

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES
E.A.P. EDUCACION PRIMARIA**



**TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA
EN AULAS INCLUSIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE - 2015**

**INFORME DE TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE**

TESISTAS:

- Bach. RUIZ LAZARO GRISSEL NOHELÍ
- Bach. VERA CASIQUE MELANY FIORELLA

ASESORA:

- Mg. JULISSA DE LA CRUZ MUÑOZ

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2018

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

El informe de tesis **“TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015”**, ha contado con el asesoramiento de la Mg. Julissa Olinda De La Cruz Muñoz, quien dejó constancia de su aprobación.

Mg. Julissa De La Cruz Muñoz

HOJA DE CONSTANCIA DEL JURADO

El informe de tesis **“TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015”**, tiene la aprobación del jurado evaluador quienes suscriben en señal conformidad.

Dr. Miriam Vilma Vallejo Martinez
Presidente Jurado Evaluador

Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera
Integrante

Mg. Julissa De La Cruz Muñoz
Integrante

DEDICATORIA

A Dios mi creador que con su infinita bondad y *amor* me permitió llegar hasta este momento tan anhelado en mi vida. Por los triunfos y los momentos difíciles, porque gracias a ellos he logrado formarme como persona capaz

A mi madre Miriam, por desempeñar el papel de padre y madre con nosotras sus hijas con el fin de sacarnos adelante. Por darme vida, educación y el apoyo necesario para lograr mis objetivos.

A mi Abuela lidia, por ser mi segunda madre y apoyo incondicional desde mi niñez.

A mi esposo, por su compañía, apoyo y orientación durante toda esta etapa de preparación y formación de mi carrera.

Grissel

DEDICATORIA

A Dios, por darme la vida, por guiarme por el buen camino y darme la fuerza necesaria para seguir adelante, enseñándome a enfrentar las adversidades sin perder nunca la dignidad, ni desfallecer en el intento.

A mis padres José y Mirian, por su apoyo incondicional, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años y por los grandes consejos de alientos que me brindaban día a día para hacer de mí una mejor persona.

A mi abuelita Carmen, por ser como mi segunda madre, por tus grandes abrazos llenos de amor que me motivaban a salir adelante; y a mi hermana Marissa por llenar de alegría y felicidad todos los días de mi vida.

Melany

AGRADECIMIENTO

A Dios por habernos acompañado y guiado a lo largo de nuestra carrera, por ser nuestra fortaleza en los momentos de debilidad y brindarnos una vida llena de aprendizajes, experiencias y sobre todo felicidad.

A nuestros padres Mirian, Victor y Mirian, José; por los valores que nos han inculcado y habernos dado la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de nuestra vida. Sobre todo por hacer de nosotras un excelente ejemplo de vida a seguir.

A nuestra asesora Mg. Julissa De La Cruz, por el apoyo constante durante la elaboración y culminación de nuestra Tesis.

A todos nuestros docentes quienes nos formaron moral y humanamente durante nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado Evaluador, de conformidad con los lineamientos establecidos en los reglamentos de grados y títulos, de la Universidad Nacional del Santa, dejamos vuestra disposición la revisión y evaluación del presente informe de tesis titulado

“TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN NIÑOS Y NIÑAS DEL CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2016”, realizado para obtener el título de licenciado en Educación Primaria y dificultades del aprendizaje.

El documento consta de 5 capítulos, el capítulo I aborda el problema de investigación, el capítulo II trata sobre el marco teórico, el capítulo III refiere el marco metodológico, el capítulo IV trata sobre los resultados, finalizando con las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

RESUMEN

La presente investigación titulada “Talleres vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”, Chimbote – 2016” surgió de una problemática objetiva que permitió plantear el problema de esta manera ¿en qué medida la aplicación de talleres vivenciales mejora la convivencia en aulas inclusivas en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”, Chimbote 2016?

El objetivo seguido en esta investigación fue: Determinar la eficacia de los talleres vivenciales mejora la convivencia en aulas inclusivas en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N°89009 “8 de Octubre”, Chimbote – 2016, para la cual se planteó la siguiente hipótesis general: si aplicamos talleres vivenciales entonces mejora la convivencia en aulas inclusivas en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”, Chimbote 2016. Se contó con una población de 25 estudiantes entre niños y niñas de cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”.

El diseño de investigación que se utilizó fue cuasi experimental, por lo que al manejar dos grupos de control y otro de experimental, se les aplicó un cuestionario antes y después de medir en qué nivel de convivencia presentaban, por lo que podemos afirmar que nuestra investigación pudo mejorar la convivencia en el aula inclusiva, y en esto se demuestra en los resultados obtenidos.

Se ha concluido que la Aplicación de talleres vivenciales mejora significativamente el nivel de convivencia en los niños y en aulas inclusivas en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”.

ABSTRACT

The present research entitled "Experiential workshops to improve coexistence in inclusive classrooms in boys and girls of the fourth grade of primary education of educational institution No. 89009" October 8, "Chimbote - 2016" arose from an objective problem that allowed raising the problem in this way, to what extent does the application of experiential workshops improve the coexistence in inclusive classrooms in boys and girls of the fourth grade of primary education of the educational institution N ° 89009 "8 de October", Chimbote 2016?

The objective followed in this investigation was: To determine the effectiveness of the experiential workshops, improving the coexistence in inclusive classrooms in boys and girls of the fourth grade of primary education of the educational institution N ° 89009 "8 de October", Chimbote - 2016, for the which was the following general hypothesis: if we apply experiential workshops then it improves the coexistence in inclusive classrooms in boys and girls of the fourth grade of primary education of the educational institution N ° 89009 "8 de October", Chimbote 2016. It had a population of 25 students among boys and girls of fourth grade of primary education of the educational institution N ° 89009 "8 de October".

The research design that was used was quasi-experimental, so when managing two control and experimental groups, a questionnaire was applied before and after measuring the level of coexistence they presented, so we can affirm that our research could improve coexistence in the inclusive classroom, and this is demonstrated in the results obtained.

It has been concluded that the application of experiential workshops significantly improves the level of coexistence in children and in inclusive classrooms in boys and girls of the fourth grade of primary education of the educational institution No. 89009 "8 de October".

ÍNDICE

N°

- PORTADA	
- HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR	I
- HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR	II
- DEDICATORIA	III
- AGRADECIMIENTO	V
- PRESENTACIÓN	VI
- RESUMEN	VII
- ABSTRACT	VIII
INDICE	IX

CAPITULO I INTRODUCCION

A. PROBLEMA

1. Planteamiento del problema.....	1
2. Enunciado del problema.....	4
3. Justificación.	4
4. Antecedentes.....	5

B. OBJETIVOS

1. Objetivo general.....	7
2. Objetivo específico.....	7

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

A) CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS

1. Convivencia	
1.1, Definición.....	8
1.2. Convivencia escolar centrada en las relaciones interpersonales.....	10
1.3. ¿Cómo se aprende la convivencia?	
1.4. Clima en las aulas.....	10
1.5. Los alumnos/as comparten sentimientos, actitudes y valores.....	14
2. Aulas inclusivas	
2.1. El aula.....	16
2.2. Educación inclusiva.....	17
2.3. Principios de la educación inclusiva.....	21
2.4. Características de las aulas inclusivas.....	24
3. Convivencia en aulas inclusiva	
3.1. Aspectos importantes.....	29
3.2. Modalidades de aulas de convivencia.....	32

B) TALLERES VIVENCIALES

1. Talleres educativos.....	32
1.1. Características de un taller educativo.....	35
1.2. Tipos.....	37
1.3. Posibilidades de un taller.....	38
1.4. Estructura básica de un taller.....	39
1.5. Aspectos por considerar en la implementación del Taller en un Centro Educativo.....	36
1.6. La modalidad del aula taller.....	40
1.7. Fundamentos Metodológicos del Taller.....	39

2. Vivencias	
2.1. Definiciones.....	43
3. Talleres Vivenciales.....	45
3.1 Estructura de un Taller vivencial según Jhon Dewey	47

CAPITULO III

MATERIAL Y MÉTODOS

A. METODO DE INVESTIGACIÓN.....	49
B. TIPO DE INVESTIGACION.....	50
C. DISEÑO.....	50
D. HIPÓTESIS.....	51
E. VARIABLES.....	51
F. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	57
G. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	57
H. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS.....	58

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A) RESULTADOS	60
B) DISCUSIÓN.....	77

CONSLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A) CONSLUSIONES.....	83
B) RECOMENDACIONES.....	85

- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANEXOS

. Pre y post test

. Matriz del instrumento

. Propuesta

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

A. PROBLEMA

1. Planteamiento del problema

En el contexto de la educación inclusiva, el aula se concibe como un espacio cultural y público que debe reflejar la cultura, valores y finalidades de la escuela, y donde el profesorado se entrelaza con el alumnado en un conjunto de interacciones que les permite construir el conocimiento de manera compartida, formando una comunidad de convivencia y aprendizaje. Y esto sólo será posible si todo el alumnado tiene la oportunidad de intercambiar sus experiencias (diálogo), de intercambiar puntos de vista diferentes, realizando tareas de manera cooperativa y solidaria donde se establecen normas de convivencia democrática y, previamente, tiene que haberse producido una situación de interés y significación para hacer aquello que desean hacer (motivación intrínseca). (López, 2004).

En este sentido, es el docente quien planifica la clase como una unidad, donde todo el alumnado sabe que puede haber algún compañero o compañera con dificultades para el aprendizaje, pero que si le ayuda, va a superarlas. Por tanto, toda el aula se convierte en una unidad de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organiza ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa. A raíz de esto, es como puede visualizarse que un aula inclusiva establece la buena convivencia escolar.

En nuestra actualidad esta perspectiva se toma en cuenta como una barrera que impide el buen desarrollo de la educación inclusiva. Tal como afirma Ainscow (2004), el concepto de “barreras” hace referencia a cómo, por ejemplo, la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas. Es decir, los docentes no utilizan estrategia y/o actividades que tengan como objetivo la interacción y el desarrollo de habilidades sociales que permita mejorar la convivencia, sobre todo en las aulas inclusivas.

Si bien es cierto uno de los problemas principales que se acontecen en determinados países de América Latina es la discriminación que se da entre estudiantes por causas de nivel económico, raza, género o discapacidad, principalmente en las Escuelas Básicas Regulares de Educación Primaria. A estas prácticas subyacen conductas, creencias y actitudes de todos los actores involucrados, sean estas de afecto, valoración, satisfacción, amistad, colaboración o tolerancia, como asimismo de discriminación, exclusión o intolerancia. Tales son los casos de países como Chile que según (Oliveros y otros, 2008) ya se presentaba un porcentaje de 13,5% de discriminación o rechazo entre estudiantes. Así también en Argentina se obtiene resultados que muestran un 8% de estudiantes que han sido víctimas de violencia social (exclusión) por alguna de la causas anteriormente mencionadas.

Frente a esta problemática nuestro país no se escapa de esta realidad, según el enfoque inclusivo de la defensoría del pueblo N° 155 una de las obligaciones de esta gestión educativa es proteger a los estudiantes con

discapacidad frente a actos de discriminación o violencia. No obstante estas acciones, en la supervisión realizada se han identificado 42 casos de maltrato o discriminación contra estudiantes con discapacidad, en 22 Instituciones Educativas; tal es el caso del expediente N° 018221 -2011 / DP-Lima, en la que un estudiante con síndrome de Down incluido a un aula inclusiva, no cuenta con una atención adecuada por parte de los docentes del aula, lo cual genera un atraso en su aprendizaje. Así mismo refiere que en repetidas oportunidades, se le ha excluido de las actividades organizadas por la Institución; incluso su carpeta personal estaba apartada del resto de sus compañeros. Frente a esta problemática se requiere de capacitación a los docentes que ejercen labores a las aulas inclusivas; no solo a nivel pedagógico, sino a un nivel en que el docente tome actitudes de iniciativa de cambio.

Como señalan Gregory y Chapman (2002), la planificación educativa en las aulas debe realizarse desde la diferenciación. Hay que crear entornos ricos, que proporcionen oportunidades a todos para aprender, adecuando las situaciones de aprendizaje a las diferentes necesidades y capacidades de los estudiantes. Para ello, es imprescindible organizar el salón de clase atendiendo a las características de los estudiantes, los principios pedagógicos que guían la intervención desde un planteamiento inclusivo, la creación de un clima de aula adecuado, la utilización de diferentes agrupamientos y planificando desde la diferenciación.

Es así que en las aulas inclusivas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 89009 "8 de Octubre", existe un escaso clima de convivencia positiva entre estos estudiantes, así como la presencia de discriminación y la poca empatía entre integrantes de grupos. Es así que en una de las aulas del cuarto grado se observó la lentitud de un estudiante al escribir el dictado realizado por la docente, como consecuencia de ello los estudiantes mostraban actitudes desfavorables hacia el estudiante; puesto que la docente esperaba que terminara de escribir para seguir con dicho dictado, ya que era un niño fronterizo; según su historial. Este caso hace referencia a que solo un pequeño porcentaje de estudiantes comparten actividades con los demás niños incluidos, sin embargo aún está presente el

rechazo en la mayoría de estos. Cabe mencionar también que la docente opta en ocasiones por separar a estos niños incluidos de los demás, para así evitar discusiones y peleas entre ellos.

2. Enunciado del problema

¿En qué medida la aplicación de los talleres vivenciales mejoran la convivencia en aulas inclusivas en niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”, Chimbote – 2016”?

3. Justificación

Nuestro proyecto surge ante la necesidad de generar un clima adecuado en aulas inclusivas, puesto que cada año se incorpora un alto porcentaje de niños con problemáticas diversas, que afectan tanto a su comportamiento como a su nivel de conocimientos. Incorporados estos niños, se sumergen en un ambiente probablemente poco acogedor por las diferencias de habilidades y discapacidades que son notadas por los demás niños. Frente a ello se torna un ambiente de discriminación y poca afectividad por su grupo de trabajo. Una educación inclusiva es aquella que integra a todos los niños a convivir en un solo espacio, en un ambiente de tolerancia, respeto por las diferencias.

Es por ello que se busca investigar el desarrollo de la convivencia en las aulas donde se ha incluido niños con aprendizajes especiales, motivo por el cual al observar estos ambientes nos dimos cuenta de la realidad a la que eran sometidos estos niños; pasando como inadvertidos y conviviendo en un clima desfavorable para su socialización. Estos son motivos para poder planificar estrategias que conlleven a la mejora de una convivencia en aulas inclusivas; siendo el maestro el mediador de crear ciudadanos con bases morales y valores como el respeto, la solidaridad, el diálogo y el afecto.

Desde esta perspectiva y conscientes de esta realidad tomamos en cuenta, interactuar con los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la institución educativa N° 89009 “8 de Octubre”, Chimbote – 2016”,

elaborando talleres vivenciales con la posibilidad de establecer el diálogo, la confraternidad, el afecto entre estudiantes y una plena integración de todos los alumnos en cuanto a su desarrollo personal y social, cognitivo y mejora de la convivencia, en particular de aquellos que, por sus circunstancias específicas: ser alumnos con necesidades educativas especiales, ser alumnos con necesidades de compensación educativa, pertenecer a minorías étnicas, ser inmigrantes y/o pertenecer a familias social y económicamente desfavorecidas, manifiesten comportamientos y actitudes marginales que influyan en su rendimiento escolar y en su inserción normal en el grupo, es el objetivo fundamental del proyecto.

El programa Talleres Vivenciales se convertirá en un instrumento importante para aquellos que quieran hacer uso de estas estrategias, así también con su aplicación enriquecerá las prácticas educativas favoreciendo el clima en las aulas y la relación entre estudiantes, haciendo prevalecer el compañerismo, la aceptación y la convivencia, dejando de lado todo acto y pensamiento discriminatorio.

4. Antecedentes

MENACHO Y SUSY, 2012 en su trabajo de investigación “Aplicación de talleres tutoriales para mejorar la convivencia en el aula en los niños y niñas del sexto grado de educación primaria de la Intuición Educativa N° 89011 Elías Aguirre romero del Distrito de Chimbote, con un diseño de investigación cuasi experimental, con una población muestral conformada por 60 estudiantes de las aulas del 6° grado de Educación Primaria de las secciones A, B, C donde la muestra estuvo conformada por 34 distribuidos en dos grupos: grupo experimental 6° “A” y el grupo control 6° “B”, siendo seleccionada de tipo probabilístico. Arribaron las siguientes conclusiones.

El promedio para el grupo control 58, 24 y para el grupo experimental 85,00 notándose una diferencia de 28,10 puntos.

En la aplicación del pre test os estudiantes presentaron un nivel de convivencia marcadas dentro de un nivel regular, lo que se evidencia la

existencia de un modelo disciplinar tradicional para trabajar en el área de tutoría. El 100% del grupo control (56.7) y el 100% del grupo experimental (56.9) es decir se encontraron en un mismo nivel de convivencia.

La aplicación de los talleres permitió obtener buenos resultados en el nivel de convivencia. El 100% de estudiantes que trabajó con los talleres tutoriales se encontró en un nivel de convivencia buena.

MARTINEZ Y MONCADA, 2012 en su trabajo de investigación “Relación entre los niveles de agresividad y la convivencia en el aula en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I. E. T. N° 88013 “Eleazar Guzman Barrón”, Chimbote, con un diseño de investigación correlacional, con una población conformada por 104 estudiantes de las aulas A, B, C, D, E, donde la muestra estuvo conformada por 104 estudiantes, arribaron a las siguientes conclusiones.

No existe una correlación, ya que al contrastar los resultados obtenidos con el cálculo de la Chi cuadrado, los datos arrojados fueron contradictorios, de tal manera que en la columna de probabilidades acumuladas con un 0,05%; según los grados de libertad de 4, la resultante muestra el valor de 9,49 %, los cual se interpreta que no existe una relación estadística significativa.

Considerando los antecedentes preliminares podemos determinar que la presencia de los estudiantes incluidos en las escuelas básicas regulares no perjudica en el ambiente académico del aula, puesto que es el docente el mediador quien toma acciones favorables para mejorar la relación entre los estudiantes. Cabe mencionar que desarrollar una metodología estable en el aula, implica que el docente tenga el conocimiento necesario acerca de educación inclusiva; tal es el caso en el que existen porcentajes que manifiestan el buen trabajo en aulas inclusivas mediante modelos educativos, así como también docente que desconocen de la terminología.

B. OBJETIVOS

1. Objetivo general

Demostrar que los Talleres vivenciales mejoran la convivencia en aulas inclusivas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote - 2015

2. Objetivo específico

- Identificar el nivel de convivencia en aulas inclusivas en la dimensión clima del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015.
- Identificar el nivel de convivencia con la dimensión clima en las aulas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Identificar el nivel de convivencia en la dimensión de relaciones interpersonales del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Identificar el nivel de convivencia en la dimensión aceptación del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Aplicar talleres vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Determinar la eficacia de los Talleres vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote - 2015

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

A. Convivencia en aulas inclusiva

1. Convivencia

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2011), nos menciona que convivir es vivir juntos, cohabitar, vivir en compañía de otro u otros.

La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (con-vivir) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias, los puntos de vista de otro y otros. MINEDUC; 2010.

Así mismo Jarres nos menciona que convivir significa vivir unos con otros basados en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado. (2006. Pp. 17)

Para Aldana (2006) Se refiere a la práctica de relaciones entre personas y entre éstas y su entorno, basada en las actitudes y los valores pacíficos (respeto pleno, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad y otros rasgos). (Pp. 29)

Así mismo desde su punto de vista (Ortega y Rivera, 2004) mencionan que: “La convivencia implica un orden moral que está implícito, o debería estarlo, en todos los acontecimientos normativos y convencionales de la vida escolar. Pero más allá de lo normativo y pedagógico, la convivencia, desde el punto de vista psicológico, implica la formación para comprender el punto de vista del otro.

Frente a esta premisa, la convivencia es un hecho propiamente humano. Con-vivir implica “vivir con”. En una sociedad que realza el valor del individualismo, nos olvidamos que somos seres biopsico-sociales, es decir seres que sólo pueden vivir en relación (Martíñá, 2006).

Por lo tanto Convivir es eso, vivir con los otros, en un aprendizaje que cada persona adquiere en el transcurso de su vida en la exige aceptación de la diversidad y la utilización de la comunicación, desde el respeto y el reconocimiento de la dignidad, para construir un tejido social. La convivencia es uno de los factores centrales, no sólo para el bienestar y la felicidad del ser humano, sino para el equilibrio que nos permite vivir en armonía. Vivir con las demás personas no es tarea fácil, implica relacionarse con seres que piensan y sienten distinto entre sí.

Bajo este enfoque general de convivencia, la escuela se convierte en uno de los escenarios privilegiados para dichos aprendizajes en

tanto su función de transmisión de conocimientos toma como soporte los vínculos establecidos, relaciones interpersonales que detentan una intencionalidad educativa y que en sí misma definen (implícita o explícitamente) un modo propio de convivencia.

1.1 Convivencia escolar

La escuela es el primer espacio público al que los niños acceden, donde tendrán la oportunidad, si es que el medio es propicio para ello, de aprender las habilidades de convivencia.

Por convivencia escolar, el Ministerio de Educación entiende: “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción” (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2005).

Desde estas perspectivas, la convivencia en la escuela, puede ser un modelo positivo o negativo para el aprendizaje de la convivencia, la formación ciudadana y el ejercicio de valores como el respeto, la no discriminación y la democracia.

1.2 Centradas en las relaciones interpersonales

Para Aldana (2006) la convivencia es la antítesis de la violencia, si la consideramos como la práctica de las relaciones entre personas y éstas en su entorno, basadas en las actitudes y los valores pacíficos (respeto, participación, práctica de los derechos humanos, democracia, dignidad y otros rangos)

Así mismo Canales. Nos menciona que las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de las personas. A través de ellas, el individuo obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato, lo que favorece su adaptación e integración al mismo.(Pp.1)

13. ¿Cómo se aprende la convivencia?

Según sostiene Lanni (2003), para aprender a convivir en el interior y exterior del aula, se deben cumplir determinados procesos, que por ser constitutivos de toda convivencia democrática, su ausencia dificulta y obstruye su construcción.

Así mismo Paz (2004), describe pasos de cómo se aprende a convivir: Aprender a no agredir al congénere es la base de todo modelo de convivencia social en el aula, ya que el hombre en si es una de las pocas especies que ataca y destruye a sus congéneres. Por eso el ser humano debe aprender y debe ser enseñado a no agredir ni psicológica, ni verbal, ni físicamente a los otros miembros de su especie. La agresividad es natural en la especie animal, sin embargo el hombre puede y debe a prender a convertir a la fuerza de la agresividad en una fuerza para el amor y no para la agresividad.

Aprender a vivir juntos es aprender a vivir con los demás miembros de un grupo y demanda una serie de compromisos. La escuela es uno de los pilares de los valores de la democracia desde las más temprana edad enseña a las personas a respetarse y convivir, siendo este el acuerdo de los gobiernos, así se comprometieron a la UNESCO (1953 y 2008).

Aprender a comunicarse viene siendo la base de la autoafirmación personal y grupal, siendo así que cuando uno se comunica, espera siempre que el otro lo reconozca, y cuando el otro se comunica espera igualmente ser reconocido. Ese reconcomiendo es la autoafirmación y la forma de interrelacionarse con sus pares es

la mejor manera de hacer amigos, siendo el medio básico de la autoafirmación, el dialogo.

La convivencia social requiere aprender a dialogar, porque es a través del dialogo donde aprendemos a expresarnos, a comprendernos, a aclararnos, a coincidir, a discrepar y a comprometernos, así pues permitimos que todas las personas o grupos puedan expresar sus mensajes en igualdad de condiciones, creando mejores ambientes para la convivencia, en un entorno empático. Es así que “la sociedad que aprende a dialogar aprende a convivir”

De la misma manera es aprender a interactuar, siendo esta una de las bases de los modelos de relación social. Ya que todos somos extraños hasta que aprendemos a interactuar, este aprendizaje supone aprendizajes como:

- Aprender a acercarse al otro, siguiendo las reglas de saludo y cortesía.
- Aprender a comunicarse con los otros, reconociendo los sentimientos y los mensajes de los otros, logrando que reconozcan los míos.
- Aprender a estar con los otros, aceptando que ellos están conmigo en el mundo, buscando y deseando ser felices, aprendiendo también a ponerse de acuerdo y a disentir sin romper la convivencia.
- Aprender a convivir socialmente, es ante todo, aprender a estar en el mundo, cuidando del lugar donde estamos todos.
- Es posible si aceptamos que somos parte de la naturaleza y universo. La convivencia social implica también aprender que para nosotros no es posible sobrevivir si el planeta muere.

Para el concejo educativo de Castilla y León (2001), la mejor forma para atender a la diversidad de las personas y situaciones en

riesgo es el de procura un buen clima de convivencia, supone tener en cuenta el estilo personal y el de aprendizaje y de relación de todos los estudiante, así como las condiciones en la que se desenvuelve fuera del aula, en donde se debe de mantener en equilibrio, los principios que rigen el sistema educativa, entre el aspecto filosófico y la práctica.

1.4 Clima en las aulas

El clima de aula es uno de los factores más importantes a tener en cuenta en los últimos años por parte de los docentes. Por lo tanto es necesario comenzar a preocuparse por la adecuada convivencia, íntimamente ligada al clima.

Según Sánchez (2009), el clima supone una interacción socio-afectiva producida durante la intervención del aula, y engloba varios elementos los cuales interaccionan entre sí. Una defunción completa que abarca todos los factores que afectan al clima de aula, es la que ha hecho Martínez (1996, p. 118):

*“Definimos pues el clima atmósfera o ambiente de aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus **características físicas**, los procesos de **relación socio afectiva** e **instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor**, el **tipo de trabajo instructivo** y la reglas, y **normas** que lo regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, **la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo**”.*

Según Martínez (1996), debido a que el clima es un fenómeno no observable directamente, ha de ser analizado a través de unas variables que funciones como indicadores. Se configura de manera progresiva, siendo por lo tanto una caracterice diferencial de cada aula. Los aspectos físicos del aula influyen en la configuración de clima, pero

han de tenerse también en cuenta los agentes educativos, principalmente el profesor que es líder formal del grupo, y por tanto gestor de los aspectos más relevantes que influyen. Además se debe tener en cuenta la experiencia que tiene los alumnos sobre el clima, ya que más importante es la percepción que la defunción entre sí.

Finalmente Martínez (1996) concluye que los resultados educativos son influenciados por el clima de aula, por lo que es importante conocerlo para conseguir mejorarlo.

Otros autores, como Marchena (2005, p. 198) se centran más en los factores sociales e inclusivos a la hora de definir el clima:

“es una construcción originada por las relaciones sociales que entablan los protagonistas de una clase así como por la forma de pensar de cada uno de ellos, por sus valores, esto es, por la cultura existente en el aula”.

Vaello (2011) también da mucha importancia a la educación socioemocional para conseguir un buen clima de aula, aunque no solo se centra en las relaciones sociales, sino también en la metodología y gestión del aula por parte del docente.

Por lo tanto se puede concluir que el clima del aula se crea a partir de varios factores, principalmente las relaciones sociales alumno- alumno y alumno-profesor, siendo este último el encargado de gestionarlo mediante las normas y metodología adecuada a cada momento. Además forman parte del clima las características físicas y ambientales del aula, las cuales favorecen dichas gestión.

Finalmente se ha de tener en cuenta que el aula forma parte de la estructura del entorno, por lo que para conseguir un buen clima en el aula se debe tener respaldo institucional, recogido en el plan de convivencia del Centro. Así se tomaran decisiones arropadas por el plan y por una intencionalidad global de todo el centro, y en definitiva se permitirá el desarrollo de competencias básicas.

1.5 Los alumnos/as comparten sentimientos, actitudes y valores

La vida de relación de los estudiantes en el centro educativo es compleja, como la de todo grupo que se percibe con el mismo estatus social e intereses semejantes y, sobre todo, que es tratado como homogéneo; y está atravesada por los sentimientos, emociones, actitudes y valores que los seres humanos despliegan entre sí cuando conviven de forma estable y prolongada. Los acontecimientos y sucesos a los que están expuestos y en los que participan son comunes, y esto hace nacer en ellos la y reglas no escritas. Con frecuencia, son normas y convenciones que se corresponden con actitudes positivas de los unos hacia los otros, hacia los adultos o la sociedad en general. Pero no siempre los acontecimientos que tienen lugar dentro del grupo de iguales proporcionan los modelos de comportamiento social adecuado y las creencias en normas y reglas idóneas. A veces, la micro cultura de los iguales incluye claves de dominio y sumisión interpersonal que van más allá de lo moralmente tolerable, y entonces el grupo puede convertirse en un modelo de referencia negativo para el desarrollo social. Aparece un fenómeno de prepotencia, o desequilibrio en el estatus social que un chico/a establece con otro o que un grupo de ellos establece con un estudiante en particular: son esquemas de malas relaciones que pueden adquirir diferentes grados de peligrosidad para el desarrollo social y la convivencia en el centro educativo. Los relatos históricos y la memoria adulta suelen recordarnos la existencia de convenciones y formas de trato abusivo entre los chicos/as en todos los tiempos; en la experiencia personal de muchos de nosotros están aquellos sucesos en los que un compañero/a abusaba impunemente, mediante burlas, palabrotas, ridiculizaciones o rumores, de otro chico/a, que, por distintas razones, padecía estos abusos sin saber cómo salir de la situación. El problema del maltrato entre compañeros/as en las instituciones educativas ha existido siempre, lo que no es excusa para no abordarlo en la actualidad. La autopercepción de que van en el mismo barco, que se dirige a puertos cercanos. En el contexto de los iguales, acontecen sucesos y se despliegan actitudes que van incidiendo, en el marco del contacto obligatorio

del aula, en la personalidad de los estudiantes en todos los aspectos, pero especialmente en el que se refiere a su desarrollo social y moral. Muchas de las experiencias en las que participan los alumnos/as tienden a sacralizar normas de convivencia, costumbres.

2. Aulas inclusivas

2.1. El aula

De acuerdo a los que no dice Lanni (2003), es:

- El primer espacio de vida pública de los niños y niñas, es el lugar donde transcurren la mayor parte del tiempo entre escolares, que son compañeros de clase, es el espacio de la escuela que se desarrollan las actividades fundamentales, constituye la unidad de pertenencia y referencia de los estudiantes (donde conviven en sus experiencias, emociones, virtudes, contra virtudes, competencias y diarias ocurrencias).
- Es el espacio para construir las relaciones sociales, que perduraran a los largo de toda su vida. En este lugar se habla, se comparten experiencias, se escucha, se dialoga, se discute, se reflexiona, se enseña, se aprende, se juega, se permanece en silencio, se participa, se está aburrido, se razona,. Se memoriza, se repite. En el aula se vive la realidad de la escuela y la construcción de conocimiento.
- Es el lugar en que el niño o niña desde que hace su ingreso aprende gestos y rituales. Desde el inicio de su escolaridad, el niño aprende distintas actividades que se realizan cotidianamente y regulan las interrelaciones con sus pares y adultos; algunas son espontaneas o están permitidas, otras deben ser autorizadas, en tanto otras, están prohibidas. Esto se manifiesta en las distintas facetas y formas de comunicación, como los saludos, los silencios, los permisos para desplazarse en el aula o por la escuela, las

autorizaciones para el uso de objetos comunes, entre otros. Estas acciones “pautadas” regulan la interrelación cotidiana, son elementos constitutivos de la convivencia. Es fundamental que los niños y niñas conozcan la razón de ser de estos actos, que comprendan sus sentido significativo, considerando lo que se hace (acciones) prevalece solo lo que se dice (palabras).

- El ámbito en el que se convive, se habla y se aprende sobre convivencia. La convivencia se va construyendo día a día. podremos decir que la convivencia es más o menos armónica, más o menos placentera, con todo eso más y /o menos, los actores institucionales siempre están en una relación unos con otros: con pares y con no- pares.

La función socializadora se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso. Solo de esta manera se aprende a convivir mejor.

2.2. Educación inclusiva

Es el concepto por el cual se reconoce el derecho que tenemos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, que considere y respete nuestras diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc.

La educación inclusiva se considera un horizonte de posibilidades para el alumnado con necesidades educativas especiales o, de modo más genérico, para cualquier alumno que precise de apoyo educativo específico

por causas que le diferencien significativamente de la mayoría de la sociedad de un país.

Esta a su vez constituye un perfecto modelo de educación para el resto de los alumnos y alumnas, con una sociedad democrática que, al menos teóricamente, valora y defiende las diferencias a la par que se enriquece con ellas.

En esta sociedad convivimos todos y por lo tanto e la escuela deben educarse todos, deben conocerse, respetarse, apreciarse..., de manera que el futuro inmediato sean capaces de construir una sociedad justa y en la que la población (sean cuales fueren sus características) puedan vivir con dignidad. (pág. 11)

Reconoce que niños, niñas y adolescentes, al igual que todas las personas, tenemos los mismo derechos, sin discriminación alguna, a su vez permite que todos los alumnos puedan beneficiarnos de una enseñanza adaptada a nuestras necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

Este a su vez reconoce que podemos aprender y hacer, con el apoyo y adaptaciones que pudieran necesitarse pretendiendo eliminar las barreras que limitan el aprendizaje o la participación de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo, sean arquitectónicas, sociales o culturales y de esta forma generar igualdad de oportunidades para todos.

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone mecanismo de selección o discriminación de ningún tipo, para ser realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza

adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales.

Se trata de una escuela que no pone mecanismo de selección o discriminación de ningún tipo, para ser realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales. Así mismo, se buscan generar un clima de bienestar entre estudiantes.

Por tal razón la educación inclusiva es un sistema único en el que todo niño y niña reciba una educación acorde con sus necesidades educativas, la cual, en algunos casos, pueden ser diferentes. Así mismo, introducir en ello una estructura de aprendizaje cooperativo, desarrollando actitudes de solidaridad y respeto entre estudiantes con el objetivo principal de fomentar un clima favorable en el que todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta le máximo de sus posibilidades.

En este sentido, una escuela inclusiva como principio de un aula humanizada, un rostro educativo de bienestar para la colectividad, vea a todos los estudiantes como capaces de aprender, animando y buscando honrar todos los tipos de diversidad, como una oportunidad para aprender sobre los que nos hace humanos incluyendo, la diferencias, inteligencias múltiples y un aprendizaje para la vida. La inclusión se centra, pues, en como apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito.

Según Ainscow (2004, p. 203), los autores dicen que los indicadores de calidad se basan en ciertos principios básicos que deben guiar los desarrollos. Estos principios son:

- a) La inclusión es un valor básico que se extiende a todos los niños: a todos corresponde y todos son bienvenidos.

- b) La inclusión no es condicional, los programas deben adaptarse al niño y no los niños al programa.
- c) La educación especial debe de convertirse en un elemento de la educación general, unificándose los dos sistemas en sus esfuerzos para satisfacer las necesidades de los niños.
- d) Los niños con discapacidades deben ser participantes plenos y activos en la escuela y en la comunidad, desempeñando funciones socialmente valoradas.

Entonces la educación inclusiva se define como:

Primero, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adaptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, el antónimo de incluir, significa mantener fuera, apartar, expulsar.

La educación inclusiva se trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a ser cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar cada estudiante de la comunidad y cada cuidado de una democracia, el derecho inalienable de pertenencia a un grupo, a no ser excluido. La inclusión asume que la convivencia y el aprendizaje en un grupo es la mejor forma de beneficiar a todos, no solo a los niños etiquetados como diferentes.

La inclusión se centra, pues, en como apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito. Otra asunción que subyace en las escuelas inclusivas es que la buena enseñanza es la buena enseñanza, que cada niño pueda aprender si se le ofrece el entorno adecuado, se le anima y se le proporciona unas actividades significativas.

Uno de los rasgos esenciales de una escuela inclusiva es el sentido cohesivo de comunidad, la aceptación de las diferencias y la respuesta a las necesidades individuales. Bajo esta perspectiva de trabajo, los apoyos se

organizan y son recibidos dentro del aula, por las consecuencias negativas que se ha comprobado que ocasionan. Entre ellas, podemos destacar según Sapon-Shevin (1994):

- El mensaje "si eres distinto debes marcharte", puede hacer que el sentimiento de seguridad en el aula que tiene el niño se tambalee.
- Sacar a niños que son identificados públicamente como diferentes hace más difícil promover la educación multicultural y una respuesta positiva ante las diferencias.
- Las comunidades cohesivas requieren una comunicación abierta sobre las diferencias. Si las diferencias no se discuten abiertamente, se puede crear un clima de desconfianza y de alienación.
- El ir y venir de los niños puede interrumpir el discurrir de la clase y dificultar la tarea de los profesores para establecer un grupo cohesivo.
- Sacar a los niños del aula normal para que puedan satisfacer sus necesidades especiales pone en entredicho el sentimiento de los profesores de verse a sí mismos como responsables o capaces de enseñar a un grupo diverso.

Es importante enfatizar que movernos hacia la inclusión y aceptarla supone un proceso, que implica cambios en la filosofía, el curriculum, la estrategia de enseñanza y la organización estructural. Tales cambios no sólo afectan a los niños clasificados como "discapacitados", sino que van más allá del alcance de lo que tradicionalmente ha sido considerado como educación especial.

2.3 Principios de la educación inclusiva

Lo fundamental del proceso de inclusión y la serie de principios que formula y los valores que defiende, con la finalidad de asegurar que el alumno con deficiencia sea visto como un miembro valorado y necesitado en la comunidad escolar en todos los aspectos.

En opinión de Udavari- Solner y thousand (1995); Uditsky (1993) y Arnaiz (1997a) cabe establecer una serie de principios que caracterizan el planteamiento inclusivo. La asunción de los mismos tiene el potencial a desarrollar una filosofía unificada y unos estándares revolucionarios de la práctica educativa. Comentaremos cada uno de ellos, con la finalidad de resaltar sus valores básicos.

Aceptación de la comunidad

Una primera característica de la idea de la comunidad en las escuelas inclusivas viene definida por la consideración que realiza respecto de los alumnos con significantes discapacidades. Estos a pesar del grado o de la naturaleza de esa discapacidad, son miembros bienvenidos y valorados por la comunidad escolar el alumnado con alguna dificultad o perteneciente a grupos étnicos minoritarios es incorporado en el curso adecuado para su educación como cualquier otro alumno y los padres son consultados sobre el apoyo que consideran más adecuados para sus hijos, puesto que esto es un miembro de pleno derecho. La escuela tiene en cuenta las características y necesidades del nuevo alumno y realiza las actividades necesarias, para que tenga la sensación de acogida y pertenencia (presentarle a sus compañeros, enseñarle la dependencias dela escuela).

El profesor tutor es el responsable de su educación (para lo que recibe el apoyo necesario); sigue le curriculum regular (con modificación y adaptación); hace amigos; y colabora con el aprendizaje de la clase entera; y se le enseña y ayuda a participar en los diferentes roles y tareas de cada uno de los acontecimientos del aula (va a las excursiones, se sienta entre los demás alumno, participan en los demás concursos, apoya a los demás equipos de la escuela, asiste a fiestas; es decir tiene acceso a las mismas opciones que sus compañeros). En el caso de que el alumno solo pueda participar parcialmente y requiera apoyo y adaptación para hacerlo así, se creara un ambiente en el que todos los alumnos cuiden de los unos a otros y se ayuden mutuamente.

En definitiva, se trata de que todos los alumnos adquieran aquellas habilidades vocacionales, domesticas, comunitarias o de ocio apropiadas de su edad en cada momento.

Enseñando responsabilidad y a establecer la paz

Entre los estudiantes percibidos como los más difíciles y desafiantes a la hora de educar, dentro de las estructuras organizativas escolares actuales, están aquellos que muestran un comportamiento irregular, que han adquirido formas inadecuadas de relacionarse y los que se perciben como causantes y poseedores de problemas. Problemas que no pueden desligarse de los problemas en el hogar y en la comunidad, puesto que estos afectan negativamente en la habilidad y la motivación para aprender. Por esta causa, encontramos que el trabajo del profesorado, se ha ampliado, pasando de proporcionar oportunidades de aprendizajes eficaces y personalizados a concentrarse en las causas de los factores negativos de la vida de los niños, con la finalidad de ofrecer una variedad de apoyos sociales basados en la escuela.

La responsabilidad personal y el establecimiento de la paz de han convertido, de esta forma, en prioridades curriculares. Un requisito para que los estudiantes aprendan valores, actitudes y comportamientos responsables es que perciban que alguien en la escuela se preocupa por ellos de verdad. Los profesores, sobre todo, deben mostrarse atento y preocupados por validar los esfuerzos y los logros de los estudiantes. También deben enseñar la responsabilidad estableciendo límites para garantizar la seguridad; establecer un sistema disciplinario en toda la escuela que promueva la responsabilidad del aprendizaje]; e instruir directamente a los estudiantes en aspectos de la comunidad pro-social, el control de la rabia y técnicas de control de los impulsos.

Una forma de incorporar el desarrollo de la responsabilidad estudiantil en el currículum y la cultura escolar es convertir a los alumnos en mediadores de los conflictos. En un número creciente de escuelas norteamericanas, se entrena a los estudiantes a mediar en conflictos y se encuentra disponible durante las horas de escuela para hacer de mediadores a petición de los compañeros y profesores. Un pequeño de estudiantes puede ser seleccionado y entrenado en procesos de mediación o todos los estudiantes pueden recibir entrenamiento en habilidades de resolución de conflictos. A los estudiantes que sirven como mediadores se les suele llamar “hacedores de paz o gestores de conflictos”. Los datos resultantes sugieren que los programas de mediación entre compañeros están correlacionados con la asistencia escolar y con el descenso de las peleas, la suspensión de los estudiantes y el vandalismo.

2.3. Características de aulas inclusivas

Es evidente que todos los alumnos son diferentes unos de otros. Pero, con frecuencia en los contextos educativos se enseña como si todos los estudiantes fueran iguales, como si existiera un modelo de estudiante; cuando realmente, cualquier persona en el aula solo necesita unos minutos para darse cuenta de los diferentes que son unos de otros. La práctica educativa y los resultados de las investigaciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y sobre el cerebro humano han puesto de manifiesto que cada persona, además de ser diferente, tener gustos preferencias y necesidades distintas, aprenden de forma diferente. ¿por lo tanto no se puede entender un modelo homogéneo de enseñanza, una “lección para todos”, que pueda responder a las necesidades derivadas de estas diferencias. No todos tienen o pueden aprender lo mismo, en el mismo día, de la misma manera.

En la escuela inclusiva, el aula es la unidad básica de atención. Las clases se organizan de forma heterogénea y se estimula e impulsa a alumnos y maestros para que se apoyen mutuamente. Steinback (2007, p.p. 27 – 29) presenta algunas de estas características de la escuela inclusiva.

Filosofía de la clase

Las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo, y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad. Se valora la diversidad; se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros.

Robert Barth (1990), profesor de Harvard, describía así el valor de la diversidad:

“yo preferiría que mis hijos estuvieran en una escuela en la que se desearan las diferencias, se les prestara atención y se celebraran como buenas noticias, como oportunidades de aprendizaje. La cuestión que preocupa a mucha gente es: “¿Cuáles son los límites de la diversidad a partir de las cuales una conducta es inaceptable?”... pero la pregunta que me gustaría que se planteara más a menudo es: “¿Cómo podemos hacer un uso consiente y deliberado de las diferencias de clase social, genera, edad, capacidad, raza e interés como recursos como recursos para el aprendizaje?”... las diferencias encierran grandes oportunidades de aprendizaje. Las diferencias constituyen un recurso gratuito, abundante y renovable. Me gustaría que nuestra necesidad compulsiva de eliminar las diferencias se constituyese por un interés igualmente obsesivo por hacer uso de ellas para mejorar la enseñanza. Lo importante de las personas – y de las cuales es lo diferente, no lo igual”.

Reglas de aula

En las reglas de las aulas inclusivas, es normal que se presenten los derechos de cada miembro. Por ejemplo, en la pared, se lee la regla: “tengo derecho a aprender de acuerdo con mi capacidad. Esto significa que nadie me pondrá motes por mi forma de aprender”, otra regla es: “en esta clase, tengo derecho a ser yo mismo.

Esto significa que nadie me tratara de forma injusta, por el color de mi piel, mi peso, mi estatura, por ser niño o niña, ni por mi aspecto” (estas reglas figuraban en carteles pegados en la pared de un aula inclusiva de primer grado, en 1990, de la Helen Hansen Elementary School, de Cedar Falls, Iowa, EE.UU). Estas reglas reflejan la filosofía del tratamiento justo e igual y del respeto mutuo entre los alumnos, así como con los demás miembros de la escuela y de la comunidad.

Enseñanza adaptada al alumnado

En las aulas inclusivas, se presta apoyo y asistencia a los alumnos para ayudarles a conseguir los objetivos curriculares adecuados. No se pretenden que dominen el currículo escolar de acuerdo con una norma definida de antemano, sin tener en cuenta sus distintas características y necesidades. Cuando hace falta y con el fin de satisfacer sus necesidades, el currículo de la enseñanza general se adapta, se amplía o ambas cosas.

El apoyo en el aula ordinaria:

En los centros integrados, se prestan determinados servicios y ayudas a los alumnos de aulas inclusivas. Si un alumno necesita ciertos tipos de adaptaciones curriculares o herramientas y técnicas especializadas para desenvolverse en los planos educativo o social, se le proporcionan en el aula ordinaria y no en un sistema o medio diferente. Esto supone que, en vez de llevar al alumno al servicio de apoyo, es este el que se acerca a él.

Se trata sobre todo, de determinar de qué modo pueden satisfacerse las necesidades educativas del estudiante en el ambiente natural de la clase.

- ***Fomento de la redes naturales de apoyo***

Las aulas inclusivas tienden a promover las redes naturales de apoyo, haciendo hincapié en la tutela a cargo de compañeros, las redes de compañeros, los círculos de amigos, el aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones naturales,

activas y de ayuda entre los propios alumnos. También se pretende que los maestros y el resto del personal escolar trabajen juntos y se apoyen mediante la cooperación profesional, la enseñanza en equipo, los equipos de ayuda de maestros y alumnos y otras fórmulas de cooperación.

- ***Adaptación de aula***

Cuando hace falta la ayuda de expertos externos para satisfacer las necesidades específicas de un alumno, el sistema de apoyo y el proyecto curricular no solo se modifican para ayudar al que necesita una asistencia especializada sino que también otros estudiantes de la misma clase pueden beneficiarse de ayudas similares. Por ejemplo, si acude un especialista en disfunciones auditivas para ayudar a un alumno, el maestro puede utilizar sus conocimientos y experiencia para organizar, las clases y utilizar determinados métodos y aparatos, de manera que todos los alumnos se beneficien de esa estimulación auditiva. Además el especialista puede elaborar un currículo básico de lenguaje de signos que ayude a los alumnos a comunicarse mejor con determinadas personas.

Mientras que la preocupación del especialista se centra en el alumno o alumnos con disfunciones auditivas, el objetivo del maestro será aprovechar los conocimientos y experiencia del especialista para toda la clase. De modo semejante, en aula inclusiva, el psicólogo escolar puede ayudar a diseñar adoptar y realizar las evaluaciones adecuadas a las necesidades de todos los alumnos, en vez de ocuparse de administrar tesis, clasificar y calificar a un alumno concreto.

- ***Capacitación***

En muchas situaciones de aula, el maestro constituye la fuente primordial de apoyo, solución de problemas y divulgación de información. En un aula inclusiva, la situación es diferente; con frecuencia el profesor se convierte en promotor de aprendizaje y de

apoyo; en vez de mantener el control total y asumir la responsabilidad de todo lo que sucede en clase, delega la responsabilidad del aprendizaje y del apoyo mutuo en los miembros del grupo. Su función consiste en capacitar a los alumnos para que presten apoyo y ayudar sus compañeros y tomen decisiones en relación con su propio aprendizaje. La habilidad de todos los miembros de una clase para compartir y aceptar la responsabilidad el aprendizaje, así como la capacidad del maestro para promover la autogestión y el apoyo mutuo entre los alumnos, son necesarias para aprovechar la diversidad de posibilidades de aprendizaje y enseñanza (capacidades).

Fomento de la comprensión de las diferencias individuales.

En las aulas inclusivas, los educadores hacen el esfuerzo consciente de orientar a los alumnos para que comprendan y aprovechen sus diferencias individuales. Este es un aspecto crucial para el desarrollo de la confianza de si mismo, el respeto mutuo y el sentido de comunidad y de apoyo recíproco en clase.

Un enfoque adecuado para lograr la comprensión el respeto al a diversidad consiste en realizar actividades o proyectos que promuevan la comprensión de las diferencias individuales y el valor de cada persona. Del mismo modo del estímulo de dialogo sobre la individualidad y las aportaciones de personas de características distintas puede favorecer un estudio más completo del tema.

Flexibilidad

Dado que la enseñanza inclusiva es un enfoque nuevo y emergente para afrontar las distintas necesidades de los individuos en ambientes educativos naturales, para lograr el éxito es imprescindible, la creatividad y la apertura de mente de los miembros de la escuela. Quienes trabajan en las escuelas y aulas inclusivas reconocen que no existen respuestas simples y universales a os problemas que se susciten en todos los ambientes y en todos los

momentos. Por eso, un elemento clave de funcionamiento de la clase es la flexibilidad.

3. CONVIVENCIA EN LAS AULAS INCLUSIVAS

3.1 Aspectos importantes

No basta con decir o llamar a un aula “inclusiva” para que realmente lo sea. No es una cuestión de nombre, sino de lo que ocurre en ella. Algunos autores señalan aspectos importantes para que un aula pueda considerarse inclusiva:

- a) Los estudiantes necesitan creer que pueden aprender y que lo que están aprendiendo es útil, relevante y significativo para ellos.
- b) Que se van a exigir esfuerzos dentro de sus posibilidades, aprendizajes que puedan lograr, tareas que puedan realizar con éxito. No es viable atender de forma individualizada a cada uno de los estudiantes de un salón de clase, pero sí proponer tareas colaborativas o tareas diferenciadas a realizar en grupos homogéneos o heterogéneos, dentro de los cuales, atender de forma más aproximada a las necesidades de los estudiantes, para que puedan aprender y realizarlas con éxito, de forma que puedan sentirse satisfechos con su trabajo.
- c) Saber que pertenecen a un grupo, que hay relaciones de aprecio y respeto mutuo, normas comunes y un sentido de comunidad que aprende, donde cada miembro aporta y recibe de los demás, desde sus posibilidades y limitaciones.
- d) Que son responsables de su propio aprendizaje. Es importante que conozcan los objetivos a lograr, darles retroalimentación en lo que se

va realizando, apoyo para ir avanzando y lograrlos. Los estudiantes con discapacidad intelectual también pueden participar en la planificación de sus objetivos, para que se impliquen en la toma de decisiones, en la evaluación de lo que va logrando, y en la identificación de sus preocupaciones y dificultades para lograrlos.

- e) Clima de confianza, en el que los errores puedan formar parte del aprendizaje y puedan servir para reflexionar, aprender y mejorar. Confianza para preguntar cuando algo no se sabe, cuando algo no se entiende, cuando se tienen dudas, etc.
- f) Dar espacio a los sentimientos y emociones dentro del aula: la alegría, la tristeza, el miedo, la inseguridad, la amistad,...; celebrar los éxitos, felicitar por los logros, los avances.
- g) Los estudiantes con discapacidad intelectual suelen necesitar ambientes bien estructurados y organizados, donde el orden les facilite sus tareas.
- h) Sistematización de los materiales.
- i) Rutinas diarias que les proporcionen confianza y seguridad.
- j) Organización del aula que garantice:
 - Que todos los estudiantes ven a la maestra cuando explica.
 - Que los estudiantes con discapacidad intelectual están cerca de la maestra que no quedan relegados al fondo del aula.
 - Que los alumnos con discapacidad intelectual no se agrupan solamente con los estudiantes con necesidades especiales similares. En ocasiones el agrupamiento homogéneo es muy adecuado para trabajar ciertos aprendizajes; mientras que el agrupamiento heterogéneo sirve para enriquecer otros aprendizajes, la socialización, motivación, etc.

- Participan en las tareas de responsabilidad del aula: distribuir materiales, llevar control, responsable del día.
- k) El aula inclusiva tiene que ser un ambiente rico en estímulos, lo que se logra con diferentes recursos y materiales de distinto tipo: música, murales, postres, fotografías, tabloneros de anuncios. Pero esta riqueza también se proporciona a través de la variedad de tareas, estímulos, apoyos y de materiales y actividades que “enganchen” a los alumnos y alumnas.
- l) Utilización de música para crear ambientes de trabajo más dinámicos relajados.
- m) Dar espacio al sentido del humor y la risa. Como señalan autores como
Fernández y Francia (1995) la alegría y el buen humor también se educan.

Las personas disfrutan riendo, especialmente los niños. Puede ser muy enriquecedor que los alumnos y maestros pasen tiempo divirtiéndose juntos en actividades lúdicas o analizando situaciones en clave de humor, sin reírse de nadie, riéndose juntos. El sentido del humor es un sentido eminentemente humano. Fernández y Francia (1995) señalan que saber reírnos de nuestros errores y asperezas facilita reconducir situaciones que, de otro modo, aumentarían las tensiones y los conflictos. “El sentido del humor aplicado al campo educativo consigue que se mejoren y agilicen los procesos de enseñanza y aprendizaje y ayuda a mejorar la relación entre los agentes protagonistas de la educación (educador-educando). Dicho de otra manera más sencilla, por medio del sentido del humor se goza educando y se aprende riendo”. (Fernández, J. y Francia, A. 1995:65).

3.1. Modalidades de aulas de convivencia

El Aula de convivencia es una estrategia organizativa de gestión pacífica de los conflictos. Integra 3 modalidades:

Aula de Convivencia como **aula de reflexión (AR)** se entiende como un espacio que ofrece al alumnado una oportunidad de reflexión cuando éste impide el normal desarrollo del grupo clase, llenando de contenido pedagógico las “expulsiones” a jefatura de estudios o los tiempos fuera del aula. En este espacio, el profesorado trata de darle ayuda al adolescente para que analice sus conductas disruptivas y se comprometa al cambio.

El Aula de convivencia como **aula de trabajo (AT)** trata de dar solución al alumnado que ha acumulado conductas contrarias a las normas, siendo atendido en esta aula en el lugar de cumplir la sanción en su domicilio, combinando trabajos curriculares y también de modificación de conducta.

El Aula de Convivencia como **observatorio semanal de la convivencia (OC)**, es una comisión que procura datos cuantitativos y cualitativos sobre la realidad de cada alumno/a, de cada grupo clase o sobre el centro escolar en general. Estos datos son utilizados para su discusión, en la búsqueda de soluciones y medidas correctoras preventivas y reactivas, adaptadas a cada caso en particular, a cada grupo clase, a cada profesor/a, etc.

B. TALLERES VIVENCIALES

1. Talleres Educativos

Desde hace algunos años la práctica ha perfeccionado el concepto de taller, extendiéndolo a la educación. La idea de ser un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer algo o reparar algo, Lugar donde se aprende haciendo junto a otros, ha motivado la búsqueda de métodos activos en la enseñanza. Según la concepción de educadores y conocedores nos brindan definiciones:

Según, María Inés Maceratesi (1999) un taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto.

Es así, entonces un taller es un modo de organizar la actividad que favorece la iniciativa de los participantes para buscar soluciones a los interrogantes planteados en los aprendizajes propuestos, estimulando el desarrollo de su creatividad; así como también, es un modo de organizar la actividad que propicia la aplicación de los conocimientos ya adquiridos con anterioridad a situaciones nuevas de aprendizaje.

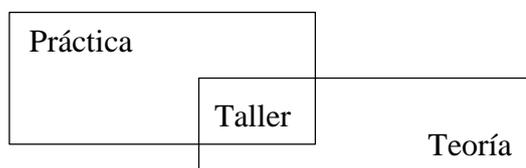
De Barros N y G, El taller es una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que llegue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva. Es un proceso pedagógico en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos.

“El taller es concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres, y su tarea en terreno va más allá de la labor académica en función de los alumnos, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan”

Gloria Mirebant Perozo Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se planteen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre. No se concibe un taller donde no se realicen actividades prácticas, manuales o intelectuales. Pudiéramos decir que el taller tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, las ideas, las teorías, las características y los principios que se estudian, la solución de las tareas con contenido productivo.

Ante estas y otras definiciones, consideramos a una de ellas como la concepción que más asemeja a nuestro campo y objetivo de estudio:

DE BARROS, N y G.” concebimos los talleres como medio y un programa, cuyas actividades se realizan simultáneamente al periodo de estudio teórico como un intento de cumplir su función integradora. Estos talleres consisten en contactos directos con la realidad y reuniones de discusión en donde las situaciones practicas se entiendes a partir de cuerpos teóricos y; al mismo tiempo, se sistematiza el conocimiento de las situaciones prácticas. La ubicación de los talleres dentro del proceso docente, para una mayor comprensión se ha graficado de la siguiente manera:



Nos referimos a un taller como espacio- tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis de pensar; el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje. En el taller; a través del inter juego de los participantes con la tarea, concluyen pensamientos, sentimientos y acciones. El taller en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, el lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos.

Mediante el taller, los docentes y los alumnos desafían en conjunto problemas específicos buscando también que el aprender a ser, a prender a aprender y el aprender a hacer se den de manera integrada, como corresponde a una autentica educación o formación integral.

Los estudiantes en el taller se ven estimulados a dar aporte personal, crítico y creativo, partiendo de su propia realidad y transformándose en sujetos creadores de su propia experiencia y superando así la posición o rol tradicional de simples receptores de la educación. Mediante él, los estudiantes, en un proceso gradual se aproximan a la realidad descubriendo

los problemas que en ella se encuentran, a través de la acción-reflexión inmediata o acción diferida. El taller es, pues, otro estilo posible de relación entre docente y el al estudiante o entre el orientador popular y la comunidad en el ámbito de la educación popular en el cual el taller es también un valioso instrumento de aprendizaje y desarrollo.

1.2 Características de un taller educativo

El taller constituye un lugar de co-aprendizaje, donde todos sus participantes construyen socialmente conocimientos y valores, desarrollan habilidades y actitudes, a partir de sus propias experiencias. Dentro de este espacio, sin embargo, se diferencian los roles de los educandos y de los relatores o facilitadores de los procesos pedagógicos, pero ambos actuando en función de -o comprometidos con- un proceso de mejoramiento en el quehacer del colectivo de trabajo.

Hay algunos principios que, desde el punto de vista pedagógico, que definen más acabadamente esta modalidad de enseñanza-aprendizaje.

1.- Aprendizaje en la práctica: los conocimientos se adquieren en una realidad directamente vinculada con el campo de acción de los participantes del Taller. Se parte de la base de que aprender un concepto, ligándolo a la práctica en la que dicho concepto expresa su contenido, resulta más formador que aprender a través de una simple comunicación verbal de ideas. Cuando hablamos de práctica o de hacer, no nos referimos sólo al quehacer manual, obviamente. Estamos hablando del ejercicio de representar, o re-crear, mentalmente un proceso que implica una secuencia de acciones concretas y prácticas. Por ejemplo, re-crear un proceso de trabajo. Aprender ligado a la práctica implica:

- Superación de la actual división entre formación teórica y formación práctica.
- Conocimientos teóricos adquiridos a través de un proceso que permita al educando elaborar esos conocimientos y no recibirlos digeridos.
- Formación a través de la acción/reflexión realizado por los participantes y el facilitador en conjunto.
- Consideración del conocimiento como un proceso en construcción, donde nunca se llega a la única y definitiva respuesta.

2.- Participación: todos los miembros del taller -educandos y educadores- hacen aportes para resolver problemas concretos y para realizar determinadas tareas.

3.- Integración: lo sustancial del Taller, es realizar una tarea o un proyecto de trabajo en la cual se vayan uniendo progresivamente conocimiento y exigencias de la realidad social, elementos teóricos y prácticos, llegando a ser éstos los nervios vitales de la metodología empleada.

4.- Interdisciplinariedad: la modalidad del taller debe permitir o facilitar la articulación e integración de diferentes perspectivas profesionales en el análisis de una realidad que es común a todos los participantes.

5.- Globalización: la índole misma de la metodología exige de un pensamiento integrador y no de perspectivas fragmentadas de la realidad con la cual se está trabajando.

6.- Controversia: los mayores progresos en el aprendizaje se producen en aquellos grupos donde se generan controversias, es decir, cuando durante la interacción del taller se confrontan distintos punto de vista. Ello genera el conflicto socio cognitivo que es la base para que se produzca, en cada persona, un salto en la adecuación de su estructura mental. Para que las

controversias sean potencialmente constructivas, deben cumplir las siguientes condiciones:

- Que el grupo sea lo más heterogéneo posible; el límite óptimo lo pone la capacidad de intercambiar representaciones del mundo. Un grupo demasiado heterogéneo puede no encontrar un lenguaje común.
- Que la información que se entregue y se intercambie sea relevante y no haga que los participantes se pierdan en detalles que no tienen significado.
- Que lo predominante en el grupo sea la tendencia a discrepar sin desvalorizar los planteamientos de los demás, sin descalificaciones.
- Que se genere o estimule la capacidad empática de los participantes, esto es, que sean capaces de adoptar las perspectivas de los demás; en este sentido, el rol del profesor o facilitador es vital.
- Cuánto más cooperativa sean las relaciones que se generen entre los participantes del taller mayores son sus efectos constructivos.

1.3 Tipos de Taller

Según Ander Egg (1999) existen 3 tipos de taller:

- 1. Taller Total:** Docentes y alumnos participan activamente en un proyecto, este es aplicado o desarrollado en niveles universitarios, superiores y Programas completos.
- 2. Taller Horizontal:** Engloba profesores y estudiantes que se encuentran en un mismo nivel o año de estudios. Este es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

- 3. Taller Vertical:** Abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

1.4 Posibilidades de un taller

Las posibilidades en un taller pueden reunirse esencialmente en lo siguiente, lo cual de alguna manera está comprendido en los objetivos y en la fundamentación antes mencionada:

- Integrar la teoría y la práctica en un mismo momento (tiempo) y en un mismo lugar (espacio) cuando se da el proceso de aprendizaje.
- Contribuye a una formación integral de los sujetos que participan en el taller: aprender a prender, a hacer y ser.
- El aprendizaje se enriquece no solo por la presencia de los conocimientos científicos y técnicos que se dan cita de acuerdo con el tema o problema que se plantea, sino por la puesta en común de experiencias de todos los participantes.
- Vincula los aprendizajes a situaciones reales y a la solución de problemas y necesidades vigentes de los que participan en el taller.
- Fomenta la creatividad, iniciativa y originalidad de los participantes, generando también el espíritu investigativo, tan necesario en una concepción de educación permanente.
- Desarrolla la capacidad de registrar y sistematizar experiencias y actividades propias de quienes participan en los talleres.
- Promueve y desarrolla la capacidad de reflexionar en un grupo y de trabajar en equipo con enfoque interdisciplinario y como respuesta a la necesidad de operar sobre una realidad multifacética y compleja.

- Fomenta la participación activa y responsable de la propia formación y de la asunción de las tareas del programa.
- Facilita el aprendizaje en la práctica de los valores democráticos no solamente del docente sino de todos los participantes en el taller.

1.5 Estructura Básica Del Taller

Existen muchas maneras de estructurar un taller. La que proponemos aquí está especialmente, pensando en la necesidad de que los participantes - fundamentalmente el conductor o facilitador- tomen conciencia de los momentos que es necesario privilegiar durante el transcurso del taller para asegurar el cumplimiento de sus objetivos pedagógicos. Desde esta perspectiva, podemos afirmar que en el desarrollo de un taller existen cuatro momentos claves, que corresponden a focos de atención y no etapas que se suceden en forma independiente o rígida.

- **Primer momento:** el grupo se reencuentra dentro de una atmósfera de confianza, de aceptación, de aprendizaje. El foco de atención es la experiencia o práctica de trabajo de cada uno de los miembros del grupo, incluido el conductor.
- **Segundo momento:** se aborda un nuevo contenido o tema de reflexión. Este momento, en el cual el foco de atención está puesto en la reflexión teórica sobre un contenido dado, el grupo construye nuevos conocimientos que enriquecen su bagaje teórico pero que también son funcionales para su desempeño laboral. Se puede implementar a partir de análisis de textos o presentaciones de algún tema.
- **Tercer Momento:** el grupo explicita, en forma colectiva lo aprendido durante el taller. Este momento de toma de conciencia, de sistematización de los aprendizajes construidos durante el taller, debe conducir a la meta cognición de lo aprendido, es decir, a incorporarlo a las estructuras mentales o esquemas cognitivos previos de los participantes. Es el momento en que el conductor genera preguntas

tales como: ¿Qué hemos aprendido? ¿Cómo podemos integrarlo a nuestras prácticas laborales o cotidianas?

- **Cuarto momento:** sobre la base del análisis realizado en el momento anterior, el grupo planifica acciones que permitan aplicar lo aprendido y define formas de seguimiento. Es importante considerar que en cada uno de estos momentos están presentes los principios que caracterizan un taller: participación, relación teoría-práctica, autonomía, colaboración, reflexión-análisis y evaluación-regulación.

1.6 La modalidad del aula taller

En la modalidad de taller el docente del grupo comienza haciendo una muy breve presentación del tema que va a tratarse, lo suficiente para establecer un marco general de la temática y que éste sirva como disparador (Esta función la puede cumplir un pequeño texto de lectura, fotografías, o bien una introducción verbal a la temática, un video, etc.). A continuación se realiza una actividad que se la puede llamar “Indagación diagnóstica”, en la que se busca que los participantes, preferentemente divididos en grupos, saquen a la luz los conocimientos que ya tienen sobre la temática que va a abordar el taller, sean estos de sentido común, científicos, sacados de algún medio de comunicación, participación en otras instancias (cursos, capacitaciones, etc.). Se les da a los participantes una serie de preguntas que indaguen sobre las nociones que ellos ya tienen del tema que se va a tratar. Después de culminada esta actividad se busca que cada grupo o participante exponga al resto sus conocimientos sobre la temática, a la par que el docente va anotando los aspectos que le parecen salientes, y aquellos que se repiten bajo diferentes denominaciones. Es común que esto último suceda, la idea sería construir un mapa conceptual con las ideas de todos los participantes, preferentemente en una pizarra.

Si se dispone de una pizarra, el resultado será que ésta habrá quedado repleta de un conjunto de información muy valiosa, y aquí es importante el papel del docente, que debe agrupar esa

información de acuerdo a los conocimientos que ya posee de dicha temática y estar atento a aquellas cosas que son originales y no estaban previstas en su esquema previo.

1.7 Fundamentos Metodológicos del Taller

Una de las características relevantes del taller es la metodología, en este sentido, Mercedes Sosa (2002) plantea una propuesta para administrar y estructurar un taller pedagógico.

Las cuales son un buen apoyo para saber qué tipo de características deben ser tenidas en cuenta al momento de diseñar y aplicar un taller. Según Sosa (2002) hay que tener en cuenta los siguientes elementos:

Planeación: es prever el futuro del taller a mediano y largo plazo esto se debe hacer teniendo en cuenta los temas, las personas participantes, el lugar, el tiempo (2 y 3 horas) y los recursos que se van a usar para llevarlo a cabo.

Organización: es la distribución y el manejo de todos los componentes del taller, como los participantes y sus respectivas funciones dentro del grupo, los recursos, el tiempo y el lugar.

Dirección: en este caso se establece un coordinador quien está encargado de coordinar el proceso para que se dé el aprendizaje. Es un facilitador para la elaboración significativa del taller.

Coordinación: en este caso el coordinador debe coordinar que las actividades no se repitan, que no se pierda el tiempo, que cada tallerista cumpla con su labor asignada y que los recursos sean bien utilizados.

Control y Evaluación: este elemento consiste en controlar que se desarrolle el taller según los términos en que fue planeado, esto se puede hacer al final

de cada actividad con el fin de reflexionar y extraer ideas sobre el proceso y así asegurar el aprendizaje final.

La autora recalca que para la evaluación de un taller que hace parte de un proceso investigativo es necesario usar la medición para asignar una cantidad al proceso medido y compararla con un patrón para después si hacer la evaluación completa del taller y comprobar si los objetivos se lograron o en qué medida se alcanzaron.

Esta evaluación puede ser aplicada desde: la autoevaluación, la coevaluación o heteroevaluación.

Así también los talleres educativos cumplen con los siguientes principios didácticos:

- 1. Aprendizaje orientado a la producción**, el taller está organizado y funciona orientado por el interés de los participantes de producir algún resultado relativamente preciso;
- 2. Aprendizaje colegial**, el aprendizaje se produce gracias a un intercambio de experiencias con participantes que tienen una práctica de un nivel similar;
- 3. Aprendizaje innovador**, el aprendizaje se logra como parte de un continuo desarrollo de la práctica, especialmente de los sistemas, procesos y productos.

Los talleres para estudiantes de primaria requieren de habilidades pedagógicas de los orientadores, distintas a las que utilizarían con adolescentes o adultos, dado el sujeto tan especial que es el niño en cuanto potencial anímico, sus necesidades e intereses ya citados, su creatividad, su psicología de aprendizaje, etc.

Quién es el niño, cómo construye el conocimiento, como aprende a partir de las realidades concretas, cómo se socializa, etc. Son conceptos de base necesarios para el adolescente que asuma el taller con niños.

2. Vivencias

Vygotsky afirmaba que si bien la conciencia debe ser el objeto de estudio de la psicología, la “vivencia humana” es su unidad de análisis.

“Podemos señalar así mismo la unidad para el estudio de la personalidad y el medio. En psicología y psicopatología esa unidad se llama vivencia. La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir si representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño. La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo (...) la verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad plena que constituye la base de la conciencia es la vivencia” (Vygotski, 1996: 383).

Por eso, según Vygotski, la “vivencia” (el modo de interpretar, valorar, juzgar la realidad) constituye la unidad de análisis de la conciencia ya que expresa, a la vez, las características propias del organismo y las del contexto.

Tomemos por ejemplo una habitación en la cual hay un televisor, una manzana, y lápiz y papel. En función de la persona, de sus conocimientos previos, sus posibilidades, sus intereses, sus necesidades, se actuará de forma distinta frente a esta misma situación, es decir, se construirá una determinada “vivencia” que orientará nuestra acción en el medio. Por ejemplo, mientras que un niño de un año puede ponerse la manzana en la boca, uno de diez prenderá el televisor y uno de quince que le guste dibujar tomará el lápiz y papel. En definitiva, tanto las características del organismo como las del medio o situación confluyen en lo que Vygotski llamaba “vivencia”.

Aprendizaje Vivencial

Aprendizaje: Es un proceso de transformación interna que permite un cambio en la manera de pensar, sentir y/o comportarse.

Vivencial: Una experiencia se denomina vivencial cuando involucra dos elementos fundamentales. 1) Reflexión de lo acontecido; selección-interpretación-conclusión particular y 2) Transferencia de conclusión particular a una conclusión de aplicación más general

“El aprendizaje vivencial es un proceso a través del cual los individuos construyen su propio conocimiento, adquieren habilidades y realzan sus valores, directamente desde la experiencia”. (Association of Experiential Education, 1995).

Lo que el aprendizaje vivencial hace mejor es conectar al individuo con sus cinco sentidos a la experiencia y promover en él un sentido de titularidad o propiedad sobre lo aprendido. El aprendizaje vivencial se basa en la creencia de que todo aprendizaje verdadero requiere del involucramiento del individuo con la temática. Nada es más relevante para nosotros que nosotros mismos. Nuestras propias reacciones a, observación respecto de y comprensión acerca de algo es más importante que la opinión de algún otro sobre lo mismo.

Principios del aprendizaje vivencial

El aprendiz es protagonista en lugar de espectador El aprendizaje vivencial es posible cuando existe una selección adecuada de las experiencias y éstas son acompañadas con reflexiones, análisis crítico y síntesis El AV se despliega en el intento del aprendiz por restablecer el equilibrio luego de ser llevado convenientemente por la experiencia a una zona de disconfort o disonancia adaptativa El aprendizaje debe tener presente la pertinencia y relevancia para el aprendiz El AV utiliza como material de trabajo las consecuencias naturales de una manera de pensar, sentir o comportarse dentro una experiencia El proceso de AV debería promover la formulación

de preguntas, la investigación, la experimentación, la curiosidad, la responsabilidad, la creatividad y la construcción de significados. Los participantes deberían poder experimentar el éxito, el fracaso, el asumir riesgos y la incertidumbre.

3. Talleres vivenciales

Los distintos teóricos de la psicología humanista han compartido la idea de que el grupo proporciona ganancias que no están presentes en el trabajo individual; por ello, tanto Yalom (1996), como Perls (1978) y Rogers (2004) fueron grandes promotores del trabajo grupal. Desde estas perspectivas, se han realizado muy variadas modalidades del trabajo con grupos, uno de los cuales es el denominado taller vivencial.

Un taller vivencial es un espacio en el cual los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico. Posee una estructura y planeación previa que contempla, además de los contenidos teóricos, ejercicios que facilitan el aprendizaje y el desarrollo personal de los participantes (Villar, 2010). Permite crear espacios dialógicos, donde se ponen en común los conocimientos, afectos y experiencias cotidianas y significativas de cada uno de los participantes, para ser resignificadas mediante estrategias de reaprendizaje, con lo cual se obtienen formas distintas de ser y de relacionarse con los otros (Berra y Dueñas, 2011).

Por lo tanto, los talleres vivenciales promueven el aprendizaje significativo de los estudiantes, es decir, aquel que no es sólo acumulación de conocimientos e información sin conexión con la persona, sino asimilación e integración de los conceptos en la persona que los aprende, porque tienen un significado para su existencia presente (Moreno, 1983).

El taller vivencial con enfoque centrado en la persona halla sus raíces principales en el Grupo T (Di Maria y Falgares, 2008); por lo tanto, es básicamente una experiencia de aprendizaje y de desarrollo de habilidades, más que terapéutica, pues, aunque promueve la toma de conciencia y la reflexión sobre la propia realidad, no lo hace con la profundidad que se

lograría en un proceso terapéutico. No obstante, este aprendizaje se vuelve significativo al involucrar a la persona en su totalidad, lo que posibilita la generación del cambio.

Tomando en cuenta a Castanedo y Munguía (2011), Muñoz de Visco y Morales (2010) y Berra y Dueñas (2011), el taller vivencial es un evento de duración predeterminada (por lo general dura entre 10 y 40 horas), con sesiones estructuradas en las que se combinan conceptos teóricos breves, ejercicios vivenciales, reflexión personal y retroalimentación, sobre la aplicación a la propia vida de estos ejercicios, que abordan uno o varios temas, con el objetivo de que los participantes desarrollen habilidades sociales como pueden ser comunicación, liderazgo, asertividad, empatía, entre otras. El taller vivencial puede aplicarse con grupos pequeños o medianos, incluyendo desde 8 hasta 30 o 35 personas. Requiere un facilitador que coordina el grupo y puede haber también cofacilitadores. Su principal campo de acción son las organizaciones y las instituciones educativas.

Para Lafarga (2005), los objetivos de un taller vivencial, con enfoque centrado en la persona en el ambiente educativo, son promover en los participantes cambios afectivos y actitudinales, desarrollar la cohesión del grupo, fomentar el autoconocimiento y promover la independencia, la iniciativa y la responsabilidad en el trabajo del estudiante. Todo lo anterior se favorece mediante actividades que fomentan la participación e interacción de los estudiantes, promueven la discusión acerca de experiencias personales y la reflexión sobre las experiencias de aprendizaje. Cortright, Kahn y Hess (2004), Parra et al.

(2006), Muñoz de Visco y Morales (2010), y Gupta (2012) reportan la aplicación de distintos talleres vivenciales por medio de los cuales el individuo encuentra desafíos y límites reales que representan, de alguna manera, los desafíos y dificultades con que se encuentra en su vida diaria. También aprende a encontrarse con las necesidades de los demás y a comprender mejor sus relaciones interpersonales; se muestra más satisfecho consigo mismo y con los otros. Por lo tanto, participar en esta experiencia grupal favorece una actitud abierta, auténtica y no defensiva a la

retroalimentación por parte del otro, estar abierto a experimentar los propios sentimientos y mostrar una compasión hacia el otro realmente congruente con uno mismo.

Los talleres vivenciales se aplican en diferentes situaciones, como plantea Agaziaran (2011), quien habla de cómo los grupos se han utilizado en pacientes psiquiátricos, estudiantes, padres de familia y en la capacitación empresarial, por lo cual puede considerarse una estrategia válida en el desarrollo de las competencias sociales, siempre que se cuiden aspectos de su diseño y evaluación.

Es por ello que mediante la aplicación de Talleres vivenciales se busca como objetivo evaluar el impacto de este mismo basado en un enfoque centrado en la persona en el auto concepto y las relaciones interpersonales de un grupo de estudiantes incluidos a las aulas básicas regulares.

3.1 Estructura de un Taller vivencial según Jhon Dewey

La aplicación del siguiente programa basado en Talleres vivenciales busca la mejora de la convivencia en el aula con aquellos estudiantes incluidos a la escuela básica regular de los estudiantes del grado de educación primaria, logrando el desarrollo de capacidades, actitudes y valores. Se tomara en cuenta estas cuatro etapas.

➤ **Experiencia concreta:**

En esta etapa captamos nueva información (percibimos) sintiendo, es decir, a través de los sentidos, del contacto con lo concreto, con los aspectos tangibles de la experiencia.

➤ **Reflexión:**

Se procesa la experiencia observando: la experiencia y la reflexión entre lo que hicimos y nuestras acciones. Relacionando cada experiencia con su propio entorno, con situaciones que los mismos niños han vivido.

➤ **Conceptualización:**

En esta etapa se obtiene nueva información (percibimos) pensando; por medio del pensamiento obtenemos nuevos conceptos, ideas y teorías que orientan acción. Para ello se conforman equipos de trabajo y se les reparte materiales para exponer su idea del caso presentando, paleógrafos, plumones, papel de colores en otros materiales.

➤ **Aplicación:**

En esta etapa comprendemos la nueva información (la procesamos) haciendo. Implicándonos en nuevas experiencias y experimentando en forma activa para comprender. Los estudiantes elaboran actividades y ejercicios prácticos relacionados con experiencia concreta en el aula. Ejemplo: elaboración de periódicos murales, pancartas, creación de música, cuentos, poesías, elaboración de normas, etc.

CAPITULO III MATERIALES Y MÉTODOS

A. METODO DE LA INVESTIGACION

Los métodos que se emplearon fueron los siguientes:

1. Método analítico

Es el proceso cognoscitivo que consiste en descomponer un objeto de estudio separando a cada una de las partes del todo para estudiarlas de forma individual, se empleó en los lineamientos del marco teórico, en el planteamiento del problema, así mismo en la interpretación y justificación del presente trabajo de investigación.

2. Método sintético

Es un proceso mediante el cual se relaciona hechos aparentemente aislados y se formula una teoría que unifica los diversos elementos, así mismo se empleó durante la formulación del problema, hipótesis, los objetivos, conclusiones y recomendaciones del programa mismo.

3. Marco inductivo

Se empleó para las abstracciones e inferencias del marco teórico, la cual es un proceso que se da partir del estudio de casos particulares, se obtiene conclusiones o leyes universales que explican los fenómenos estudiados.

B. TIPO DE INVESTIGACION

Atendiendo a la finalidad, la investigación es de tipo aplicada (CONUP, 1974, Clt, Caballero, 2005, P.91)

C. DISEÑO DE INVESTIGACION

En la presente investigación utilizamos el diseño cuasi experimental ya que “Los sujetos no se le asignan al azar, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010. P 153). Cuyo diagrama es el siguiente:

DISEÑO			
GRUPO DE INVESTIGACION	PRE - TEST	VARIABLE EXPERIMENTAL	POST - TEST
➤ <i>Grupo control</i>	01	03
➤ <i>Grupo experimental</i>	02	X	04

Leyenda:

G.E: Grupo experimental (4° “ “)

G.C: Grupo control (4° “ “)

O₁ - O₂: Pre test

O₃ - O₄: Pos test

X_i Variable experimental: Talleres Vivenciales

D. HIPOTESIS

a) Hipótesis General

Si aplicamos talleres vivenciales entonces mejora la convivencia en aulas inclusivas de 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” – 2016.

b) Hipótesis Alternativa (Ha)

La aplicación de talleres vivenciales mejora significativamente la convivencia en aulas inclusivas en los niños y niñas del grupo experimental en comparación con el grupo control.

c) Hipótesis nula(Ho)

La aplicación de talleres vivenciales no mejora la convivencia en aulas inclusivas del grupo experimental, mostrándose igual que el grupo control.

E. VARIABLES

Variables de estudio:

a) Variable independiente: Talleres vivenciales

b) Variable dependiente: Convivencia en aulas inclusivas

c) Variable interviniente: sexo, edad

1. Definición conceptual

a) Variable dependiente

La convivencia en aulas inclusivas es la capacidad que tiene los estudiantes para vivir en compañía de otro bajo un mismo espacio, es un marco de cooperación e interrelación, que implica el reconocimiento y aceptación de la diversidad.

b) Variable independiente

Los talleres vivenciales son un espacio en el cual los participantes se reúnen para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico.

2. Definición Operacionalización

a. Variable dependiente

- a) La convivencia en aulas inclusivas es la capacidad que tiene los estudiantes para vivir en compañía de otro bajo un mismo espacio, es un marco de cooperación e interrelación, que implica el reconocimiento y aceptación de la diversidad. Esta capacidad será evaluada a través de las técnicas de encuesta y entrevista, con la cual tiene el propósito de recabar información sobre la convivencia que existe dentro de un aula inclusiva.

b) Variable independiente

Los talleres vivenciales es una estrategia didáctica y motivadora que consta de cuatro procesos: experiencia concreta, en donde el estudiante capta información sintiendo a través de música, videos, historias, etc.; reflexión, el estudiante procesa la experiencia y lo relaciona con sus propias acciones; conceptualización, consiste en la sistematización de ideas mediante la investigación bibliográfica; experimentación, se comprende la nueva información aplicando en nuevas experiencias y experimentando de forma positiva.

3. Variables.

Variable dependiente: Convivencia en aulas inclusivas

Variable independiente: Talleres Vivenciales

VARIABLES	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES
CONVIVENCIA EN LAS AULAS INCLUSIVAS	CLIMA EN LAS AULAS	Diálogo	Pone en práctica la escucha activa aceptando las opiniones e intereses de sus compañeros
		Disciplina	Establece normas específicas para mejorar la convivencia en su aula.
			Respetan sus propias normas establecidas en aula.
			Ponen en práctica las normas constituidas.
		Interacción con los demás	Pone en práctica actividades interactivas para estimular la participación, generar dinamismo y colaboración

	RELACIONES INTERPERSONALES		que permita el apoyo entre pares.
		Cooperación	Realiza actividades de ayuda mutua frente a situaciones problemáticas.
		Grupos heterogéneos.	Se integran de manera grupal favoreciendo la inclusión del trabajo en equipo.
	ACEPTACIÓN	Aceptación	Reconoce sus defectos y virtudes frente a los demás.
			Se acepta así mismo y a los demás mostrando una actitud positiva.
	LA EXPERIENCIA CONCRETA		Percibe y siente situaciones problemáticas a través de los sentidos, del contacto con la realidad.
		Se llevan a cabo dinámicas de integración para el trabajo en equipo.	
REFLEXIÓN		Identifican las causas y consecuencias que generan los problemas abordados.	

TALLERES VIVENCIALES			Contratan las experiencias vividas con las experiencias personales.
	CONCEPTUALIZACIÓN		Construyen nuevos conceptos a través de las experiencias vividas.
			Utilizan recursos y materiales que introducen al análisis, reflexión, socialización del nuevo aprendizaje.
			Difunden los aprendizajes alcanzados en el aula de clase.
	APLICACIÓN		Analiza la utilidad y relevancia de lo aplicado.
			Promueven compromisos de cambio frente a pensamientos y acciones negativas.
			Pone en práctica actitudes positivas frente a sus compañeros con discapacidad.

F. POBLACION Y MUESTRA

1. Población

La población está constituida por 24 estudiantes del 4° grado “A” y “B”, distribuidas de la siguiente manera: 4° “A” conformada por 12 estudiantes y 4° “B” con 12 estudiantes. La edad promedio que establecen estos grados es de 9, 10, 11 y 12 años.

1. Muestra

La muestra seleccionada está constituida por la sección “A”, conformada por 9 varones y 3 mujeres con edades entre 9, 10, 11 y 12 años.

SECCIÓN	GRUPO	POBLACION MUESTRAL				TOTAL	%
		M	%	F	%		
A	EXPERIMENTAL	9	75%	3	25%	12	100 %
B	CONTROL	6	50 %	6	50%	12	100 %
TOTAL						24	

FUENTE: *Nómina de matrícula 2015 de Educación Primaria de la I. E. N° 88009 “8 de Octubre”.*

G. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Técnica de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos fueron la observación, encuesta y la entrevista.

a) ENCUESTA

Técnica que nos permitió obtener datos de la misma unidad de análisis, manifiesta en sus propias palabras. Mucho depende del investigador como lleve la entrevista. Pero a veces aplicar esta técnica en niños resulta sorprendente dice Ball (citado por Pierre y Huguette, 1992: 140) cuando aplicaba observación participativa “en algunas clases que ha enseñado los alumnos manifiestan más interés por su investigación y se abrían más fácilmente a la discusión y a la entrevista”

Hernández y otros (2006: 597) lo define como una reunión para intercambiar información entre un apersona (entrevistador) y otra (entrevistado)

Instrumentos de recolección de datos

a) Cuestionario.

Instrumento que nos permitió recabar información acerca del nivel de convivencia en el aula inclusiva en los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria.

Fue elaborado en función a las tres dimensiones de la variable dependiente: “**DIALOGO, RELACIONES INTERPERSONALES Y ACEPTACIÓN**”. Cada una de estas dimensiones estuvo constituida por una serie de ítems, las que en su tota. “**SIEMPRE (3 puntos); A VECES (2 puntos) y NUNCA (1 punto)**”, cuyo puntaje para determinar el nivel de convivencia en el aula estuvo comprendida entre los puntajes de:

PUNTAJE	NIVEL DE CONVIVENCIA
30 - 49	MALA
50 - 69	REGULAR
70 - 90	BUENA

H) Técnicas de Procesamiento de Datos

➤ **La prueba de T – Student:** Para la prueba de hipótesis. Se compararan los resultados obtenidos por los grupos experimental y control I inicio y al final de la experiencia.

➤ **Media Aritmética:**

Fórmula:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i f_i}{n}$$

Donde:

\bar{X} = Media Aritmética

\sum = Sumatoria

f_i = Número de alumno con calificativos dentro del intervalo.

n = Total de alumnos de la muestra

➤ **Desviación estándar**

Formula:

$$N = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2 f_i}{n - 1}}$$

Donde:

N = Desviación estándar

$\sum (X_i - \bar{X})^2 f_i$ = Sumatoria de las desviaciones de los datos con respecto al promedio elevado al cuadrado, multiplicado por su respectiva frecuencia.

Fi = Número con calificativo dentro del intervalo.

$n - 1$ = Número de alumnos disminuido en uno.

➤ **Coeficiente de variación**

Formula:

$$CV = \frac{s}{\bar{X}} \times 100\%$$

Donde:

C.V = Coeficiente de variación

s = Desviación estándar

\bar{X} = Media Aritmética

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

➤ RESULTADOS

Los resultados obtenidos en nuestra investigación son presentados a continuación en tablas y gráficos estadísticos.

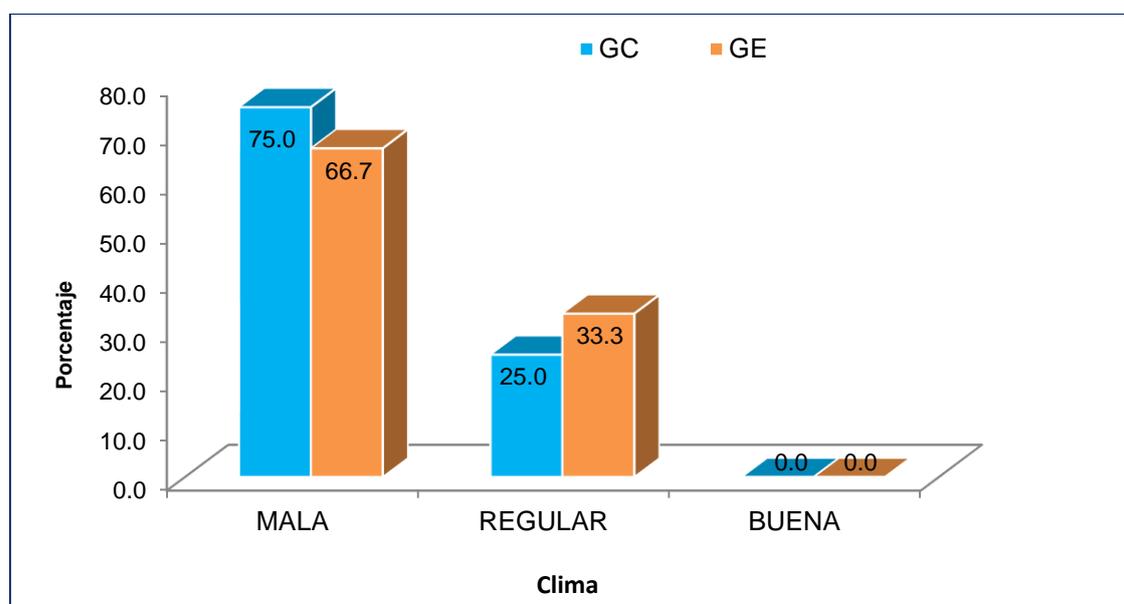
Del Pre test

Tabla N°1:

*NIVEL DE CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN LA DIMENSIÓN **CLIMA** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Nivel Clima		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	10 - 16	9	75,0	8	66,7
REGULAR	17 - 23	3	25,0	4	33,3
BUENA	24 - 30	0	0,0	0	0,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009



Fuente: Tabla N° 01

FIGURA 1: NIVEL DE CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN LA DIMENSIÓN CLIMA DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.

Tabla 2

*NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **RELACIONES INTERPERSONALES** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Nivel Relaciones Interpersonales		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	13 - 21	5	41,7	6	50,0
REGULAR	22 - 30	7	58,3	6	50,0
BUENA	31 - 39	0	0,0	0	0,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

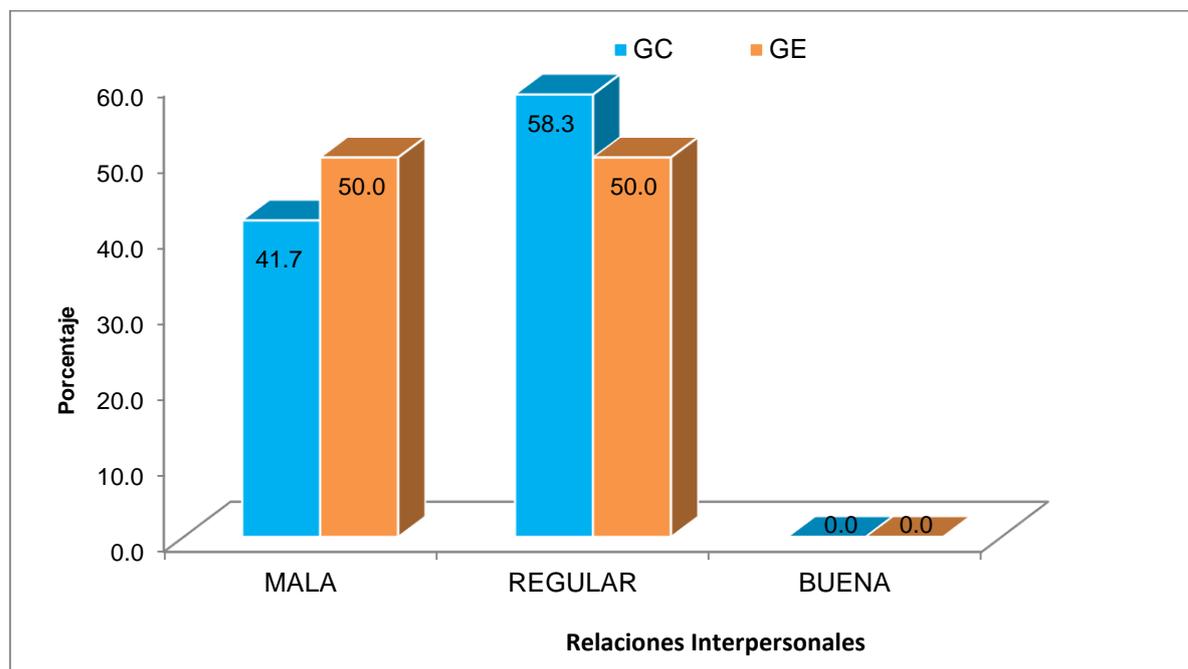


FIGURA 2: NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **RELACIONES INTERPERSONALES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.**

Tabla 3

*NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **ACEPTACIÓN** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Nivel Aceptación		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	07 - 11	4	33,3	2	16,7
REGULAR	12 - 16	8	66,7	10	83,3
BUENA	17 - 21	0	0,0	0	0,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

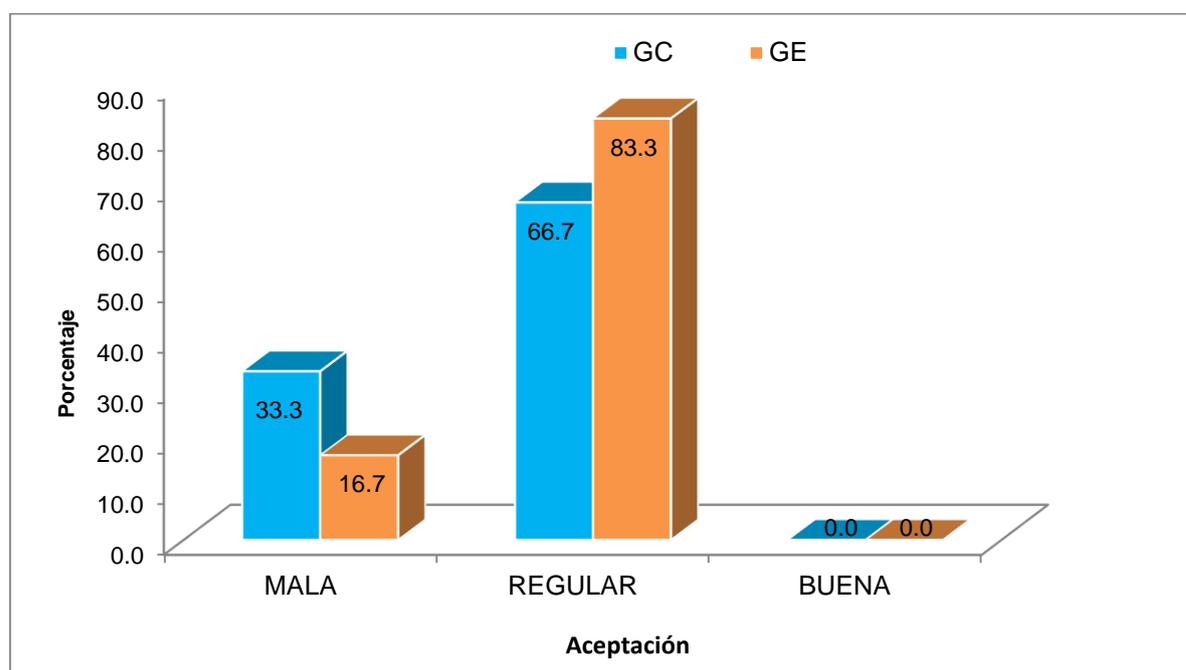


FIGURA 3: NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **ACEPTACIÓN DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.**

Tabla 4

NIVEL DE CONVIVENCIA DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.

Nivel Aceptación		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	30 - 49	7	58,3	5	41,7
REGULAR	50 - 69	5	41,7	7	58,3
BUENA	70 - 90	0	0,0	0	0,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

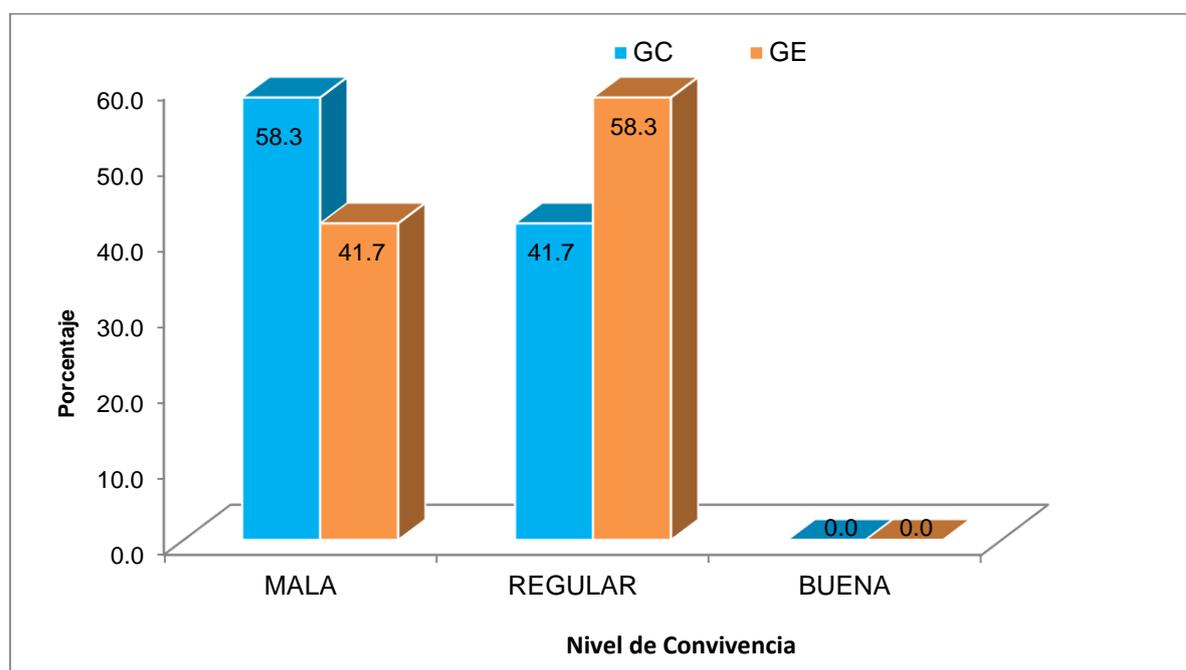


FIGURA 4: *NIVEL DE CONVIVENCIA DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Del Pos Test

Tabla 5

*NIVEL DE CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN LA DIMENSIÓN **CLIMA** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Nivel Aceptación		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	10 - 16	6	50,0	0	0,0
REGULAR	17 - 23	6	50,0	6	50,0
BUENA	24 - 30	0	0,0	6	50,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

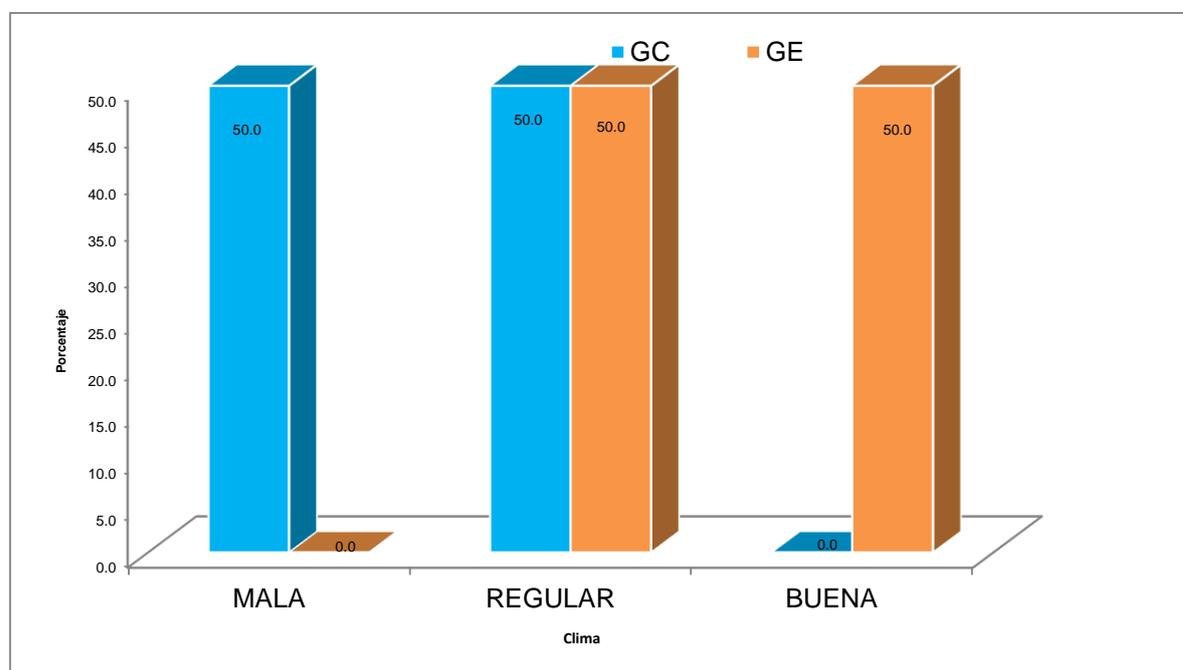


FIGURA 5: *NIVEL DE CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS EN LA DIMENSIÓN **CLIMA** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Tabla 6*Indicadores estadísticos sobre el nivel de convivencia en la dimensión **clima**.*

Media			Desviación estándar		Coeficiente de Variación	
GC	GE	Diferencia	GC	GE	GC	GE
17,17	23,67	6,50	1,801	2,188	10,5%	9,2%

Tabla 7

*NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **RELACIONES INTERPERSONALES** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Nivel Aceptación		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	13 - 21	3	25,0	0	0,0
REGULAR	22 - 30	9	75,0	6	0,0
BUENA	31 - 39	0	0,0	6	100,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

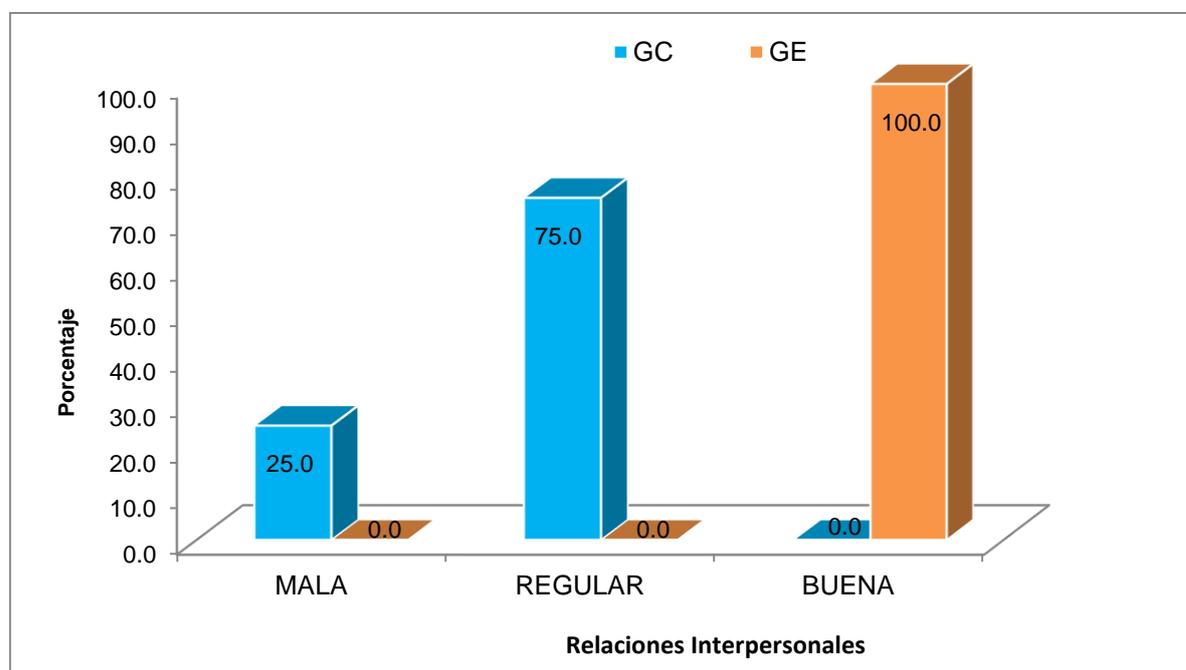


FIGURA 6: NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **RELACIONES INTERPERSONALES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.**

Tabla 8

Indicadores estadísticos sobre el nivel de convivencia en la dimensión relaciones interpersonales.

Media			Desviación estándar		Coeficiente de Variación	
GC	GE	Diferencia	GC	GE	GC	GE
23,50	36,08	12,58	3,060	1,832	13,0%	5,1%

Tabla 9

*NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **ACEPTACIÓN** DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.*

Nivel Aceptación		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	07 - 11	1	8,3	0	0,0
REGULAR	12 - 16	11	91,7	4	33,3
BUENA	17 - 21	0	0,0	8	66,7
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

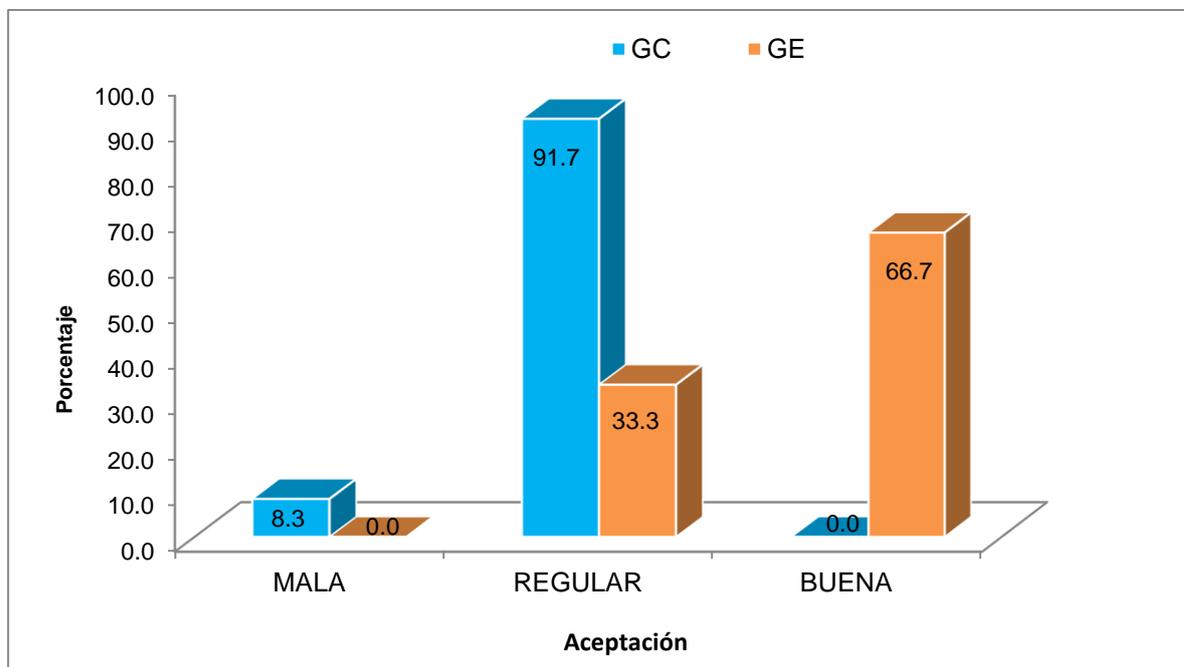


FIGURA 7: NIVEL DE CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN **ACEPTACIÓN DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.**

Tabla 10

*Indicadores estadísticos sobre el nivel de convivencia en la dimensión **aceptación.***

Media			Desviación estándar		Coeficiente de Variación	
GC	GE	Diferenci a	GC	GE	GC	GE
13,67	17,33	3,66	1,723	1,826	12,6%	10,5%

Tabla 11

NIVEL DE CONVIVENCIA DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.

Nivel Convivencia		GC		GE	
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
MALA	30 - 49	0	0,0	0	0,0
REGULAR	50 - 69	12	100,0	0	0,0
BUENA	70 - 90	0	0,0	12	100,0
Total		12	100,0	12	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los niños(as) del 4°to grado I.E. 89009

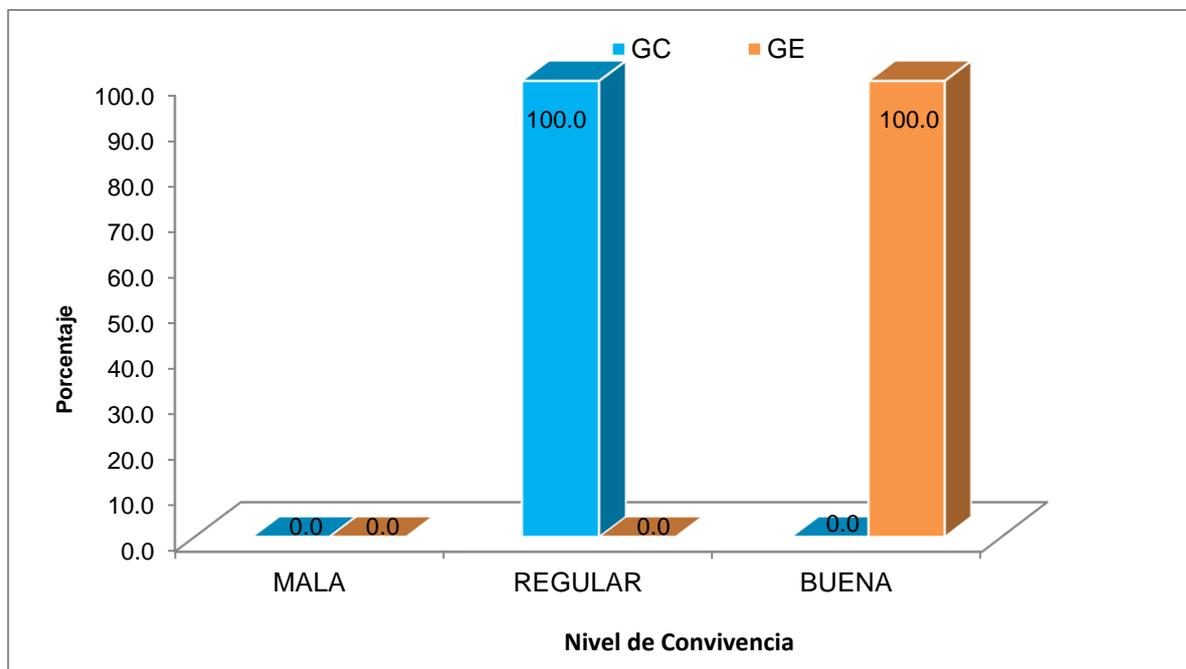


FIGURA 8: NIVEL DE CONVIVENCIA DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 89009 “8 DE OCTUBRE” CHIMBOTE – 2015.

Tabla 12*Indicadores estadísticos sobre el nivel de **convivencia**.*

Media			Desviación estándar		Coeficiente de Variación	
GC	GE	Diferenci a	GC	GE	GC	GE
55,08	77,08	22,00	5,213	3,502	9,5%	4,5%

ANALISIS DE SIGNIFICANCIA POR LA PRUEBA T-STUDENT PARA EVALUAR LA EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN CLIMA.

Tabla 13

Prueba T Student y su significancia

Valor Calculado	Sig.	Decisión
		$p < 0,05$
$T_c = 7,946$	$p = 0,000$	Sig.

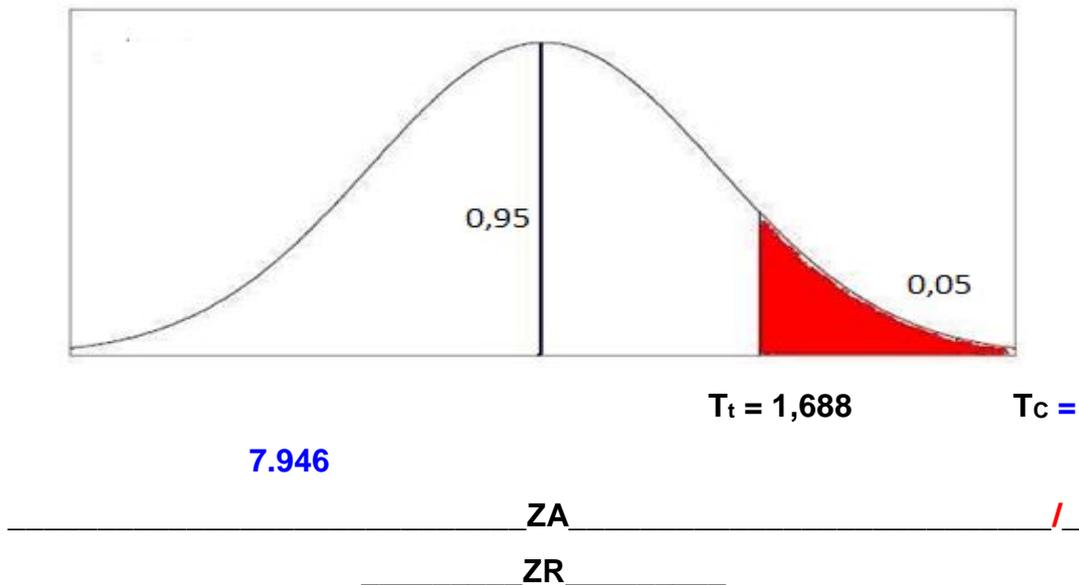


FIGURA 9: EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN CLIMA.

Nota: ZR: Zona de Rechazo, ZA: Zona de Aceptación

ANALISIS DE SIGNIFICANCIA POR LA PRUEBA T-STUDENT PARA EVALUAR LA EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN RELACIONES INTERPERSONALES.

Tabla 14

Prueba T Student y su significancia

Valor Calculado	Sig.	Decisión
		$p < 0,05$
$T_c = 12,222$	$p = 0,000$	Sig.

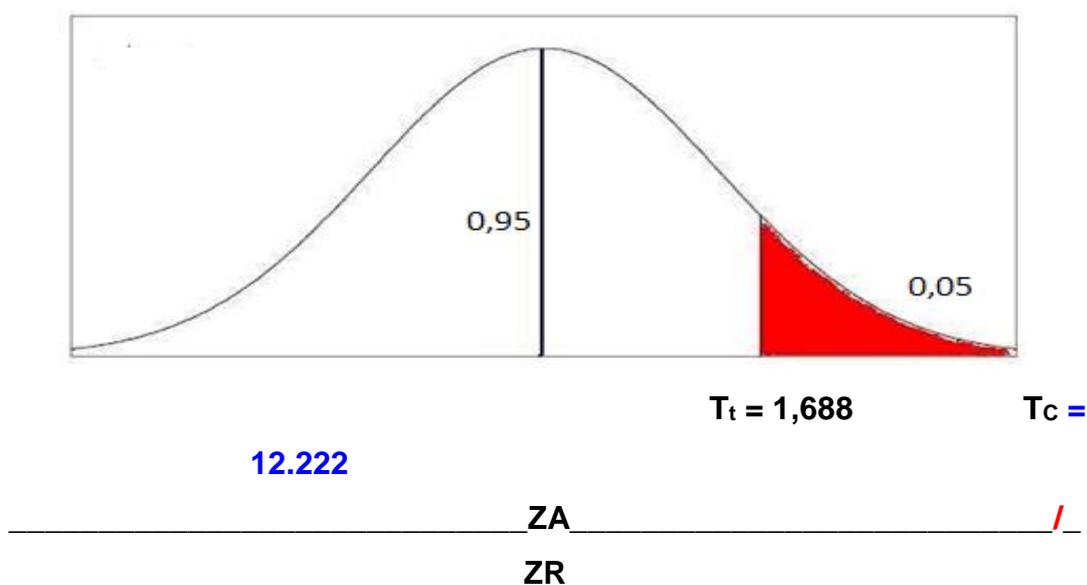


FIGURA 10: EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN RELACIONES INTERPERSONALES.

Nota: ZR: Zona de Rechazo, ZA: Zona de Aceptación

ANÁLISIS DE SIGNIFICANCIA POR LA PRUEBA T-STUDENT PARA EVALUAR LA EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN ACEPTACIÓN.

Tabla 15

Prueba T Student y su significancia

Valor Calculado	Sig.	Decisión
		$p < 0,05$
$T_c = 5,059$	$p = 0,000$	Sig.

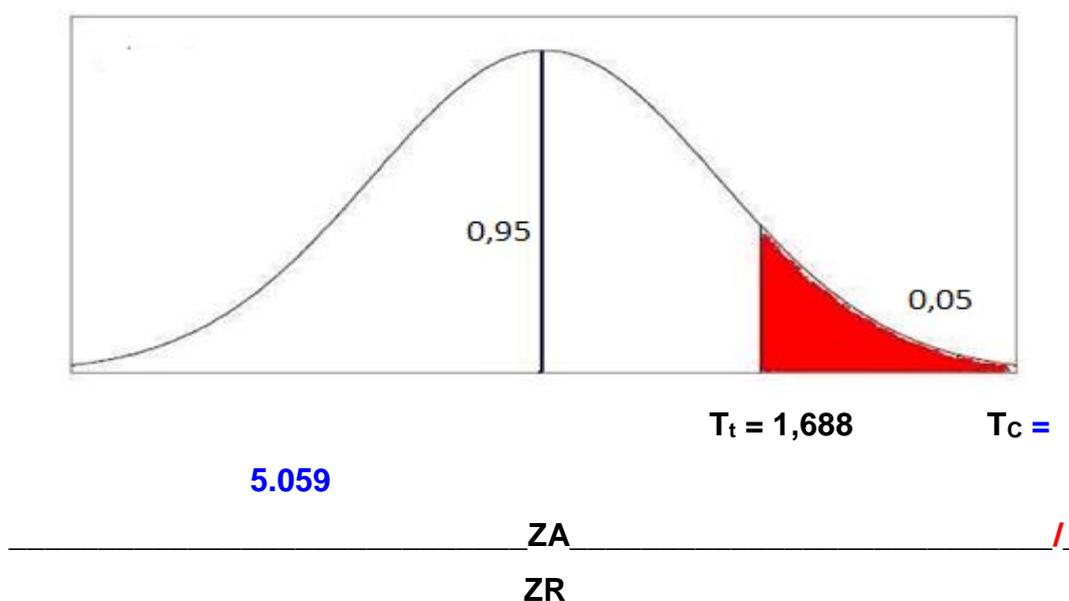


FIGURA 11: EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN LA DIMENSIÓN ACEPTACIÓN.

Nota: ZR: Zona de Rechazo, ZA: Zona de Aceptación

ANALISIS DE SIGNIFICANCIA POR LA PRUEBA T-STUDENT PARA EVALUAR LA EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA.

Tabla 16

Prueba T Student y su significancia

Valor Calculado	Sig.	Decisión
		$p < 0,05$
$T_c = 12,135$	$p = 0,000$	Sig.

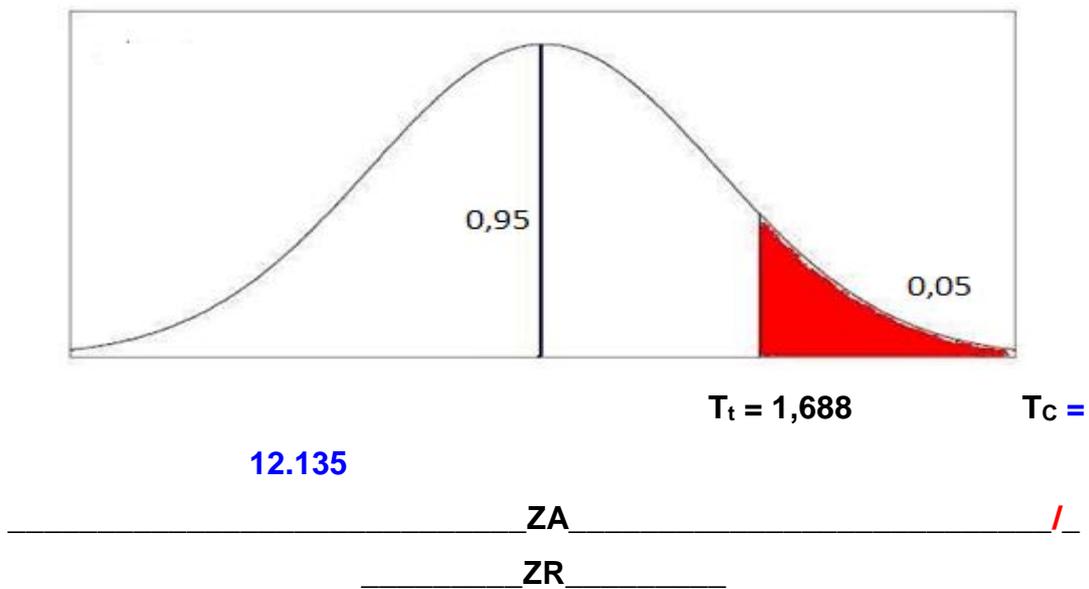


FIGURA 12: EFICACIA DE LOS TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA.

Nota: ZR: Zona de Rechazo, ZA: Zona de Aceptación

DISCUSIÓN

1. DE RESULTADOS

A) DEL PRE TEST

- En la Tabla 4 y Figura 4, se ha identificado que la convivencia, en el 58,3% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que el 41,7% de los niños y niñas del grupo experimental presentan este nivel. Ahora el 41,7% restante de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia, en cambio el 58,3% de los niños y niñas del grupo experimental muestran este nivel. Luego ninguno de los niños y niñas en sus respectivos grupos no han alcanzado buena convivencia. Por lo tanto, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes, tanto del grupo control y experimental; no han alcanzado un adecuado nivel de convivencia antes de aplicar la propuesta.

B) DEL POST TEST

- En la Tabla 11 y Figura 11, se ha identificado que ningún niño y niña del grupo control y grupo experimental ha obtenido mala convivencia. Ahora el 100,0% de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia, en cambio en los niños y niñas del grupo experimental la convivencia regular se ha reducido al 0,0%; en cuanto a la buena convivencia, ninguno de los niños y niñas del grupo control muestran este nivel, sin embargo en los niños y niñas del grupo experimental, la buena convivencia se ha incrementado al 100,0%. Por lo tanto, se puede inferir que los estudiantes en su mayoría del grupo control han logrado un nivel regular de convivencia; mientras que el grupo experimental la totalidad de los estudiantes cuentan con un adecuado nivel de convivencia después de aplicar la propuesta “Talleres vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas”.

C) DE LAS DIMENSIONES

- **Dimensión clima**

En la Tabla 1 y Figura 1, se ha identificado que la convivencia en la dimensión clima, en el 75,0% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que el 66,7% de los niños y niñas del grupo experimental presentan este nivel. Ahora el 25,0% restante de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia en la dimensión clima, en cambio el 33,3% de los niños y niñas del grupo experimental muestran este nivel. Luego ninguno de los niños y niñas en sus respectivos grupos no han alcanzado buena convivencia en la dimensión clima. Por lo tanto se puede inferir que la mayoría de los estudiantes en sus respectivos grupos control y experimental no han alcanzado una buena convivencia en la dimensión clima antes de aplicar la propuesta.

- En la Tabla 5 y Figura 5, se ha identificado que la convivencia en la dimensión clima, en el 50,0% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que en los niños y niñas del grupo experimental se ha reducido este nivel al 0,0%. Ahora el 50,0% de los niños y niñas del grupo control y grupo experimental muestran regular convivencia en la dimensión clima, en cuanto a la buena convivencia en la dimensión clima, ninguno de los niños y niñas del grupo control muestran este nivel, sin embargo en los niños y niñas del grupo experimental, la buena convivencia en la dimensión clima se ha incrementado al 50,0%.

- **Relaciones interpersonales**

- En la Tabla 2 y Figura 2, se ha identificado que la convivencia en la dimensión relaciones interpersonales, en el 41,7% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que el 50,0% de los niños y niñas del grupo experimental presentan este nivel. Ahora el 58,3% restante de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia en la dimensión relaciones interpersonales, en cambio el 50,0% de los niños y niñas del grupo experimental muestran este nivel. Luego ninguno de los niños y niñas en sus respectivos grupos no han alcanzado buena convivencia en la dimensión relaciones interpersonales. Por lo tanto se puede inferir que la mayoría de los estudiantes en sus respectivos grupos control y experimental no han alcanzado una buena convivencia en la dimensión relaciones interpersonales antes de aplicar la propuesta.

- En la Tabla 7 y Figura 7, se ha identificado que la convivencia en la dimensión relaciones interpersonales, en el 25,0% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que en los niños y niñas del grupo experimental se ha reducido este nivel al 0,0%. Ahora el 75,0% de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia en la dimensión clima, en cambio en los niños y niñas del grupo experimental la convivencia en la dimensión relaciones interpersonales se ha reducido al 0,0%; en cuanto a la buena convivencia en la dimensión relaciones interpersonales, ninguno de los niños y niñas del grupo control muestran este nivel, sin embargo en los niños y niñas del grupo experimental, la buena convivencia en la dimensión relaciones interpersonales se ha incrementado al 100,0%.

- **Aceptación**

- En la Tabla 3 y Figura 3, se ha identificado que la convivencia en la dimensión aceptación, en el 33,3% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que el 16,7% de los niños y niñas del grupo experimental presentan este nivel. Ahora el 66,7% restante de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia en la dimensión aceptación, en cambio el 83,3% de los niños y niñas del grupo experimental muestran este nivel. Luego ninguno de los niños y niñas en sus respectivos grupos no han alcanzado buena convivencia en la dimensión aceptación. Por lo tanto se puede inferir que la mayoría de los estudiantes en sus respectivos grupos control y experimental no han alcanzado una buena convivencia en la dimensión aceptación antes de aplicar la propuesta.
- En la Tabla 9 y Figura 9, se ha identificado que la convivencia en la dimensión aceptación, en el 8,3% de los niños y niñas del grupo control es mala, mientras que en los niños y niñas del grupo experimental se ha reducido este nivel al 0,0%. Ahora el 91,7% de los niños y niñas del grupo control muestran regular convivencia en la dimensión aceptación, en cambio en los niños y niñas del grupo experimental la convivencia en la dimensión aceptación se ha reducido al 33,3%; en cuanto a la buena convivencia en la dimensión aceptación, ninguno de los niños y niñas del grupo control muestran este nivel, sin embargo en los niños y niñas del grupo experimental, la buena convivencia en la dimensión aceptación se ha incrementado al 66,7%.

D) DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

- Observando la significancia en la Tabla 13 (**$p < 0,05$**) y en la figura 9, el valor calculado (**$T_c = 7.946$**) es superior al valor tabular (**$T_t = 1,688$**), se demuestra de manera muy significativa la eficacia de los talleres vivenciales en la mejora de la convivencia en la dimensión clima en los niños y niñas del grupo experimental, respecto de los niños y niñas del grupo control, con un nivel de confianza del 95%.
- Observando la significancia en la Tabla 14 (**$p < 0,05$**) y en la figura 10, el valor calculado (**$T_c = 12.222$**) es superior al valor tabular (**$T_t = 1,688$**), se demuestra de manera muy significativa la eficacia de los talleres vivenciales en la mejora de la convivencia en la dimensión relaciones interpersonales en los niños y niñas del grupo experimental, respecto de los niños y niñas del grupo control, con un nivel de confianza del 95%.
- Observando la significancia en la Tabla 15 (**$p < 0,05$**) y en la figura 11, el valor calculado (**$T_c = 5.059$**) es superior al valor tabular (**$T_t = 1,688$**), se demuestra de manera muy significativa la eficacia de los talleres vivenciales en la mejora de la convivencia en la dimensión aceptación en los niños y niñas del grupo experimental, respecto de los niños y niñas del grupo control, con un nivel de confianza del 95%.

E) DEL TALLER VIVENCIAL

Observando la significancia en la Tabla 16 (**$p < 0,05$**) y en la figura 12, el valor calculado (**$T_c = 12.135$**) es superior al valor tabular (**$T_t = 1,717$**), se demuestra de manera muy significativa la eficacia de los talleres vivenciales en la mejora de la convivencia en los niños y niñas del grupo experimental, respecto de los niños y niñas del grupo control, con un nivel de confianza del 95%.

2. DE ANTECEDENTES

El análisis de las investigaciones realizadas que se exponen en el apartado nos proporcionan referentes válidos con respecto a nuestra investigación.

MENACHO Y SUSY, 2012 en su trabajo de investigación “Aplicación de talleres tutoriales para mejorar la convivencia en el aula en los niños y niñas del sexto grado de educación primaria de la Intuición Educativa N° 89011 Elías Aguirre romero del Distrito de Chimbote” coincide en que la aplicación mejora significativamente en nivel de convivencia en los estudiantes, tal como se observan los resultados en la tabla y gráfico N°--- cuyos promedios para el grupo control--- y para el grupo experimental--- notándose así una gran diferencia de--- puntos.

Por último coincide MARTINEZ Y MONCADA, 2012 en su trabajo de investigación “Relación entre los niveles de agresividad y la convivencia en el aula en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de la I. E. T. N° 88013 “Eleazar Guzmán Barrón”, Chimbote”

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

5.1. Conclusiones del estudio

- En la Tabla 12, después de aplicar los talleres vivenciales, se aprecia que el puntaje promedio obtenido sobre la convivencia, en los niños y niñas del grupo control, es 55,08; en cambio en los niños y niñas del grupo experimental el puntaje promedio obtenido es 77,08. Entonces estos resultados reflejan que los talleres vivenciales han mejorado la convivencia en el grupo experimental, respecto del grupo control, es decir los estudiantes mejoraron el nivel de convivencia al relacionarse unos con otros de manera positiva a través de un buen diálogo y una asertiva integración.

- En la Tabla 6, después de aplicar los talleres vivenciales, se aprecia que el puntaje promedio obtenido sobre la convivencia en la dimensión clima, en los niños y niñas del grupo control, es 17,17; en cambio en los niños y niñas del grupo experimental el puntaje promedio obtenido es 23,67. Entonces estos resultados reflejan que los talleres vivenciales han mejorado la convivencia en la dimensión clima en el grupo experimental, respecto del grupo control. Los estudiantes lograron una mejor comunicación mediante el diálogo, utilizando palabras de cortesía, así mismo la predisposición de los estudiantes para proponer y cumplir las normas de convivencia. Generando un ambiente adecuado para la realización de diversas actividades realizadas por la maestra.

- En la Tabla 8, después de aplicar los talleres vivenciales, se aprecia que el puntaje promedio obtenido sobre la convivencia en la dimensión relaciones interpersonales, en los niños y niñas del grupo control, es 23,50; en cambio en los niños y niñas del grupo experimental el puntaje promedio obtenido es 36,08. Entonces estos resultados reflejan que los talleres vivenciales han mejorado la convivencia en la dimensión relaciones interpersonales en el grupo experimental, respecto del grupo control. Los estudiantes lograron una buena convivencia mediante la formación de grupos heterogéneos estableciendo lazos de integración sin discriminación poniendo en práctica la empatía para dar solución a diversos casos que suscitaron en el transcurso de las actividades.

En la Tabla 10, después de aplicar los talleres vivenciales, se aprecia que el puntaje promedio obtenido sobre la convivencia en la dimensión aceptación, en los niños y niñas del grupo control, es 13,67; en cambio en los niños y niñas del grupo experimental el puntaje promedio obtenido es 17,33. Entonces estos resultados reflejan que los talleres vivenciales han mejorado la convivencia en la dimensión aceptación en el grupo experimental, respecto del grupo control. Los

estudiantes lograron un aprendizaje cooperativo, desarrollando actitudes de solidaridad y respeto fomentando un clima favorable, en el que todos colaboraron y cooperaron, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades.

RECOMENDACIONES

Antes de finalizar deseamos sugerir algunas recomendaciones en base a los resultados y las conclusiones a que se llegó luego del presente estudio:

- Es necesario aplicar talleres o programas relacionados a la convivencia en aula para así reforzar conductas positivas sobre un mejor diálogo para solucionar situaciones de conflicto o discriminación, a su vez fomentar la interacción sin distinción y lo más importante la aceptación de aquellos niños con dificultades de aprendizaje que cuentan con los mismos derechos de cualquier otro niño(a) sin la mínima necesidad de ser observados con un potencial de inferioridad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldana, C. (2006). Aprender a convivir en un mundo de violencia. Cuadernos de Pedagogía, (359), 28-31.
- Betancourt, A. M. (2007). El Taller Educativo. Bogotá, Colombia : Cooperativa Editorial Magisterio.
- De Barros, N. & Bustos J. (1977) “El taller, Integración de Teoría y Práctica”. Buenos Aires, Argentina.: Humanistas.
- Giddens A. (2008). Consecuencias de la Modernidad. Madrid: Alianza.
- Gregory, G.H. y Chapman, C. (2002) *Differentiated Instructional Strategies*. Thousand Oaks , Ac: Corwin Press.
- Lanni, N. (2003): «La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja». OEI, Monografías Virtuales: ciudadanía, democracia y valores en sociedades N°2. Santiago.
- Maceratesi, M. (1999). Talleres de Enseñanza de una Segunda Lengua. Argentina.
- Marchena, R. (2005). El ambiente de las clases de Matemáticas y la respuesta a las diferencias individuales. Bordón. Sociedad española de pedagogía. 54 (4), 197.
- Martínez, M. (1996). La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación. Tesis doctoral. Barcelona.

- Schutz A. (1974). El problema de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu.

- Stainback, Susan y William (2007). Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid: España. Narcea, S.A.

PROGRAMA: TALLERES VIVENCIALES PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA EN AULAS INCLUSIVAS

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL:	Santa
1.2 Institución Educativa:	N° 89009 “8 de Octubre”
1.3 Ubicación:	Progreso
1.4 Tipo de I.E.:	Poli docente
1.5 Aula:	Cuarto grado “A”
1.6 Número de estudiantes:	13
1.7 Ciclo:	IV
1.8 Docente de aula:	Zimic Campoblanco Milagros
1.9 Director de la I.E.:	Julio Rosario Iparraguirre
1.10 Tesistas:	Ruiz Lázaro Grissel Nohelí Vera Casique Melany Fiorella
1.11 Temporización:	2 meses
1.12 Asesora:	Mg. Julissa De La Cruz Muñoz

II. FUNDAMENTACION

La presente propuesta “Talleres Vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas” surge ante la necesidad de generar un clima adecuado en aulas inclusivas, puesto que cada año se incorpora un alto porcentaje de niños con problemáticas diversas, que afectan tanto a su comportamiento como a su nivel de conocimientos. Incorporados estos niños, se sumergen en un ambiente probablemente poco acogedor por la diferencias de habilidades y discapacidades que son notadas por los demás estudiantes. Frente a ello se toma un ambiente de discriminación y poca afectividad por su grupo de trabajo.

La educación inclusiva es aquella que integra a todos los niños a convivir en un solo espacio, en un ambiente de tolerancia y respeto por las diferencias. Frente a ello se busca investigar el desarrollo de la convivencia en las aulas donde se ha incluido niños con aprendizajes especiales, motivo por el cual al observar estos ambientes nos dimos cuenta de la realidad a la que eran sometidos estos niños, pasando como inadvertidos y conviviendo en un clima desfavorable para su socialización. Estos son motivos para poder planificar estrategias que conlleven a la mejora de una convivencia en aulas inclusivas; siendo el maestro el mediador de crear ciudadanos con bases morales y valores como el respeto, la solidaridad, el diálogo y el afecto.

El presente programa está fundamentado por diferentes teorías que explican la importancia de llevar a cabo a una mejor convivencia en aulas inclusivas, estas teorías son las siguientes:

1. TEORIA BASADA EN LAS VIVENCIAS SEGÚN LEV VIGOTSKY

Por eso, según Vygotsky, la “vivencia” (el modo de interpretar, valorar, juzgar la realidad) constituye la unidad de análisis de la conciencia ya que expresa, a la vez, las características propias del organismo y las del contexto.

Vygotsky afirmaba que si bien la conciencia debe ser el objeto de estudio de la psicología, la “vivencia humana” es su unidad de análisis.

“Podemos señalar así mismo la unidad para el estudio de la personalidad y el medio. En psicología y psicopatología esa unidad se llama vivencia. La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir si representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño.

La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo (...) la verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad plena que constituye la base de la conciencia en la vivencia” (Vygotsky, 1996:383).

2. TEORIA DEL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL DE DEWEY

La teoría del Aprendizaje Vivencial se centra en la importancia del papel que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimientos mediante un proceso de reflexión y de “dar sentido” a las experiencias.

Para Dewey “toda autentica Educación se efectúa mediante la Experiencia” y considera que el aprendizaje Experiencial es activo y genera cambios en la persona y en su entorno, y que no sólo va al interior del cuerpo y del alma del que aprende, sino que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales.

Bogoña(s/f)

III. PRINCIPIOS

1. LA CONVIVENCIA ES UN HECHO PROPIAMENTE HUMANO

Con-vivir implica “vivir con”. En una sociedad que realiza el valor del individualismo, nos olvidamos que somos seres biopsico-sociales, es decir seres que sólo pueden vivir en relación. Por lo tanto convivir es eso, vivir con los otros, en un aprendizaje que cada persona adquiere en el transcurso de su vida en la que exige aceptación a la diversidad y la utilización de la comunicación, desde el respeto y el reconocimiento de la dignidad, para construir un tejido social.

2. CONVIENCIA, INTIMAMENTE LIGADA AL CLIMA

El clima supone una interacción socio-afectiva producida durante la intervención del aula, y engloba varios elementos los cuales interaccionan entre sí. Una defunción completa que abarca todos los factores que afectan al clima de aula. Esta se configura de manera progresiva, siendo por lo tanto una característica diferencial de cada aula.

3. CONVIVENCIA CENTRADA EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES

Las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de las personas. A través de ellas, el individuo obtiene importantes refuerzos sociales del entorno más inmediato, lo que favorece su adaptación e integración al mismo.

4. LOS ALUMNOS/AS COMPARTEN SENTIMIENTOS, ACTITUDES Y VALORES

La vida de relación de los estudiantes en el centro educativo es compleja, como la de todo grupo que se percibe con el mismo estatus social e intereses semejantes y, sobre todo, que es tratado como homogéneo; y está atravesada por los sentimientos, emociones, actitudes y valores que los seres humanos despliegan entre sí cuando conviven de forma estable y prolongada. Muchas de las experiencias en las que participan los alumnos/as tienden a sacralizar normas de convivencia, costumbres.

5. CONVIENCIA EN AULA BAJO UN ENFOQUE INCLUSIVO.

Introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativo, desarrollando actitudes de solidaridad y respeto entre estudiantes con el objetivo de fomentar un clima favorable, en el que todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades.

OBJETIVOS

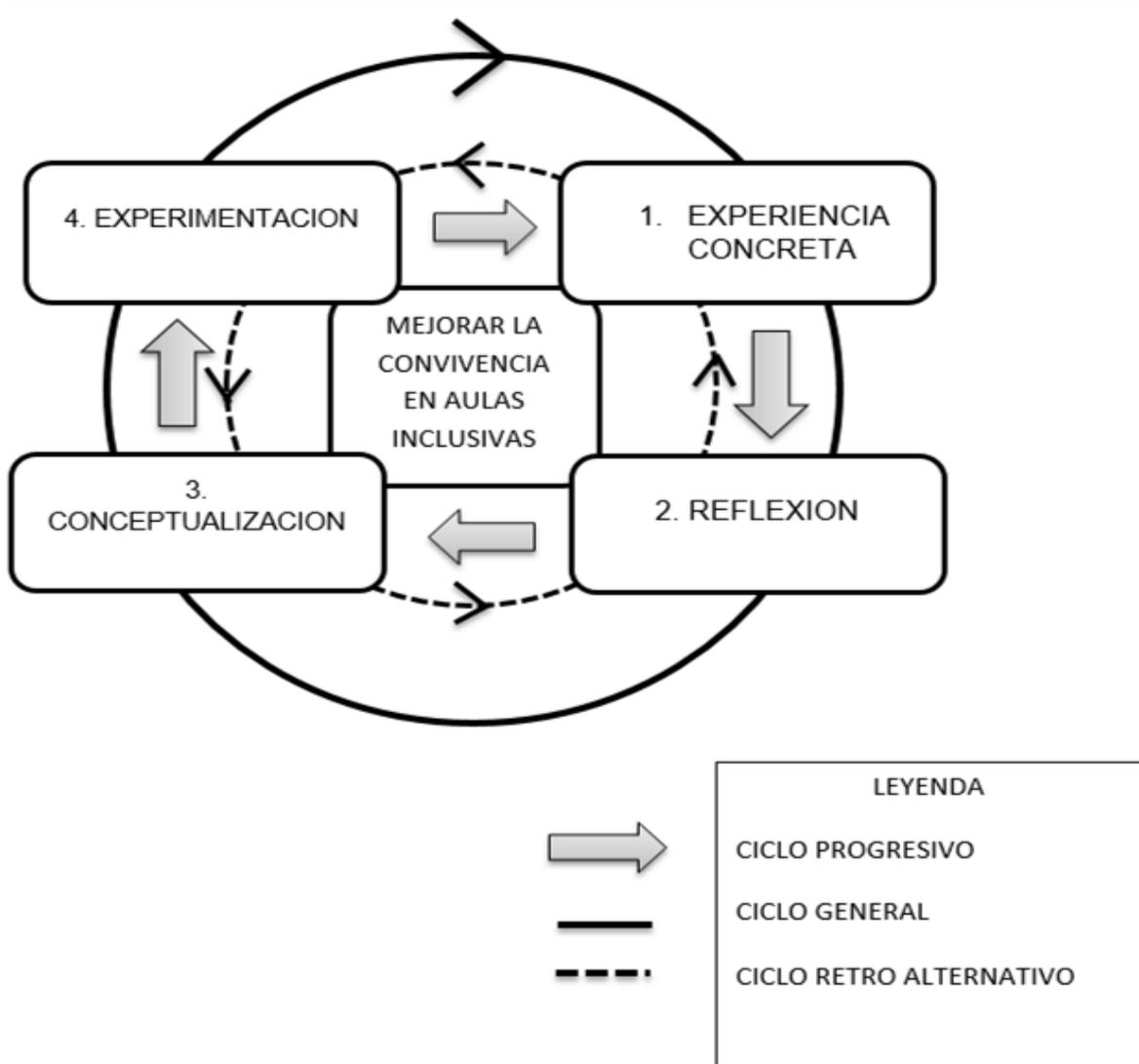
a) Objetivo general

Demostrar que los Talleres vivenciales mejoran la convivencia en aulas inclusivas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote - 2015

b) Objetivo específico

- Identificar el nivel de convivencia en aulas inclusivas en la dimensión clima del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Identificar el nivel de convivencia con la dimensión clima en las aulas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Identificar el nivel de convivencia en la dimensión de relaciones interpersonales del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Identificar el nivel de convivencia en la dimensión aceptación del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Aplicar talleres vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote – 2015
- Determinar la eficacia de los Talleres vivenciales para mejorar la convivencia en aulas inclusivas del cuarto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 89009 “8 de Octubre” Chimbote - 2015

IV. DISEÑO DE PROPUESTA



V. DESCRIPCION DEL DISEÑO

La aplicación del siguiente programa basado en Talleres Vivenciales, busca la mejora de la convivencia en el aula con aquellos estudiantes incluidos a la escuela Básica Regular de los estudiantes del grado de Educación Primaria, logrando el desarrollo de capacidades, actitudes y valores. Se tomará en cuenta estas cuatro etapas:

EXPERIENCIA CONCRETA:

En esta etapa captamos nueva información (percibimos) sintiendo, es decir, a través de los sentidos, del contacto con lo concreto, con los aspectos tangibles de la experiencia.

OBSERVACION REFLEXIVA:

Se procesa la experiencia observando: la experiencia y la reflexión entre lo que hicimos y nuestras acciones.

CONCEPTUALIZACION ABSTRACATA:

En esta etapa se obtiene nueva información (percibimos) pensando; por medio del pensamiento obtenemos nuevos conceptos, ideas y teorías que orientan la acción.

EXPERIMENTACION ACTIVA:

En esta etapa comprendemos la nueva información (la procesamos) haciendo.

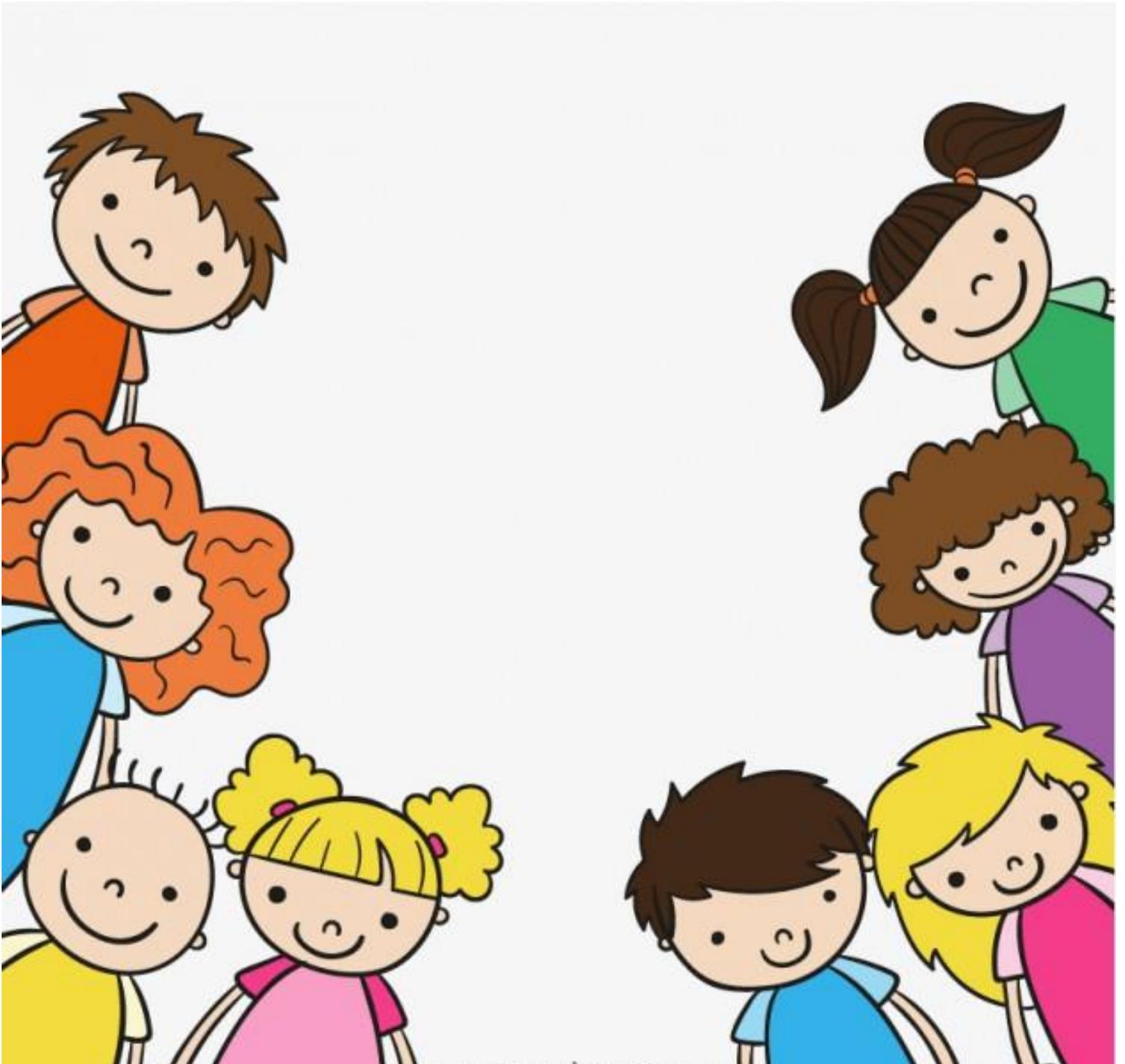
Implicándonos en nuevas experiencias y experimentando de manera activa para comprender.

CONTENIDOS Y/O CONTENIDOS

N° DE SESION	DIMENSION	SUB DIMENSION	DENOMINACION	OBJETIVO
1	CLIMA EN LAS AULAS	Diálogo	Practico el diálogo con mis compañeros”	Practicar el diálogo con temas de interés y/o vivencia personal.
			“identifico la importancia de la escucha activa en un diálogo”	Practicar hábitos de escucha activa mientras un compañero está hablando.
Disciplina		“Identifico las normas de convivencia y su importancia”	Proveer estrategias afectivas que ayuden a mejorar la conducta de los niños.	
		“Participamos en armonía en trabajos grupales”	Practicar el valor del respeto, tolerancia y armonía al realizar trabajos grupales.	
		“Propongo y me comprometo a poner en práctica las normas de convivencia”	Establecer normas con el compromiso de cumplirlas para mejorar la convivencia.	
2		RELACIONES INTERPERSONALES	Interacción	“Aprendo y controló mis emociones”
	“ Reconozco los pasos para solucionar un conflicto”			Proponer soluciones a diversas situaciones de conflictos entre compañeros.
			“Brindamos soluciones a diversos casos problemáticos”.	Proponer alternativas de solución ante una

				situación conflictiva.
			“ Reflexiono sobre el trabajo en equipo”	Descubrir la importancia de la participación de todos los miembros de un grupo.
		Cooperación	“Participamos en armonía en trabajos grupales”	Buscar estrategias de compañerismo al realizar una actividad grupal.
			“Trabajo cooperativo”	Vivencien la importancia de la cooperación al realizar una tarea concreta.
		Grupos heterogéneos	“La discriminación en el aula”	Establecer lazos de amor e igualdad entre compañeros a través de dinámicas y compromisos.
			“Ponemos en práctica la integración grupal”	Dejar de lado las diferencias físicas y/o emocionales para lograr un fin.
			“ La bufanda de la amistad”	Descubrir la importancia de la amistad entre compañeros.
	ACEPTACION	Aceptación	“¿Cuánto conozco a mi compañero?”	Conocer y respetar las características personales de cada compañero.
			“¿Cómo soy yo en el espejo y ante los demás?”	Reconocer las debilidades y fortalezas que poseen como niños.

ΑΝΕΧΟΣ



TALLER 1

Tema:

“Practico el diálogo como parte de mi formación”

Objetivo:

Practicar el diálogo con temas de interés y/o vivencia personal.

Procedimiento

Experiencia concreta

- ☉ Reciben el saludo inicial.
- ☉ Observan en la pizarra la imagen de una ballena.
- ☉ Mencionan de qué tratará el cuento.

Concha, la ballena, nadaba muy contenta por el mar Atlántico, se paseaba por todos lados y la admiraban mucho por su belleza y gran tamaño. Un día, Lencho el tiburón murtillo la cuestiono diciéndole: “¿por qué permites que las rémoras vayan contigo a todos lados? Ellas son pequeñas y fastidiosas, tu eres muy bonita y especial”. Lencho pensaba que las rémoras se aprovechaban de Concha porque siempre las veía alimentarse de lo que sobraba de la ballena y que esta era muy tonta por no darse cuenta. Concha lo miro con extrañeza y le pregunto “¿A que vienen tus quejas o a ti en que te afecta?” Lencho, un poco asustado le contesto: “no, yo nada más decía”. Unos días después se volvieron a encontrar y Lencho volvió a opinar: “Concha que amigas sosas tienes, jamás platican con nadie no se te despegan del cuerpo”. Concha lo miro con fastidio y ni siquiera le dirigió la palabra. Algunas semanas mas tarde la escena se repitió; Lencho se encontró con Concha y le sugirió se juntara con alguien de su tamaño, le dijo que se veía ridícula rodeada de amigas tan insignificantes. Concha ya estaba bastante cansada de los comentarios de Lencho y decidió poner fin a aquella situación.

“Mira, Lencho, yo no tengo porque darte explicaciones, pero ya que muestras tanto interés te lo voy a decir. Mis amigas rémoras viven en simbiosis conmigo: eso significa que ellas me ayudan manteniéndome limpia y yo las ayudo a ellas y yo las ayudo a ellas a alimentarse, no se trata de haber elegido amigos que no son de mi tamaño ni de que ellas sean fastidiosas conmigo”. Lencho comprendió que en primer lugar, había estado entreteniéndose en lo que no le correspondía y en segundo, no tenía por qué juzgar de fastidiosas a las rémoras que nunca le habían hecho nada a él y que no parecían molestar a Concha. De inmediato se disculpó con Concha y le dijo: “Amiga, discúlpame por incomodarte con mis comentarios que no tenían razón de ser”. Se dirigió a las rémoras y les dijo: discúlpame también ustedes por haberlas juzgado mal sin saber que hacen tanto bien a Concha, como ella a ustedes.

Reflexión

- ☉ ¿Crees que Lencho hizo bien en hablar con la ballena? ¿Por qué?
- ☉ ¿Qué hubiera pasado si desde el principio la ballena le hubiera dado una explicación a Lencho?
- ☉ ¿Concha fue paciente al responder a Lencho?
- ☉ ¿Cómo crees que se sintieron las rémoras ante el juicio de Lencho?

Conceptualización

- ② Reciben palabras escogidas por la docente, en parejas.
- ② Pegaran las palabras en su frente sin verla.
- ② Pasaran por parejas al frente a tratar de adivinar que dice su tarjeta, la pareja se podrá apoyar dando pistas como: sirve para..., es algo que tienen los felinos...,etc.

La idea de este juego es que los niños espectadores vean una clara representación de la dificultad que tiene la comunicación y de cómo LA PACIENCIA (especialmente del que está tratando de adivinar su tarjeta) es vital para conseguir éxito.

- ② Reciben trípticos sobre el tema.

Aplicación

- ② Preparan una escenificación en grupos sobre algunas situaciones en las que no funciona el diálogo.
- ② Escenifican en grupos situaciones en las que se lleva cabo un buen diálogo.
- ② Establecen alternativas de solución para llevar a cabo un buen diálogo.
- ② Dialogan sobre la importancia del diálogo.

TALLER 2

Tema:

Es tiempo de escuchar

Objetivo:

Practicar hábitos de escucha activa mientras un compañero está hablando.

Procedimiento

Experiencia concreta

Observan a una pareja de estudiantes realizando un pequeño teatro.

“Una le cuenta a la otra algo interesante de su relación con las personas de su familia.

La otra compañera escucha con atención.

Las demás están de observadores.

Se les pide a los protagonistas que salgan un momento para preparar su obra de teatro.

Mientras tanto se les pide a quienes van a hacer de observadoras que cuando empiece el diálogo hagan algo de ruido con el lápiz, con los pies, con la garganta, incluso decir cosas en voz alta, etc.

Después entran las protagonistas y comienza propiamente la actividad.



Reflexión

- ② ¿Qué les pareció?
- ② ¿Qué dificultades hubo?
- ② ¿Qué consecuencias tuvieron esas dificultades?
- ② ¿Qué podemos hacer para superar esas dificultades?
- ② ¿Conocemos alguna situación similar en la vida real?
- ② ¿Qué hacemos para mejorar?

Conceptualización

- a) Realizan un ejercicio de auto evaluación relacionado con la escucha activa.
- b) Comentan acerca de alguna situación vivida relacionada con el tema.
- c) Identifican las causas por la que una persona no escucha a su compañero cuando habla.
- d) Responden: ¿qué es la escucha activa? Mediante la técnica lluvia de ideas.
- e) Comprueban lo mencionado mediante una ficha informativa.
- f) Reciben de manera grupal un paso para realizar una escucha activa.
- g) Realizan un ejemplo frente a todos con todos los pasos :
 - a) Paso2: Analizar el lenguaje verbal y el no verbal.
 - b) Paso 3: confirma el mensaje de quien está hablando.
 - c) Paso4: realiza preguntas, para dar a entender que estuvo atento.

Aplicación

Situación 1. Un compañero le pide que realice su parte del trabajo argumentando que tiene muchos problemas personales, asunto que a usted le molesta mucho puesto que no es la primera vez que sucede. Usted contesta: "Bueno, venga, pero que sea la última vez".

- ✓ ¿Se practicó la escucha activa?
- ✓ ¿Cómo respondería usted? Utilice la reformulación resumen.

Situación 2. Un profesor le dice que usted se cree que ya lo sabe todo y que nunca considera lo que él le dice: "Entonces piensas que yo no considero lo que tú dices"

- ✓ ¿Se practicó la escucha activa?
- ✓ ¿Cómo respondería usted? Utilice la reformulación en eco.

Situación 3. Un compañero le comenta muy apenado que se siente muy mal porque considera que usted no valora su trabajo, a lo que usted responde: ¡Qué yo no valoro tu trabajo!. ¡No digas más tonterías!.

- ✓ ¿ Se practicó la escucha activa?. ¿Cómo respondería usted?. Utilice la reformulación selectiva.

Ficha de autoevaluación

	Preguntas	SI	NO
1	Si me doy cuenta de lo que el otro está por preguntar, me anticipo y le contesto directamente, para ahorrar tiempo...		
2	Mientras escucho a otra persona, me adelanto en el tiempo y me pongo a pensar en lo que le voy a responder		
3	En general procuro centrarme en que está diciendo el otro, sin considerar cómo lo está diciendo...		
4	Mientras estoy escuchando, digo cosas como Ajá! Hum... Entiendo... para hacerle saber a la otra persona que le estoy prestando atención...		
5	Creo que a la mayoría de las personas no le importa que las interrumpa... siempre que las ayude en sus problemas...		
6	Cuando escucho a algunas personas, mentalmente me pregunto ¿por qué les resultará tan difícil ir directamente al grano..?		
7	Cuando una persona realmente enojada expresa su bronca, yo simplemente dejo que lo que dice "me entre por un oído y me salga por el otro"		
8	Si no comprendo lo que una persona está diciendo, hago las preguntas necesarias hasta entenderla...		
9	Solamente discuto con una persona cuando sé positivamente que estoy en lo cierto...		
10	Dado que he escuchado las mismas quejas y protestas infinidad de veces, generalmente me dedico mentalmente a otra cosa mientras escucho...		
11	El tono de la voz de una persona me dice, generalmente, mucho más que las palabras mismas...		
12	Si una persona tiene dificultades en decirme algo, generalmente la ayudo a expresarse...		
13	Si no interrumpiera a las personas de vez en cuando, ellas terminaría hablándome durante horas..!		
14	Cuando una persona me dice tantas cosas juntas que siento superada mi capacidad para retenerlas, trato de poner mi mente en otra cosa para no alterarme...		
15	Si una persona está muy enojada, lo mejor que puedo hacer escucharla hasta que descargue toda la presión...		
16	Si entiendo lo que una persona me acaba de decir, me parece redundante volver a preguntarle para verificar...		
17	Cuando una persona está equivocada acerca de algún punto de su problema, es importante interrumpirla y hacer que replantee ese punto de manera correcta...		
18	Cuando he tenido un contacto negativo con una persona		

TALLER 3

Tema:

“Identifico las normas de convivencia y su importancia”

Objetivo:

Proveer estrategias afectivas que ayuden a mejorar la conducta de los niños.

Procedimiento

Experiencia concreta

- Ⓞ Realizan el saludo de bienvenida.
- Ⓞ Analizan y escuchan un cuento ilustrado: No, David, no.



Reflexión

- Ⓞ Identifican los personajes del cuento.
- Ⓞ Extraen el tema del cuento “el comportamiento de David”.
- Ⓞ Responden las siguientes preguntas:
 - ¿Por qué le llamaban la atención a David?
 - ¿Por qué crees que David no hacía caso?
 - ¿te gustaría que estén llamando la atención?
 - ¿Qué necesitamos conocer para que no nos llamen la atención cuando hacemos algo malo?
- Ⓞ Brindan alternativas de solución.
- Ⓞ Colocan sus reflexiones en hojas y los pegan en la pizarra.

Conceptualización

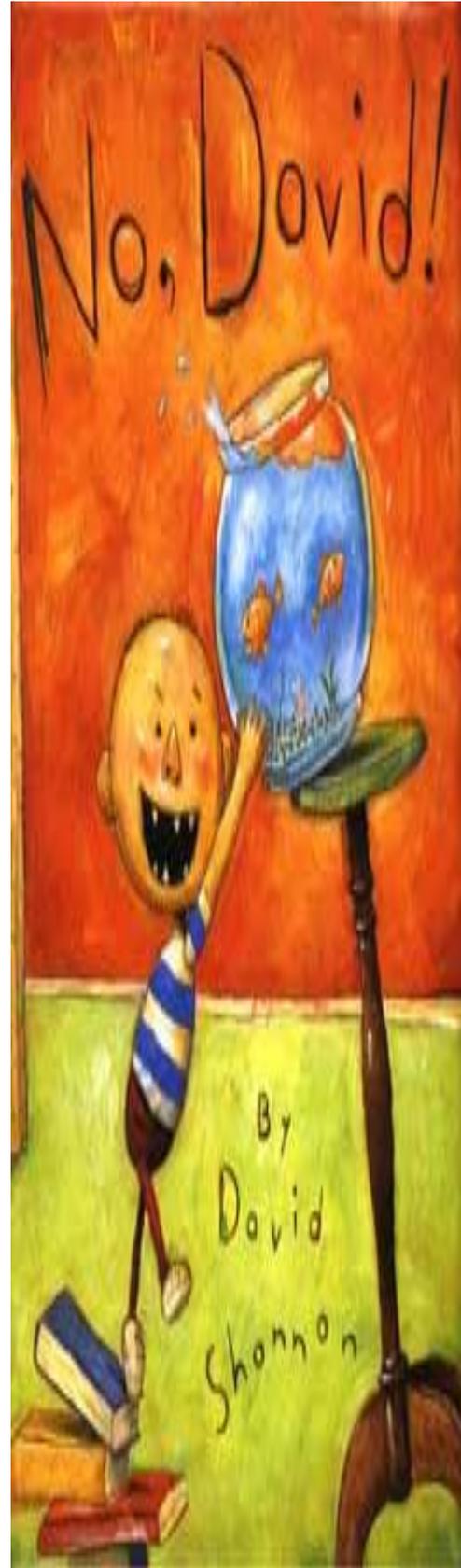
- ② Observan un mini documental sobre la disciplina.
- ② Identifican casos de indisciplina que hayan surgido en el aula.
- ② Mencionan las causas por las que surgen problemas en el aula.
- ② Establecen alternativas de solución frente a los casos mencionados.
- ② Elaboran un mensaje.

Aplicación

- ② Menciona normas por grupos para crear un clima favorable en las que deben de cumplir.
- ② Escogen las normas que cumplirán durante todo su proceso de aprendizaje.
- ② Colocan sus normas es un cartel vistoso y llamativo.
- ② Pega su cartel en una parte visible para todos.
- ② Desarrollan una bitácora de aprendizaje.

ANEXO 01

David mamá siempre decía
... No, David!
No, David!
¡No, David, no!
No, David, no!
No! No! No!
¡Vuelve aquí, David!
DAVID! Be quiet!
No juegue con la comida!
Eso es suficiente, David!
Vete a tu cuarto!
Cálmate!
¡No en este instante!
Pon tus juguetes!
No en la casa, David!
Me dijo que no, David!
Davey, ven aquí.
Sí, David ... Te amo



BITÁCORA

NOMBRES

Y

APELLIDOS:

.....

Nivel Básico:

¿Qué pasó?

¿Qué sentí?

¿Qué aprendí?

¿Qué hice bien?

¿Qué hice mal?

¿Qué no entendí?

¿Qué debo mejorar?



Nivel Analítico:

¿Qué propongo?

¿Qué integro?

¿Qué Invento?

¿Qué preguntas me surgen?



Nivel Crítico:

¿Qué quiero lograr?



¿Qué estoy presuponiendo?

¿Qué utilidad tiene?

¿Qué debo mejorar?



TALLER 4

Tema:

“Conozco y controlo mis emociones”

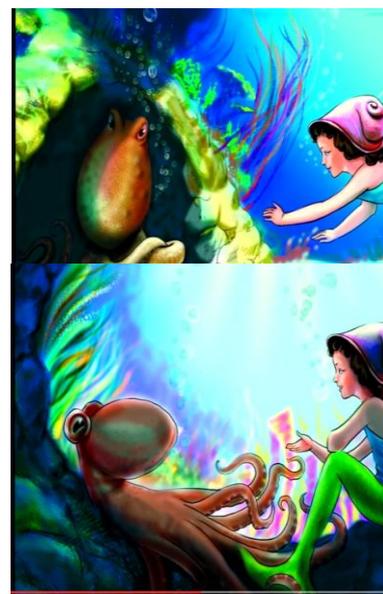
Objetivo:

Controlar sus emociones en situaciones problemáticas.

Procedimiento

Experiencia concreta

- ☉ Se ordenan en forma de “U”, para analizar un video.
- ☉ Observan con atención el título del video.
- ☉ Responden a cerca de lo que puede tratar el video mediante la observación de una imagen.
- ☉ Observan un video presentado por la docente: “El pulpo enojado”
- ☉ Analizan la primera parte video, respondiendo las siguientes interrogantes:
Preguntas de comprensión:
 - ✓ ¿Qué les parece esta primera parte?
 - ✓ ¿Porque se enfadó el pulpo?
 - ✓ ¿Dónde se refugia cuando se enfada?
- ☉ Identifican el tema a desarrollar.
- ☉ Identifican los objetivos propuestos al final de la sesión.



Reflexión

- ✓ ¿Qué te parece esta actitud?
- ✓ ¿Has sentido ira y molestia alguna vez?
- ✓ ¿qué se siente?
- ✓ ¿Cómo has reaccionado?
- ✓ ¿Qué crees que debemos hacer para controlar nuestras emociones?



Conceptualización

- ② Escriben en forma grupal mediante papelotes, las causas por las que uno se enoja.
- ② Escriben las distintas formas de reaccionar cuando están enojados.
- ② Colocan en la pizarra los papelotes escritos.
- ② Leen en forma grupal las respuestas escritas por cada grupo.
- ② Analizan su contenido mediante comentarios.
- ② Cuentan algunas situaciones de ira relacionado con lo leído.
- ② Reflexionan sobre las consecuencias que podría traer una reacción negativa al compañero.
- ② Mencionan reacciones positivas que una persona debe tener ante una reacción negativa.



Aplicación

- ② Analizan la parte final del video.
- ② Identifican los pasos para relajarse con el pulpo.
- ② Establecer los pasos para resolver un conflicto entre compañeros.
- ② Descubren en cada columna del salón un sobre donde se ubica una situación problemática.
- ② Resuelven de manera grupal el problema planteado, tomando en cuenta lo aprendido.
- ② Comentan a manera general sobre lo escrito.
- ② Concluyen el tema tratado mediante mensajes reflexivos.
- ② Escuchan una canción sobre lo aprendido.



TALLER 5

Tema:

“Reconozco los pasos para solucionar un conflicto”

Objetivo:

Proponer soluciones a diversas situaciones de conflictos entre compañeros.

Procedimiento

Experiencia concreta

- Colocan las mesas en forma de U para dialogar.
- Observan unas imágenes relacionadas con algunos conflictos en el aula.
- Comentan acerca de lo que tratará la lectura leída posteriormente.
- Colocan un título a la imagen presentada.
- Escuchan a la docente un cuento presentado en clase.



- ✓ ¿Qué paso en la historia?
- ✓ ¿Por qué peleaban Alonso 'y Carla?
- ✓ ¿De pronto quien apareció? ¿qué hizo Renzo?
- ✓ ¿Creen que ayudo a resolver el conflicto?
- ✓ ¿Luego que hizo la profesora Martha?
- ✓ ¿Lo leído se asemeja a situaciones que vivimos en el aula?
- ✓ ¿Cómo resolvemos generalmente este tipo de conflictos?

Conceptualización

- Presentan de manera grupal una imagen numerada, en donde indica los pasos para resolver un conflicto.
- Analizan cada imagen, comentando sobre lo que observa y qué relación tiene con la problemática.

Paso 1: Stop

Paso 2: Respiro

Paso 3: ¿Cómo me siento?

Paso 4: ¿Qué problema tengo?

Paso 5: ¿Cómo puedo solucionarlo?

- Identifican una situación problemática presentada comúnmente durante un día de clase.
- Buscan con ayuda de los pasos presentados una solución positiva.

Un día, en el salón de primer grado del colegio del barrio, la profesora Martha notó que había surgido un conflicto entre Alonso y Marcos. Ambos se disputaban un cuento que les había gustado mucho en el momento de la lectura oral, ya que sus dibujos eran muy llamativos. Los dos niños tironeaban del libro y estaban a punto de romperlo. A esto se sumó Renzo, quien no perdía oportunidad para entrar en los conflictos, y le dio un empujón a Marcos para hacer causa común con Alonso. Martha esperó un poco, pero viendo que no se resolvía el problema sino que aumentaba, separó a los tres niños y los sentó junto a ella para conversar una vez que estuviesen más calmados.



TALLER 6

Tema:

“Cultivando el respeto”

Objetivo:

Desarrollar la capacidad de expresar nuestras propias ideas, escuchar las de los otros (as) y reconocer sus necesidades propias.

Procedimiento

Experiencia concreta

- ☉ Reciben la bienvenida.
- ☉ Escuchan la historia del papel arrugado.
- ☉ Experimentan la misma experiencia de la historia contada.

Reflexión

- ☉ Comentan sobre la historia.
- ☉ Mencionan las razones por las que uno puede lastimar a otra persona.
- ☉ Explican cómo se sienten cuando una persona nos lastima.
- ☉ Reconocen que el respeto es primordial para llevar una buena convivencia.
- ☉ Reconocen que cuando una persona lastima a otra es complicado borrar esa aflicción que ocasionó.

Conceptualización

- 🌀 Escuchan la canción el respeto.
- 🌀 Analizan la canción.
- 🌀 Participan del juego “Hablar al espejo”.
- 🌀 Mencionan casos en los que no ha respetado a su compañero en su aula.
- 🌀 Establecen alternativas de solución frente a los casos mencionados.

Aplicación

- 🌀 Se agrupan en parejas.
- 🌀 Elaboran paletas con mensajes de amor y respeto hacia sus compañeros.
- 🌀 Intercambian paletas entre compañeros (parejas) y se dan un abrazo de agradecimiento.
- 🌀 Piden las disculpas si en algún momento lastimaron a su compañero.

Para reflexionar:

Papel Arrugado

Mi carácter impulsivo, me hacía reventar en cólera a la menor provocación.

La mayor parte de las veces, después de uno de estos incidentes, me sentía avergonzado y me esforzaba por consolar a quien había dañado. Y entonces me dijo: - Estrújalo

Asombrado, obedecí e hice una bola con él papel.

Luego me dijo: - Ahora déjalo como estaba antes.

Por supuesto que no pude dejarlo como estaba.

Por más que traté, el papel quedó lleno de arrugas.

Entonces el psicólogo dijo:

- “El corazón de las personas es como ese papel. La impresión que dejas en ese corazón que lastimaste, será tan difícil de borrar como esas arrugas en el papel.”

Aunque intentemos enmendar el error, ya estará “marcado”.

Por impulso no nos controlamos y sin pensar arrojamos palabras llenas de odio y rencor, y luego, cuando pensamos en ello, nos arrepentimos.



Pero no podemos dar marcha atrás, no podemos borrar lo que quedó grabado. Y lo más triste es que dejamos “arrugas” en muchos corazones.

Desde hoy, sé más comprensivo y más paciente.

Cuando sientas ganas de estallar recuerda El papel arrugado.

TALLER 7

Tema:

“Reflexiono sobre el trabajo en equipo”

Objetivo:

Descubrir la importancia de la participación de todos los miembros de un grupo.

Procedimiento

Experiencia concreta

- ① Los estudiantes observan en la pizarra un caso presentado por la profesora.
- ② Leen de manera ordenada el caso presentado.



Reflexión

- ② ¿Qué sucede con Carlita?
- ② ¿Por qué crees que Carlita no quiere reconocer su error?
- ② ¿Les ha pasado esto alguna vez?
- ② ¿Por qué pelean los niños?
- ② ¿Cómo debemos solucionar este problema?
- ② ¿Por qué se nos hace difícil resolver estos conflictos?
- ② ¿Ustedes piensan que esto sucede también en trabajos grupales?

Conceptualización

- ② Los estudiantes buscan estrategias para solucionar el caso presentado.
- ② Mencionan las reglas que se deben establecer en el aula para el trabajo en grupo.
- ② Responden:
 - ¿Cómo debe trabajar un grupo al realizar una tarea?
 - ¿Qué valores deben prevalecer al trabajar en equipo?
- ② Los estudiantes reciben de manera grupal, un caso de la vida cotidiana, y tendrán que dialogar de manera respetuosa y llegar a una solución.
- ② CASO1: Pedro es un niño que tiene la costumbre que coger cosas ajenas, y no pide permiso de manera adecuada. Sus compañeros están muy incómodos y ya no quieren jugar con él.
- ② CASO 2: Rita le dice a Tony: “Ya no quiero jugar contigo. eres muy aburrido, ¡Vete!” ¿Cómo se sentirá Tony?
- ② CASO 3: Jimena y Pedro son mejores amigos, y suelen conversar cuando la maestra está explicando la clase. Los estudiantes están molestos porque distraen y no dejan que los demás se concentren.

Aplicación

- ② Los estudiantes analizan los casos presentados, y escriben las soluciones en un papelógrafo.
- ② Explican de manera general la solución que brindaron.
- ② Los estudiantes opinan de manera general sobre el trabajo de sus compañeros.
- ② Reflexionan sobre la importancia de trabajar en grupo:
- ② Responden las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?
 - ¿Hubieron situaciones problemáticas al solucionar los casos?
 - ¿Pudieron coordinar al formular la solución del caso?
- ② Los estudiantes reconocieron la importancia del respeto, tolerancia y armonía al realizar trabajos grupales.

TALLER 8

Tema:

“Cooperar nos ayuda a resolver conflictos”

Objetivo:

Vivencien la importancia de la cooperación al realizar una tarea concreta.

Procedimiento

Experiencia concreta

- ⊗ Dramatizarán escenas donde se representen situaciones de peligro y de la necesidad de ayuda, por ejemplo:
 - La de un ciego que quiere cruzar una calle.
 - La de un niño pequeño que no puede desabotonarse la ropa.
 - La de un anciano que se ha caído.
 - La de una educadora o maestra, que con la ayuda de un niño logra resolver un conflicto surgido en el juego porque un niño arrebató un juguete a otro.
- ⊗ Responden a preguntas: ¿Cómo podemos ayudarlos?, ¿Cómo ayudar a los más pequeños, ¿Cómo ayudar a los ancianos? ¿Por qué debemos ayudarnos para vivir en paz? ¿Por qué no debemos pelear?

Reflexión

- El educador preguntará a los niños:
¿Qué harían ustedes en un caso así?
- Invitamos al niño o a los niños que lo deseen, a que escenifiquen la ayuda en cada una de las situaciones dramatizadas, si no se presta ninguno de forma voluntaria, el educador escenificará la ayuda que en cada situación se requiere.

Conceptualización

- Reciben un sobre conteniendo un rompecabezas para que lo armen, pero en cada sobre habrá una o dos piezas repetidas o faltantes, los niños tendrán que ir a otro grupo a buscar la pieza que les falte o entregar la que les sobre para que otro equipo pueda lograr armar su rompecabezas.
- Comentan sobre sus logros realizados en grupo y que tuvieron que hacer para que hagan un buen trabajo en grupo.
- Reciben y leen un tríptico sobre la cooperación.
- Establecen conclusiones.

TALLER 9

Tema:

“La discriminación en el aula”

Objetivo:

Establecer lazos de amor e igualdad entre compañeros a través de dinámicas y compromisos.

Procedimiento

Experiencia concreta

- 🌀 Establecen la dinámica “Cambiando de apariencia”
- 🌀 Escuchan testimonios de personas que ha sufrido discriminación.

Reflexión

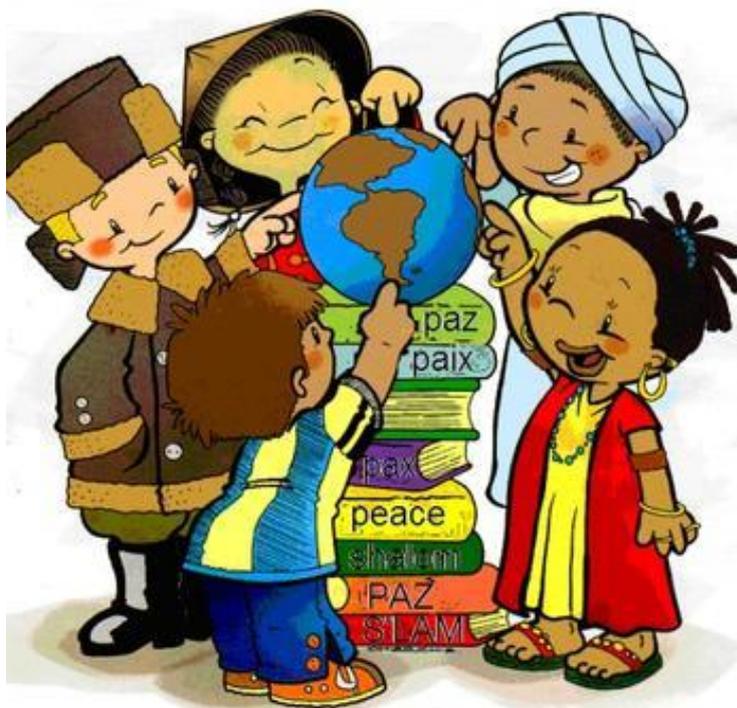
- 🌀 Explican saliendo al frente, los casos, mencionando las causas por las que sucede una discriminación.
- 🌀 Ante cada situación presentada, establecen alternativas de solución.

Conceptualización

- ✚ Relacionan los casos con situaciones que se hayan ocasionado en su aula.
- ✚ Reciben y leen de forma grupal casos cortos relacionados a actos de discriminación.
- ✚ Elaboran un mensaje en hojas presentadas.

Aplicación

- ✚ Escenifican los casos antes sus compañeros, compartiendo sus mensajes hechos con anterioridad.
- ✚ Establecen un panel para compartir sus ideas sobre los casos escenificados.
- ✚ Reciben trípticos sobre el tema.
- ✚ Establecen una conclusión con apoyo de la docente.



TALLER 10

Tema:

“La música nos permite reflexionar”

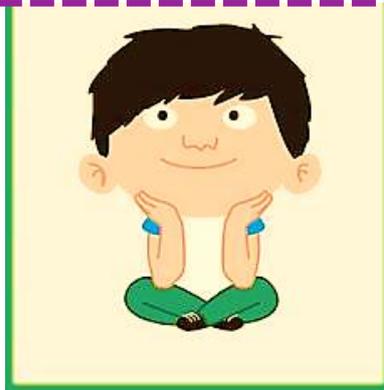
Objetivo:

Reflexiona mediante la música casos relacionados con su vida.

Procedimiento

Experiencia concreta

- ② Forman grupo de manera circular.
- ② Observan en la pizarra una relación de temas a tratar durante el taller.
- ② Analizan cada uno de ellos, brindando un comentario.
- ② Dialogan sobre la importancia de mantener un clima positivo en el aula de clase.
- ② Observan un video de integración grupal.
- ② Analizan su contenido, brindando opiniones.
- ② Identifican el mensaje del video.
- ② Establecen las reglas de la siguiente dinámica de reflexión.



Reflexión

- Ⓢ ¿Es importante entablar amistad con los demás?
- Ⓢ ¿Porque es importante el trabajo en equipo?
- Ⓢ ¿Has faltado al respeto alguna vez a algún compañero? ¿Qué sintieron?
- Ⓢ ¿Porque debemos controlar nuestras impulsos negativos?
- Ⓢ ¿Les gustaría analizar un video?

Conceptualización

- Ⓢ Escuchan de manera general un audio relacionado con la amistad.
- Ⓢ Reflexionan de manera grupal el contenido del audio, mediante la siguiente pregunta: ¿Es importante tener amigos? Tendrán cinco minutos por cada video.
- Ⓢ Escuchan el segundo video titulado: la discriminación.
- Ⓢ Reflexionan mediante la siguiente pregunta: ¿te has sentido alguna vez discriminado? ¿Has discriminado a un compañero?
- Ⓢ Escuchan el tercer video titulado: La igualdad
- Ⓢ Reflexionan mediante la interrogante: ¿qué es para usted la igualdad? ¿Cómo podemos practicar la igualdad entre compañeros?
- Ⓢ Realizan una dinámica de integración para culminar con la reflexión.

Aplicación

- Escuchan de manera general un audio relacionado con la amistad.
- Reflexionan de manera grupal el contenido del audio, mediante la siguiente pregunta: ¿Es importante tener amigos? Tendrán cinco minutos por cada video.
- Escuchan el segundo video titulado: la discriminación.
- Reflexionan mediante la siguiente pregunta: ¿te has sentido alguna vez discriminado? ¿Has discriminado a un compañero?
- Escuchan el tercer video titulado: La igualdad
- Reflexionan mediante la interrogante: ¿qué es para usted la igualdad? ¿Cómo podemos practicar la igualdad entre compañeros?
- Realizan una dinámica de integración para culminar con la reflexión.











Las fotos presentadas, son evidencias de las actividades realizadas durante la aplicación de los talleres, en la cual se desarrolló diversas estrategias para que los estudiantes logren mejorar la convivencia en su aula. Dejando en nosotras un grato recuerdo.