante la situación convivencial del grupo, o si alguno (a) lo percibe prefiere callar.</p> <p>Iniciada la actividad académica, luego de la charla, los estudiantes están atentos. En el transcurso de la tarde se vuelve a presentar desorden.</p> <p>Luego se procede a terminar las tarjetas de invitación para las onces nutritivas y que se habían quedado pendiente desde el miércoles de la semana anterior, para esto se da media hora.</p>	<p>Hoy cuando llegamos a clase la profe Mariela nos habló de muchas cosas que habían pasado el fin de semana , entre las cuales nos habló de unas restricciones que habían implementado en el colegio por no sabernos comportar.</p> <p>Conclusión: Estas restricciones que se implementaron fueron importantes para prevenir muchas cosas y actitudes inadecuadas en el colegio.</p>	<p>Hoy después del descanso estaba muy cansado porque había corrido mucho cuando llege al salón había un problema que un niño le había tomado fotos a una niña entonces la profesora le quito el celular porque le había dicho que no lo iba a volver a traer pero lo trajo después la profesora nos siguió explicando lo de los acentos nos dejo unos problemas paraa la casa y nos dijo que hiciéramos las tareas.</p> <p>Conclusion: unos niños deben dejar de ser problemáticos y ahora se cuales son los tipos de asiento y no debemos traer selulares al colegio</p>	<p>Entramos arreglamos el salón la profe estaba comentando unos problemas llevamos poray una media hora después algunos compañeros estaban esponiendo el libro que le toco a cada uno y después continuamos la clase salimos a descanso y después continuamos pero algunos compañeros interrumpían</p> <p>Conclusión: Lo que mas me gusto de la clase fue cuando entramos de descanso.</p>	

Tabla 6.

Acontecimiento 6.

<p>Fecha: 17 de agosto 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje</p>				
<p>E.M.S.P.</p> <p>Se inicia el día saludando y registrando la asistencia. Se les dice a los estudiantes asistentes (21), que antes de iniciar la clase es importante aclarar una situación muy preocupante de la cual me di cuenta el día anterior al final de la jornada, cuando estaba organizando el armario. Todos estaban muy atentos, se informa que un celular negro y una tablet roja, que habían sido decomisados a dos estudiantes en días pasados fueron extraídos del lugar donde estaban guardados. Ninguno responde, se les dice que mientras no se aclare el asunto no se da inicio a la clase.</p> <p>Luego de un largo silencio, Miguel Alejandro, a quien se le había decomisado la tablet señala a Daniel Alejandro como el autor, se le pregunta a Daniel Alejandro, responde que él los había sacado porque eran de él y la mamá no iba a reclamarlos. Los compañeros hacen gestos de reprobación, debido a que esta situación ya se había presentado en otras ocasiones; nuevamente se le hace la reflexión sobre lo indebido de dicho comportamiento, varios estudiantes le recriminan, específicamente Michel le dice, “chino yo ya pase por eso y es horrible, le digo no lo vuelva a hacerlo, está buscando que le cojamos bronca, además pídale excusas a la profesora...” el niño no responde; se le solicita el cuaderno de comunicación (agenda) para enviar citación al acudiente para que se presente al día siguiente a las 12:00 m</p> <p>Conclusión</p> <p>La mayoría de los estudiantes comprenden lo perjudicial de la actuación del compañero, lo presionan para que evite con esos comportamientos. También reconocen lo perjudicial de estas situaciones convivenciales, que se están presentando continuamente, para el avance en el proceso académico.</p>	<p>E1</p> <p>En la clase de hoy, aprendí que uno tiene que tener mucha concentración al leer una historia, o hacer cualquier otro tipo de actividad, porque no respondí bien una pregunta por no haberme fijado bien en lo escrito. Conclusión: la conclusión es cada vez mas hay que aprender para no tener inconvenientes como el día de hoy.</p>	<p>E2</p> <p>Hoy cuando yegé al colegio organizamos los pupitres y nos sentamos después la profesora nos dijo que el día de haber cuando iba a guardar el celular del niño resulta que ya no estaba un celular y una tablet de un niño entonces la profesora dijo que el que los hubiera cogido que los entregara un niño dijo que había sido el mismo niño a que se le había decomisado esoy el niño dijo que si la profesora se puso triste y se puso a llorar cuando la profesora dejó de llorar nos puso un trabajo cuando lo terminamos cojimos refrigerio y salimos a descanso Conclusión: ese niño debe dejar de ser tan abusivo de sacarse las cosas y debe pedir perdón a la profesora por eso</p>	<p>E3</p> <p>Entramos arreglamos el salón uvieron unos problemas comensaron a discutirlos después me dio mucha tristesa por lo que paso después hicimos clase trajeron el refrigerio lo que dimos en la clase fue como el viaje del pan en el organismo, El origen de la yuca, y una receta para hacer kumis salimos a descanso y después entramos Conclusión: Lo que mas me justo de la clase fue como el viaje del pan en el organismo para mi es muy bueno saber eso no lo sabia.</p>	<p>E4</p>

Tabla 7.

Acontecimiento 7.

<p>Fecha: 24 de agosto 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje y patio del colegio.</p>				
E M.S.P.	E1	E2	E3	E4
<p>Según la planeación, el día de hoy se realiza el evento de la venta de las onces nutritivas. A mi llegada al colegio varios estudiantes están esperando a la entrada del colegio, según lo acordado el día anterior, para ayudar a transportar los alimentos al salón de clase; incluso un niño que no asistió a clase los días anteriores, donde se acordaron los pormenores para que todo fuera un éxito.</p> <p>Ya en el salón se organizan los tres puestos de venta (reguladores, constructores y energéticos), el comedor y la caja, todos los estudiantes se ponen a hacer las actividades de las cuales eran responsables. Se terminan de preparar los alimentos, luego se distribuyen en los diferentes puestos, se entregan los tiquetes de venta y dinero en sencillo a los cajeros.</p> <p>Durante el montaje del evento un niño y una niña se agreden física y verbalmente, se les pide que se comporten y se pongan a colaborar, para que todo se termine de alistar y poder iniciar lo antes posible. Al escucharme reaccionan y retoman su responsabilidad.</p> <p>A las 2:30 p.m. se da inicio a la venta a la comunidad educativa.</p> <p>Los estudiantes encargados de la publicidad y atención al público inician llamando los cursos, según el orden acordado.</p> <p>Los visitantes (estudiantes, profesores, administrativos, señoras de servicios generales, guardas de seguridad, acudientes, y exalumnos) se mostraban sorprendidos y complacidos, emitían palabras de felicitación.</p> <p>Los estudiantes del grupo de Aceleración hacían comentarios de sorpresa, no lo podían creer, se imaginaban que el evento iba a ser desordenado, que no iban a vender los productos entre otras cosas.</p> <p>Al terminar la venta, se realiza el conteo de los tiquetes, se reciben los productos que no se vendieron (al terminar se reparten entre los estudiantes), para establecer a cuánto asciende la venta en cada uno de los puestos y finalmente confrontarlo con el dinero entregado por los cajeros.</p> <p>Después de hacer las cuentas, se felicita a los estudiantes por la colaboración, tanto de ellos como de los acudientes, porque debido a esto la actividad fue todo un éxito.</p> <p>Conclusiones. Cuando se realizan actividades que tienen que ver con su diario vivir, los estudiantes participan de forma espontánea. Para los integrantes del grupo y los asistentes al evento fue algo significativo. Se logró la participación de todos los estudiantes del grupo y de la mayoría de los acudientes, para la realización del evento.</p>		<p>Hoy cuando llegue al colegio en el salón estaba organizado lo que iban a vender en los puestos yo y una compañera estábamos en la caja cuando empesamos a vender habían muchos niños comprando yo estaba muy estresado cuando terminamos la venta la profesora estaba pasando por los puestos haciendo cuentas unos niños del salón se rrobaban lo que estaban vendiendo cuando la profesora paso por nuestro puesto todo estaba completo no faltaba nada después la profesora repartio lo que sobraba y después nos fuimos para la casa</p> <p>Conclusion: Aunque fue muy estresante la venta también fue muy divertido algunos niños deben dejr de ser tan groseros.</p>	<p>Entramos estaban arreglando el salón colocando los manteles estaba a donde una compañera ayudándole a decorar su puesto poque hiban hacer unas onces nutritivas me dio ganas de comr un salpicon lo compre y me fui a donde otra compañera a ver la caja y comensamos a preguntarle la tabla a un compañero y fueron llegando niños a comprar y después fueron llegando los otros curso en el comienzo se complicaron estaban muy enredados pero ya después fueron haciendo las cosas bien.</p> <p>Conclusión: Lo que mas me gusto de hoy fue cuando comenzaron a comprar muchos niños y también las onces nutritivas.</p>	<p>La profe ingreso con los productos preparados para las onces nutritivas todos mis compañeros colaboraban en la realización del evento gracias a los profesores de los demás cursos nos fue muy bien vendimos casi todos los productos no tuvimos perdidas fue muy hermoso.</p> <p>Conclusión con el apoyo de todos se puede lograr lo prometivo.</p>

Tabla 8.

Acontecimiento 8.

<p>Fecha: 25 de agosto 2016</p> <p>Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje y parque adjunto a la sede escolar.</p>				
<p>E M.S.P.</p> <p>Después del descanso se reparten los cuadernos de planas, para realizar las que están pendientes, solicitándoles que se concentren para que las puedan terminar y así poder evaluarlo, ya que la próxima semana finaliza el tercer periodo y hay algunos que están atrasados.</p> <p>Se les dice que si lo desean pueden trabajar en parejas, en grupos o individualmente, con la condición de hacerlo en orden y si desean escuchar música pueden hacerlo en un tono bajo.</p> <p>Continuamente solicitan explicación sobre cómo realizar los trazos apropiadamente, pues se les dificulta trazar líneas curvas.</p> <p>Conclusión</p> <p>Los estudiantes realizan las actividades en orden y con dedicación cuando son mecánicas y no requieren esfuerzo cognitivo.</p>	<p>E1</p>	<p>E2</p> <p>Hoy cuando yege al colegio nos organizamos la profesora nos dio las notas de unos trabajos y comenso a hablar sobre unas evaluaciones después y despues</p> <p>Yego el profesor de educación física algunos niños y niñas no hacían nada cuando termino la clase consumimos refrigerio y salieron al descanso yo y una compañera nos quedamos en el salón haciendo multiplicaciones de tres cifras en el tablero pero no pudimos aserla cuando termino el descanso nos dio el cuaderno de planas para hacer las planas yo no las podía hacer muy bien y me demoraba mucho después la profesora recojio los cuadernos de planas yo no había terminado depues nos fuimos para informática</p> <p>Conclucion: Algunos niños y niñas les deben poner mas atención a la clase de educación física debo practicar la multiplicación de 3 cifras debo mejorar las planas y ser mas rápido en las planas</p>	<p>E3</p> <p>Entramos arreglamos el salón después hablamos ya era la una y diez luego el profesor de educación física nos fuimos hacer educación física mis compañeros estaban haciendo algo muy raro yo no lo sabia porque no fui el jueves pasado cuando se acabo educación física podíamos hacer lo que queriamos nos entramos el profe ya estab llamando en la lista y yo no supe que me saque de nota estábamos en descanso y yo estaba haciendo el calculin cuando se acabo el descanso nos colocamos hace planas no alcanzamos a terminar y nos fuimos para informática.</p> <p>Conclusión:</p> <p>Lo que mas me gusto de la clase fue educación física.</p>	<p>E4</p> <p>En el momento en que llegamos la profe nos dio los cuadernos para hacer las planas de pronto luego el pro de física nos puso hacer ejercicios forsosos no los pude hacer me sentí muy mal decidí llorar para desaogarme la profe me hablo y me animo de tal manera que me sentí Muy bien.</p> <p>Conclusión aprender a buscar solusion al problema</p>

Tabla 9.

Acontecimiento 9.

<p>Fecha: 26 de agosto 2016 Lugar: Aula de clase de aceleración del aprendizaje.</p>				
<p>E M.S.P. Se organiza el salón en cinco grupos de a cuatro puestos, a medida que van llegando los estudiantes se les dice que se vayan ubicando. Se conforman cuatro grupos, porque asistieron 16 estudiantes, de repente surge una discusión en un grupo integrado por tres hombres y una mujer, la niña manifiesta querer trabajar sola porque los compañeros son un fastidio, teniendo en cuenta que es trabajo en grupo se le sugiere pedirle a alguien que desee cambiar de grupo, la niña lo propone pero ningún compañero quiso, regresa al grupo y a los pocos minutos se vuelve a levantar ubicándose en un puesto sola, reitera que prefiere trabajar sola porque los compañeros la molestan, a lo cual responden los jóvenes que no es cierto, generándose una discusión; siendo necesario decirle a todos que recojan sus pertenencias y hagan una fila frente al tablero, para reorganizar los grupos, ya que no es posible iniciar el trabajo. La mayoría no está de acuerdo, hacen gestos y comentarios de desagrado, a pesar de esto se les dice que se les dio la oportunidad de hacerlo voluntariamente al no ser posible es necesario buscar otra alternativa y así los resultados serán positivos. Al asignarle el grupo a Wesley Steeven se niega a ubicarse expresando que él no se hace con Andreina, se le insiste argumentándole que no siempre uno puede trabajar con las mismas personas, que es muy importante relacionarse con todos los compañeros y además no es una actividad social o recreativa, sino académica, no acepta, a lo cual se le sugiere hablar con la orientadora, ya que él por lo general hace su voluntad y esté en el grupo que esté muestra apatía hacia las actividades planteadas, se retira del salón y al poco tiempo regresa con la orientadora, ella le dice que se integre al grupo y no lo hace a pesar de los argumentos dados por la orientadora y por mí, fue necesario insistirle varias veces para que lo hiciera y lo hace con desagrado. Se dan las indicaciones para la realización del trabajo (evaluación de la venta nutritiva, realizada el 24 de agosto), Wesley Steeven en un comienzo no participa, transcurrido algún tiempo fue posible hacerlo participar por medio de preguntas a los integrantes del grupo, aunque se resistió a consignar las respuestas en el cuaderno, por lo tanto en el momento de la socialización no participó. Aunque en tiempos diferentes todos los grupos resolvieron la actividad de forma acertada, dando aportes importantes para la discusión.</p> <p>Conclusiones</p> <p>Al darles autonomía a los estudiantes de conformar los grupos, lo hacen por intereses y afinidades.</p> <p>Varios estudiantes se resisten a trabajar en grupo, ya sea porque tienen dificultades en los procesos de lectura y escritura, por timidez o porque ven la oportunidad de tratar otros asuntos diferentes a lo académico.</p>	<p>E1 Hoy se hizo examen de ciencias naturales y me siento aburrida porque me estaba copiando del cuaderno y me bajaron la nota también se hizo una repasada acerca de lo que pasó, el día de las onces nutritivas Conclusión: Con lo que pasó el día de hoy he aprendido a que debo ser leal y no tramposa, porque así me estoy haciendo un mal a mi misma debo cambiar esas malas actitudes También en cuanto al repaso del día de las onces nutritivas fue muy bueno darnos cuenta de muchos detalles que acontecieron.</p>	<p>E2 Al inicio de la clase nos organizaron en grupos como nosotros quisieramos pero unos niños comenzaron a molestar la profesora organizarnos en nuevos grupos para que no molestara mas después la profesora nos dijo un ejercicio del día del mercado todos respondimos bien después comenzó la evaluación yo sentía que la había echo bien unos niños no terminaron porque no habían repasado y no sabían después cojimos refrigerio los que ya habían terminado unos cojieron tarde refrigerio porqu no terminaban Conclusión: Algunos niños deben dejar de molestar algunos niños deben practicar cuando aya evaluación.</p>	<p>E3 Al inicio de la clase nos organizaron en grupos como nosotros quisieramos pero unos niños comenzaron a molestar la profesora decidió organizarlos en nuevos grupos para que no molestaran mas después la profesora nos dejó un ejercicio del día del mercado todos respondimos bien después la profe hizo una evaluación de naturales algunos alcanzaron a terminar a tiempo yo termine primero con una compañera que se había copiado después tocaron el timbre salimos a descanso y jugaron los niños entramos hacer las planas cuando la terminamos nos fuimos a informática Conclusión: lo que mas me gusto de la clase fue la evaluación de ciencias naturales.</p>	<p>E 4</p>

Análisis de los registros

Los estudiantes E2 y E4 refieren en sus diarios aspectos de los acontecimientos, relacionados con acciones de conflicto convivencial y los retoman en las conclusiones en términos del deber ser en el ambiente escolar. Los estudiantes E1 y E3, sobre los conflictos de orden convivencial registran poca información en el diario y además de no considerarlos en sus conclusiones sobre el acontecimiento correspondiente.

Solo la estudiante E4 establece en las conclusiones, conexión entre lo convivencial y lo académico: “...*si ponemos atención podemos entender con mas clarida asi podemos avanzar academicamente ...*”; “...*si entendemos el propósito de nuestros maestros podemos ser mejores personas y tener una buena convivencia por toda nuestra vida...*”.

En la encuesta, respecto al enunciado # 3 para responder por escrito ***Pienso que a nivel individual y de grupo se presentan los siguientes problemas de aprendizaje***, los estudiantes que colaboran con la elaboración de los diarios de campo enuncian respuestas respecto a lo grupal, así; el estudiante E2: “...*es que algunos no traen tareas hablan mucho no respetan el turno para hablar y algunos no respetan a los otros compañeros*”. El estudiante E3: “...*es que no piensan los mismos (sic) y son muy distraídos*”. El estudiante E4: “...*el desorden la distración (sic) las edades las formas de entender*”. La estudiante E1 no respondió encuesta.

Las respuestas a la encuesta en el numeral 3 relativo a lo grupal, los estudiantes E2, E3 y E4, relacionan los problemas de aprendizaje con acciones de tipo convivencial en el aula de clase, destacándose la atención respecto a proceso de aprendizaje; se destaca la estudiante E4 que refiere el desarrollo desigual en cuanto a forma y edad para aprender. En los otros 14 encuestados también el énfasis está en la atención, algunos refieren la desconcentración en

algunos temas. Dos de los 14 refieren la necesidad de tener metas y otro encuestado refiere la necesidad de cooperar con los que no entienden.

En la encuesta a madres y padres, en el numeral 3 se solicita responder el enunciado *Actualmente observo problemas de aprendizaje en el estudiante que represento, tales como*; 3 de 12 encuestados refieren el factor de atención, otros (4) refieren que no observan problemas, los otros 5 ubican los problemas en el no entendimiento de matemáticas y sociales (2), ortografía (1) y varias materias (2).

Respecto a la encuesta a diligenciar por la educadora y el educador colaboradores, numeral 3: *Considero que a nivel individual y de grupo se presentan los siguientes problemas de aprendizaje*; la educadora **E.ob** afirma “*Déficit cognitivo sin diagnóstico de algunos estudiantes. No concordancia entre edad y desarrollo sicosocial (sic)*” y el educador **E.inf**, afirma “*Falta de concentración. Algunas veces falta de interés en la temática tratada. Muy poca comprensión lectora. Falta de análisis en la solución de problemas de tipo tecnológico e informático de acuerdo a la temática*”.

Aquí el educador **E.inf** refiere también la concentración, al igual que los estudiantes, pero sin relacionar este factor con lo convivencial. Sin embargo enuncia problemas de convivencia en el aula y fuera de ésta, enfatizando el incumplimiento de normas, la falta de valores, la intolerancia y la diferencia en edades de los estudiantes de aceleración del aprendizaje.

La educadora **E.ob** tampoco establece conexión entre lo convivencial y las dificultades de aprendizaje, aunque refiere las agresiones físicas y verbales en zonas fuera del aula de clase y en ésta. Observa dificultad en la práctica de la autonomía por parte de los estudiantes.

La observación participante por parte de la educadora E **M.S.P**, registrada en las notas de diario de campo, correspondientes con los acontecimientos que también son registrados en los diarios de los estudiantes colaboradores, muestra:

El establecimiento de una relación causal entre esfuerzo cognitivo y dispersión respecto al proceso de enseñanza, expresada por algunos estudiantes, así, a más esfuerzo menos concentración.

La interrupción de clase por conversación de algunos estudiantes, en exposiciones sobre el odómetro; igualmente en ésta, el temor de los expositores frente al auditorio de la clase.

La participación de estudiantes tímidos en actividades ante el auditorio de toda la comunidad del colegio sede B y recrear el material audiovisual de registro de la misma actividad.

La interrupción de la clase planeada debido a la necesidad de atender la resolución violenta que ejercen dos estudiantes mujeres, sobre el conflicto por manejo de relaciones afectivas con compañero. Resalta el desconocimiento de las personas adultas que cuidan de las estudiantes, sobre la vida emocional de ellas y él.

Valora que mayoritariamente los estudiantes del grupo de aceleración “...*no catalogan como preocupante la situación convivencial del grupo, o si alguno (a) lo percibe prefiere callar...*”. Esto lo registra en el contexto de la sesión en que enuncia las nuevas reglas de control disciplinario derivadas de los hechos de violencia física ocurridos en la semana inmediatamente anterior, en la resolución de un conflicto entre estudiantes.

Resalta que los estudiantes, según la educadora M.S.P, comprenden lo perjudicial para el ambiente académico de clase, acontecimientos como el del estudiante que sustrae celular y tablet de armario donde se guardan objetos decomisados.

Al igual que los estudiantes E2, E3 y E4, muestra la importancia de actividades académicas como la “*onces nutritivas*” por el poder de integración en su desarrollo, de todos los estudiantes y de muchos de sus acudientes; en términos de lo cognitivo en los procesos operativos mentales así como en los procesos de gestión de elaboración de productos, la venta y luego el balance; los conflictos aunque ocurren no se tornan inconvenientes con la actividad.

Nuevamente relaciona esfuerzo cognitivo con orden y dedicación a la tarea, según sea el nivel de éste.

La gran resistencia de un estudiante para realizar trabajo en grupo y la manifestación de rechazo de otra a trabajar en grupo con quien según la estudiante no cooperan, lleva al replanteamiento de la organización de los grupos, lo que no facilita la actividad, finalmente la conformación de los grupos se hace a criterio de la educadora, para la conformación de los mismos; ella valora el acontecimiento en términos de intereses de los estudiantes y de oportunidad para distraerse en otros aspectos fuera del foco académico de trabajo.

Síntesis sobre los registros

Siguiendo a Páramo (2013) sobre la presentación de las conclusiones sobre un estudio de etnografía rápida “...resumen de los principales hallazgos, interpretación de éstos,..., comparación con otros estudio, significado de esos hallazgos y recomendaciones derivadas del estudio” (p. 149); los registros de la sección anterior muestran que:

Los participantes directos en el ambiente de clase, estudiantes y educadora, establecen conexiones entre los acontecimientos de orden convivencial individual o grupal y los problemas de aprendizaje, a diferencia de las madres, padres y educadora-educador colaboradores, que aunque describen los problemas de orden convivencial y los problemas de aprendizaje, no establecen explícitamente conexidad entre estos dos tipos de problemas.

Los estudiantes colaboradores con el diario de campo, al referir los problemas de aprendizaje intentan explicar, algunos alrededor de la atención dispersa y el respeto, una estudiante lo hace considerando las diferencias de edad, dos estudiantes también mujeres, involucran la ausencia de metas o de claridad sobre éstas.

En una estudiante y en la educadora y educador colaboradores, se manifiesta el factor de diferencia de edades, el educador lo relaciona con el conflicto y la convivencia, mientras que la estudiante y la educadora lo hacen respecto a las dificultades de aprendizaje.

Estudiantes de aceleración del aprendizaje encuestados y escritores de los diarios, como madres y padres participantes de la encuesta al igual que la educadora E **M.S.P.**, enuncian la atención o concentración como un factor asociado al aprendizaje y que para el grupo de aceleración del aprendizaje en observación, es desfavorable.

Según la educadora E **M.S.P.**, los estudiantes de aceleración del aprendizaje no valoran la situación convivencial del mismo grupo, como preocupante; aunque ella si lo considera así.

Sin embargo, a referir la convivencia respecto al aprendizaje, si conectan la incidencia favorable o desfavorable sobre éste.

El acontecimiento de las “onces nutritivas”, se valora como algo de mucha importancia por la cohesión del grupo para su realización, incluyendo la solución de problemas operativos, de gestión y de evaluación. Representa un momento de satisfacción en aprendizaje y convivencia, sin excluir el conflicto.

El acontecimiento de la sustracción del celular y la tablet del armario de la educadora de aceleración del aprendizaje, si es visto como problema convivencial, es un conflicto para varios estudiantes.

Interpretando los hallazgos

Se puede interpretar que el conflicto en dimensiones más allá del ambiente de aprendizaje, es percibido por los estudiantes como un acontecimiento propio de sus actuaciones interpersonales y que en ocasiones puede tener soluciones agresivas y que no necesariamente se conecta con el ambiente de aprendizaje en el aula.

Lo de las “onces nutritivas”, evidencia la importancia de la conexidad entre elementos propios del saber escolar y la vida práctica similar al contexto de vida de los estudiantes. El acontecimiento garantiza unos de los propósitos del programa aceleración del aprendizaje, el fortalecimiento y desarrollo de la autoestima y el aprendizaje significativo, particularmente asociado con matemáticas y artes.

Respecto a las acciones fuera del aula que inciden en el ambiente del aula de aceleración del aprendizaje, se plantea: las interacciones cuerpo a cuerpo en el momento del recreo o descanso y en ocasiones en el aula de clase, son consideradas por los estudiantes con un sentido de juego; la educadora las considera en el sentido de agresión física. También puede ser agresión verbal, cuando la interacción no es entre cuerpos sino entre enunciaciones verbales.

Los valores de algunos de los estudiantes se evidencian frente a la sustracción por parte de otro estudiante, de objetos de un armario de la educadora de aceleración del aprendizaje; el hecho desequilibra su sentido moral frente a la propiedad, aquí ya no plantean el sentido de juego ni les es indiferente lo acontecido.

En síntesis:

Los estudiantes de aceleración del aprendizaje, reconocen la relación entre lo convivencial y el aprendizaje en el sentido de entender “los objetos de saber” (Chevallard, 1998, p. 21); la recocha (sic), la distracción, la falta de atención, el hablar mucho en el grupo de clase,..., son acciones que impiden entender “el saber enseñado” (Chevallard, 1998, p. 18).

La posibilidad de aprender en el sentido de entender, es también valorada por algunos estudiantes en función de tener metas, sin implicar directamente lo convivencial no conflictivo.

En el sentido de lo que consideran juego, reconocen la existencia de conflictos, mas sin embargo para los estudiantes esto no constituye en sí problema convivencial, como si es el sentido en que lo perciben las educadoras y el educador implicados en este estudio.

Las “onces nutritivas” dan sentido a la comunicación con otros, fuera del aula de aceleración del aprendizaje; se constituye en un ambiente de aprendizaje positivo, en el sentido de ser retador y agradable, y les permite evidenciar sus avances o dificultades respecto a “los objetos de saber” en la aritmética escolar.

La valoración de los acontecimientos en términos de un clima escolar poco o nada favorable a la convivencia sin violencia física y verbal, depende de desarrollos desiguales en lo emocional y cognitivo de las niñas y niños; entre los adultos, ocurre algo similar, algunos adultos madres o

padres, interpretan acontecimientos como no agresivos y violentos, en tanto que los adultos educadoras y educador juzgan varios estos acontecimientos como constitutivos de violencia física y verbal excluyéndolos de la categoría juego.

Significados

En el aula de aceleración del aprendizaje de la jornada tarde del colegio Tabora IED, en el año 2016, las acciones disruptivas con relación al plan de clase son el indicativo de la necesidad de reestructurar pedagógica y didácticamente el contenido y desarrollo de éste; en el sentido de lograr un aumento del número de estudiantes atentos al desafío académico y disminuir el número de los estudiantes que provocan directa o indirectamente la disrupción del ambiente de aprendizaje, desviando la atención hacia la reconstrucción del ambiente convivencial en detrimento de los avances en la dimensión cognitiva.

Atender la reequilibración del ambiente convivencial en el aula de aceleración del aprendizaje, es sin embargo un proceso necesario y complementario del desarrollo cognitivo y moral de los estudiantes, considerando además que en muchas de las niñas y los niños, el ambiente familiar es poco favorable a su desarrollo de nuevos sentidos sobre lo moral y lo cognitivo. En este nivel, con algunas madres, padres y tutores institucionales se logra su comprensión para cooperar con el proyecto de aula de aceleración del aprendizaje, lo cual incide favorablemente en los estudiantes.

Aún con la necesidad de la reestructuración pedagógica, el ambiente actual del aula de aceleración del aprendizaje logra variar significativamente la autoestima de la mayoría de

estudiantes, siendo uno de los factores más relevantes en el rezago educativo de la población integrante de este proyecto.

Conclusiones

Es evidente la necesidad de hacer cambios en cuanto a lo pedagógico y didáctico, en la dimensión motivacional, que garantice el compromiso por parte del estudiante con el contrato didáctico, que haga seguimiento de éste y así dar lugar a la profundización de la significatividad de lo aprendido, tanto a nivel convivencial como cognitivo, en más estudiantes, respecto a los que actualmente lo logran.

A manera de recomendación, dada la variedad de ambientes familiares y de hogares de paso institucionales, de los estudiantes; algunos de estos ambientes son poco o nada favorables al proceso educativo en la escuela; las acciones profesionales desde la institución educativa requieren además del educador en el aula de aceleración del aprendizaje, la intervención de por lo menos una o un profesional en la dimensión psicosocial, permanentemente; la intervención reducida a acciones administrativas de registro escrito y seguimiento de compromisos que debe cumplir el estudiante, son acciones insuficientes. Es preciso la intervención sobre el estudiante como sujeto que también se construye colectivamente, en esta dimensión del proceso de construcción emergen características y acciones que en los procesos individuales no son detectables. Los estudiantes que ingresan al aula de aceleración del aprendizaje aunque vienen con rezago educativo, son sujetos que en el proceso de inserción y deserción escolar han construido múltiples experiencias de vida que al ser compartidas con otros en similares condiciones, producen significativamente nuevas conexiones con la escuela y con la vida en general. Por ejemplo, emerge la resistencia frente a algunas acciones de la autoridad escolar o de la autoridad materna o paterna, resistencia consciente o no. La alternancia entre escuela y vida desescolarizada lo ha llevado a la reconstrucción de perspectivas de tipo ético y moral, sobre el cuerpo del otro o sobre la propiedad individual y colectiva de bienes.

En correspondencia con la tipología etaria de los integrantes del grupo de aceleración del aprendizaje, en el proceso evolutivo, emergen los conflictos propios de la maduración psicosexual, que se entrecruzan con el complejo proceso de superación del rezago educativo y los procesos sociales de construcción de significado de la dimensión sexual del humano por fuera de la escuela y por fuera de la familia; la convergencia de estos tres no es visibilizada en las enunciaciones sobre la convivencia y sus relaciones con la enseñanza y el aprendizaje.

La escasa mirada, en términos de la red de relaciones que emergen en el aula de aceleración del aprendizaje, al momento de describir o explicar el fenómeno de la convivencia entre los estudiantes de ésta, muestra la necesidad para que desde la actuación profesional docente, se promueva y desarrollen acciones que conduzcan a comprender esta aula como un sistema; para que los padres de familia, los estudiantes, los directivos docentes y los educadores reelaboremos el significado del aula de aceleración del aprendizaje en términos de una compleja red de relaciones entre lo cognitivo, lo moral, lo psicosexual, lo social y la convivencia, afectadas por el contexto y la historia de vida de sus actores. Superando de esta manera la simple visión de un programa de modelos educativos flexibles de la subdirección de inclusión de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, en respuesta a una demanda judicial: el cumplimiento del derecho a la educación.

Finalmente, aunque el propósito se enfoca en los significados y sentidos emergentes en el aula de aceleración del aprendizaje del colegio Tabora IED, el desarrollo del proceso investigativo se aproxima tangencialmente a esta emergencia, en términos descriptivos sobre las relaciones convivencia-aprendizaje; sin lograr una gran profundización sobre el significado de toda la red de relaciones con propósito (el aula como sistema).

Referencias

- Barreiro, T (2007). *Conflictos en el aula*. Buenos Aires. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. 1a ed. 2a reimpresión. Versión electrónica en:
[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=Ef36Nodgly8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=
=conflicto+en+el+aula&ots=KP-
w0U7g5n&sig=V6IYq_JZzi5iJuycbAIoEW7ZV3I&redir_esc=y#v=onepage&q=conflicto
%20en%20el%20aula&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=Ef36Nodgly8C&oi=fnd&pg=PA7&dq=%20conflicto+en+el+aula&ots=KP-w0U7g5n&sig=V6IYq_JZzi5iJuycbAIoEW7ZV3I&redir_esc=y#v=onepage&q=conflicto%20en%20el%20aula&f=false).
- Centro de Escritura Javeriano. (s,f) Normas APA sexta edición. Recuperado el 28 de septiembre de 2016, en:
[http://www.uees.edu.sv/editorial/publicaciones/Normas%20APA%20Sexta%20Edici%C3
%B3n.pdf](http://www.uees.edu.sv/editorial/publicaciones/Normas%20APA%20Sexta%20Edici%C3%B3n.pdf).
- Chevallard, I (1991) *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires Argentina. Aique didáctica.
- CINDE & Diálogo Interamericano (2001, marzo) Programa De Promoción De La Reforma Educativa En América Latina Y El Caribe PREAL. Programas para reducir el rezago educativo en la enseñanza primaria. *Formas & reformas de la educación, serie mejores prácticas*. (3) 1-4. Recuperado el 22 de septiembre de 2016, en:
http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnacm144.pdf.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C & Baptista Lucio, P (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F. Mc Graw Hill/Interamericana Editores S.A.
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *OEI Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, agosto-septiembre 2003 (2). Recuperado el 11 de octubre de 2016, en:

<http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/88%20LA%20CONVICENCIA%20ESCOLAR%20UNA%20TAREA%20NECESARIA%20POSSIBLE%20Y%20COMPLEJA.pdf>.

Martín, E., Rodríguez, V., & Marchesi, A. (2003). Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia. Centro de Innovación Educativa (CIE-FUHEM) y el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo: *Madrid*. Recuperado el 11 de octubre de 2016, en:

https://www.fuhem.es/media/educacion/File/encuestas/ENCUESTA_SOBRE_CONVIVENCIA.pdf.

Ministerio de Educación Nacional MEN. Corporación para el Desarrollo de la Educación Básica Corpoeducación y La Federación Nacional de Cafeteros de Colombia (2001). *Programa de aceleración del aprendizaje. Manual Operativo*. Bogotá D.C.

Molina de Colmenares, N., & Pérez de Maldonado, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma (Maracay)*, 37(2), 193-219. Recuperado el 11 de octubre de 2016, en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010&lng=es&nrm=iso&tlng=es.

Munévar Molina, R. A., y Quintero Corzo, J. (2000). Investigación pedagógica y formación del profesorado. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 14 de octubre de 2016, en: <http://rieoei.org/profesion18.htm>.

Padrón, J (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI. Cinta de Moebio: revista de epistemología de ciencias sociales número 28 marzo 2007 1 - 32. Recuperado de <http://www2.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/28/padron.html>.

Páramo, P (2013). *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Compilación. Bogotá Colombia. Departamento de publicaciones y comunicación gráfica de la universidad Piloto de Colombia.

Programa De Promoción De La Reforma Educativa En América Latina Y El Caribe PREAL (2001) Programas para reducir el rezago educativo en la enseñanza primaria. *Formas & reformas de la educación, serie mejores prácticas*, 7, 1-4. Recuperado el 22 de septiembre de 2016, en: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnacm144.pdf.

Romero Perea, L. A. (2012) *Aproximación a la experiencia: “programa de aceleración de aprendizaje” del colegio nacederos de la ciudad de Cali* (Trabajo de pregrado). Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia.

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid España: Mc Graw Hill/Interamericana de España S.A.

Sandoval Casilimas, C. A. (1996) *Investigación cualitativa*. ICFES. Recuperado el 10 de octubre de 2016, en: <https://scholar.google.com/scholar?hl=es&q=Casilimas+investigaci%C3%B3n+cualitativa&btnG=&lr=>.

Secretaría de Educación Distrital Bogotá (SED). Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones (S.F.). *Educación Incluyente*. Versión electrónica. Recuperado el 22 de

septiembre de 2016, en:

<http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Educacion%20Incluyente.pdf>.

Suárez Basto, O.L., (2008) La Mediación Positiva Del Conflicto En El Aula, Marco Para Una Pedagogía De La Convivencia. *Diversitas. Perspectivas En Psicología volumen (4)*, pp. 187-189. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/diver/v4n1/v4n1a16.pdf>.

UNESCO (1990) *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Versión electrónica. Recuperada el 22 de septiembre de 2016, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>.

UNESCO. Jomtien 1990/ Dakar 2000. Consultada el 30 de septiembre de 2016, en <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/cronologia/jomtjen-dakar>.

UNESCO (1994) *Declaración mundial sobre educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Recuperado 15 de septiembre de 2016, en: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.

Uranga Arakistain, M (1997) Experiencias de mediación escolar en Gernika. *Aula de innovación educativa*. 65. 117 – 124. Recuperado el 13 de octubre de 2016, en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=167733>.