



Diversidad, diferencia y sujetos contemporáneos
 Pensar la escuela y la universidad en tiempos de desigualdad, contra-conducta y nuevas subjetividades



El estado de “crisis” que se ha venido inventado en los tiempos actuales, por diversas razones, en especial por la reactualización del capitalismo en el siglo XXI, los movimientos sociales y la emergencia de nuevas dinámicas en relación con los sujetos y sus posibilidades de constitución, hace que la educación y la pedagogía tengan un juego de acciones y responsabilidades como nunca en la historia. La educación y su forma moderna escuela-universidad se ven obligadas a salir de su espacio conservador y transmisor de la cultura y las modelaciones de la sociedad para pensar, recrear y comprender a los sujetos en dinámicas atravesadas por escenarios de transformación acelerada: tecnológicos, identitarios, emocionales, económicos y sociales. Pero a su vez, la educación y pedagogía requieren volver a sus orígenes y raíces centradas en la formación y las posibilidades de multitudes de personas que no encajan en los circuitos mundiales del capital y son marginados, olvidados, excluidos y vulnerabilizados.

Estas consideraciones anteriores nos lleva como Área Disciplinar de Posgrados en Educación constituida por la proyección del Doctorado en Pedagogía y Didáctica DPD la Maestría en Educación y la Especialización en Necesidades de Aprendizaje en Lectura, Escritura y Matemáticas a convocar a investigadores, profesores, estudiantes, grupos de investigación, encargados de la orientación y diseño de políticas públicas en educación, redes académicas, al VII congreso de Investigación y Pedagogía con los ejes de discusión diversidad, diferencia y sujetos contemporáneos.

Como ha sido costumbre en las seis versiones anteriores del congreso los grupos que sostienen las líneas de investigación relacionadas con el área disciplinar de posgrados en educación coordinan las mesas temáticas ofertadas para la presentación de ponencias, conferencias, talleres, paneles y mini cursos (conferencistas invitados).



MAPA DE EMPATÍA, COMO ESTRATEGIA DE AULA EN LA POSTPANDEMIA

Autores:

Salazar Velandia, Julio Vicente

Correo electrónico: juliovsv@gmail.com

Gutiérrez Castro, Bladimir Alexander

Correo electrónico: bagc77@gmail.com

Secretaría de Educación Distrital Bogotá (SED)

Eje temático: Emociones y educación

Resumen: La experiencia de aula presenta los resultados obtenidos durante dos años de investigación en la institución educativa distrital Kennedy, en los grados de secundaria, con una población de 400 estudiantes, en las asignaturas de matemáticas y tecnología e informática. Planteando como objetivo principal, involucrar el mapa de empatía como estrategia de aula y punto de encuentro entre estudiantes y docentes en cuanto: ¿qué piensan?, ¿qué dicen?, ¿qué oyen?, ¿qué sienten? frente al aprendizaje. Teniendo como principal desafío vincular a los estudiantes con el aprendizaje, en los nuevos escenarios culturales y sociales donde las TIC tienen una alta presencia. Presentando constantes desafíos para el docente, por cuanto las acciones realizadas en el aula y el aprendizaje son una actividad social. En el presente estudio se asume el aprendizaje colaborativo como metodología que permite la ejecución de la propuesta, para con ello favorecer los aprendizajes, la apropiación de las TIC y el pensamiento crítico.

Estableciendo como categorías de análisis: intereses y características grupales e individuales. Recurriendo a la etnografía educativa para identificar los fenómenos sociales asociados al mapa de empatía, cuando se involucra en el aula de clase. A manera de conclusión se puede establecer que el mapa de empatía presentado como una estrategia de aula en la cual estudiantes y docentes participan en su conformación, permite movilizar desde un vínculo de empatía con el docente, el aprendizaje asumido como un deseo por compartir los aprendizajes.

Palabras clave: Mapa de empatía, estrategia de aula, aprendizaje colaborativo

Introducción

La escuela es el lugar donde la diversidad de las comunidades asociadas a un territorio se encuentran, haciendo que el aula de clase se configure como el escenario donde los diversos fenómenos sociales y culturales se incorporan desde los diferentes actores educativos, que durante los últimos años han migrado al territorio de las TIC, haciendo que se amplíe el espectro al campo de la globalización social y cultural (Canclini, 2006) . Lo que presupone que el docente este constantemente afrontando desafíos en sus metodologías y prácticas en los distintos escenarios (ITE, 2010).

Lo anterior se debe al innegable avance tecnológico en los procesos de comunicación; la velocidad de las conexiones, su amplia cobertura, sus futuras proyecciones y perspectivas. Todo esto hace prever cambios sustanciales en la sociedad del futuro. Tener todo tan cerca y a la mano, denotan nuevos procesos de funcionamiento y por su puesto de aprendizaje de los mismos. Por lo tanto es necesario entender que como cambia el modo de aprender también debe cambiar el modo de orientar hacia el conocimiento. Por ende, la escuela como protagonista principal de la formación académica, debe acelerar la vinculación de las TIC a su ejercicio pedagógico.

La Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) reconoce que la integración TIC en la escuela va más allá de la presencia de herramientas tecnológicas en el espacio escolar, o de su utilización didáctico y pedagógica por parte del docente. Se trata también de la oportunidad y la necesidad de insertar a las presentes y en por consiguiente en las nuevas generaciones en la cultura digital, y de adquirir las competencias necesarias resultantes de ella y para ella. Debido a lo anterior, es fundamental que las TIC se encuentran inmersas en el cotidiano y el aprendizaje de los escenarios y proyectos educativos de las instituciones de educación básica y media nacional, así el uso y aplicación de las mismas en los procesos de aula, fortalecen el aprendizaje que debe estar intencionado por las expectativas sociales y orientado por la intencionalidad pedagógica propia de la praxis docente que involucra a la comunidad educativa de estudiantes, padres y madres de familia y sus docentes en función de potenciar su vinculación a la sociedad de la información.

En estos nuevos escenarios, las TIC han tomado un alto protagonismo que hacen suponer su inclusión al aula de clase como un garante de innovación y mejora educativa (Díaz, 2009). Sin embargo, se ha evidenciado que el uso instrumental de la TIC ha tomado el protagonismo sobre lo pedagógico y didáctico (Cipagauta, 2023), resultando en el desarrollo de contenidos y en replicar información (Barberà, 2008). Por otra parte, los rápidos cambios de las TIC, plataformas y dispositivos han tenido mayor apropiación por parte de los estudiantes que de los docentes, esto se evidencia en el cotidiano del aula cuando el docente acude a los estudiantes sobre cómo usar las nuevas plataformas de comunicación que para el estudiantado resulta natural su uso (Rueda et al., 2004). Lo que se manifiesta en las nuevas maneras de comunicarse, de adquirir y contrastar la información que nace de los intereses de los estudiantes, elementos que configuran en buena medida, el pensamiento crítico (Pérez et al., 2023) y el aprendizaje colaborativo (Rohr et al. 2021).

De tal manera, se plantea que la escuela está en la necesidad formar a los estudiantes en las habilidades necesarias para coexistir en el mundo plagado de información (Bauman, 2008), así como una constante innovación y actualización de competencias docentes que permita asumir los retos de las cambiantes movilizaciones sociales y culturales de los estudiantes (Hernández et al., 2014). No obstante, la relación entre el aprendizaje y las interacciones sociales y culturales en el aula, bajo la experiencia docente, son elementos que están estrechamente relacionados y que en la medida que se desarrollan permiten dar cuenta de los aprendizajes.

Por otra parte, entre las múltiples innovaciones y esfuerzos que se integran al aula, los referentes que involucran la empatía tienen un disminuido desarrollo sistemático, de los pensamientos y emociones como estrategia integradora entre sus protagonistas (Villaescusa, 2019). Evidenciando en el cotidiano del aula, situaciones de convivencia entre los subgrupos de estudiantes, la apatía, desinterés por realizar las tareas, actividades de aula y la baja motivación por las clases. Fenómenos que se agudizaron con la pandemia, y ahora, en la postpandemia, los aspectos emocionales han tomado mayor importancia en el aula de clase. De tal manera, que la alteridad y el reconocimiento de las subjetividades que conforman la diversidad en el grupo de estudiantes, emergen desde la empatía (Cuevas, 2022), como principal elemento de las interacciones sociales y culturales en el aula (Ramos et al., 2022).

Por ende, el docente en los escenarios de la postpandemia no solo debe atender el desarrollo de las competencias y habilidades propias de la disciplina y las situaciones convivenciales que son naturales en el aula, se suma el reconocer e involucrar las emociones y afectividad en las dinámicas de aula. A fin de que, el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes estén relacionados por la preocupación y bienestar del otro, reconociendo sus diferencias y saberes; que mayoritariamente permiten que la motivación y la empatía conlleven a los

desempeños esperados (Carrillo et al., 2009). De acuerdo con lo anterior, el mapa de empatía para el presente estudio se presenta como una estrategia de aula, la cual supera en contemplarlo como un instrumento que captara información, es decir, establece un vínculo entre estudiantes y docentes para reconocer los intereses de los estudiantes de manera colaborativa.

Sin embargo, la estrategia de aula para empatizar entre estudiantes y docente requiere de una interacción prolongada e instrumentos que permitan obtener y reconocer la información de la población, por consiguiente, entre mayor sea el tiempo de interacción se logran obtener panoramas y datos más minuciosos, así como el reconocer estructuras más complejas de empatía. Ahora bien, esta comprensión requiere de una metodología que permita poner en interacción natural entre los sujetos el dialogo y asimilación de las diferencias (Cuevas, 2022).

Por consiguiente, el aprendizaje colaborativo se presenta como el método que permite vincular y enlazar las intencionalidades del aprendizaje en las áreas de matemáticas y tecnología e informática, con las particularidades de los estudiantes, grupos y subgrupos registrados en el mapa de empatía. Es decir, establece un vínculo entre estudiantes y docentes para reconocer los intereses de los estudiantes de manera colaborativa. Por cuanto el aprendizaje colaborativo acude a las potencialidades cognitivas derivado cuando tiene lugar el trabajar juntos (Alfageme, 2003).

La mayor premisa del aprendizaje colaborativo parte de lograr una meta de conocimiento, desde el establecer consensos y colaboración de los integrantes, generando dinámicas donde se comparten por igual las responsabilidades, el éxito o dificultades en alcanzar la meta (Panitz, 1999). Así mismo, permite una mejora en la forma que los participantes se relacionan no solo en el aspecto

académico, sino social y cultural, produciendo una interacción entre estudiante-estudiante y estudiante-docente (Cabero, 2012).

En efecto, el aprendizaje colaborativo se presenta como una metodología de enseñanza (Cabero, 2004), debido a que la interacción y la apuesta de saberes en conjunto permite desarrollar destrezas colaborativas que conllevan a aprender, solucionar problemas y realizar acciones en el contexto que se encuentran inmersos, teniendo como resultado el aumento de los aprendizajes tanto individuales y grupales (Gutiérrez et al., 2017). Por ende, el trabajo colaborativo toma distancia del trabajo en grupo, por cuanto busca objetivos comunes para el grupo empleando diferentes técnicas o estrategias, que para el caso vincula al mapa de empatía para fortalecer y desarrollar las habilidades cognitivas y sociales por medio de la interacción.

Sumado a lo anterior, los resultados del aprendizaje colaborativo pueden ser contemplados desde tres ámbitos (Rohr et al., 2021): Académico, desde la participación y la construcción activa de conocimiento que se reflejan en la participación y establecen procesos rigurosos de pensamiento. Social, establece luego de la consolidación de trabajo en equipo, instalando un sistema de apoyo social que genera un espacio positivo para el aprendizaje, por cuanto fomenta la comprensión y la enseñanza entre pares. Psicológicos, genera una atmósfera de autoestima y se refleja en actitudes positivas entre pares y el docente.

Metodología

El presente estudio se enmarca en una investigación de tipo cualitativa, teniendo a la etnografía educativa como metodología que permitió focalizar lo sucedido en el aula, desde los diferentes registros de los instrumentos, permitiendo la interpretación de lo sucedido en el espacio donde se desarrollan las acciones con un carácter social, posicionándose en el interaccionismo simbólico de la micro

etnografía y privilegia la observación e interpretación de los fenómenos sucedidos en el aula (Murillo et al., 2010).

El identificar los fenómenos sociales asociados al mapa de empatía y el aprendizaje colaborativo cuando se involucra en el aula de clase, requiere de una triangulación que desde los instrumentos de observación, diario de campo y entrevistas individuales y grupales permitió focalizarse en la observación e interpretación de los comportamientos sociales y dinámicas de trabajo de la población en las asignaturas de matemáticas y tecnología e informática a fin de comprender lo que ocurre en la dinámica cotidiana del aula cuando se involucra el mapa de empatía.

Para el contexto de aula, se enmarca en una población de 400 estudiantes de los grados sexto a noveno, donde cada grupo está conformado en promedio por 35 estudiantes, con edades entre los 11 a 16 años, con una población que agrupa diferentes condiciones socio económicas. Sumado a lo anterior, la diversidad étnica, de género, cultural y etaria, enriquece en gran medida los datos y conclusiones referidos en el estudio.

En la organización de clase, se realizan grupos de 4 estudiantes, los cuales están dados por ellos mismos, siendo generalmente amigos, los cuales tienen diferentes rendimientos académicos al interior del grupo, también se identifica que en algunos grupos tienden a asignar las actividades a uno integrante del grupo y se genera un pacto para que este lo presente como trabajo de todos, así como algunas rivalidades entre los subgrupos.

Teniendo en cuenta el tamaño de la población y el alto compendio de datos que pudieran resultar para el análisis, se hizo necesario la recopilación y ejecución del estudio por un tiempo de dos años para dar cuenta de los resultados. Durante este tiempo y con el empleo de los instrumentos se nutren las categorías del

aprendizaje colaborativo a saber: Cooperación entre los miembros del grupo, donde los estudiantes interactúan y trabajan en el aula. Aprendizaje activo, comprende la relación e interacciones entre los participantes que pretende ser distinta a la de competir. Interdependencia positiva, los integrantes evidencian la necesidad de contar con los demás integrantes para realiza consensos, tareas, roles entre otros (Gutiérrez et al., 2017). Responsabilidad, todos los integrantes asumen la responsabilidad de cumplir y apoyar en el trabajo del grupo en procura que todos comprendan de cuenta del trabajo. La conformación de las categorías de análisis entre el mapa de empatía y aprendizaje colaborativo en el aula de clase se presentas en la Tabla 1.

Tabla 1

Categorías de análisis entre el mapa de empatía y aprendizaje colaborativo.

Aprendizaje colaborativo	Mapa de empatía	Categorías		
		Intereses de los estudiantes	Características grupales	Características Individuales
Cooperación entre los miembros del grupo	¿Qué piensan?			
	¿Qué dicen?			
	¿Qué oyen?			
	¿Qué sienten?			
Aprendizaje activo	¿Qué piensan?			
	¿Qué dicen?			
	¿Qué oyen?			
	¿Qué sienten?			

Interdependencia positiva	¿Qué piensan?			
	¿Qué dicen?			
	¿Qué oyen?			
	¿Qué sienten?			
Responsabilidad	¿Qué piensan?			
	¿Qué dicen?			
	¿Qué oyen?			
	¿Qué sienten?			

La recolección de datos parte de diferentes técnicas como la observación, diario de campo y entrevistas individuales y grupales, sin embargo y dato el carácter del mapa de empatía como estrategia de aula, se dio mayor protagonismo a las entrevistas individuales y grupales en las cuales los estudiantes tenían la posibilidad de conocer y aportar a lo registrado, resultando en la técnica con mayor información y de igual manera más completa y compleja en la medida que se amplía la información por parte de los participantes.

El diseño metodológico se configura desde tres acciones que difieren de fases, por cuando no se establece como como secuencial, durante las acciones comprendidas como: actividades, incorporación TIC y empatizar, se da paso constante a la indagación e incorporación del aprendizaje colaborativo. Para con estas acciones la consolidación de la empatía no solo se de en la relación estudiante-estudiante, sino que también se de estudiante-docente, que en buena medida debe reflejar en los procesos de aprendizaje.

Desarrollo

El desarrollo del estudio se configura de desde 3 acciones, en la primera acción se establece la metodología de las actividades a desarrollar por los estudiantes, en las cuales se configura una gradualidad de complejidad en las metas presentadas al grupo. En la segunda acción, se establece el papel de las TIC, así como el momento y las características para ser facilitado a cada subgrupo de estudiantes. La tercera acción, establece como la empatía se presenta como un instrumento y a su vez se posiciona como estrategia de aula. Sin embargo, el numerar las acciones no implica un orden consecutivo, es decir, se realizan en el mismo momento de la clase en las cuales pueden las 3 ejecutándose al momento.

Ahora bien, cada acción mencionada anteriormente requiere la concreción de los instrumentos a emplear, por cuanto el tamaño de la población y el alto compendio de datos que pudieran resultar para el análisis, hacen necesario definirlos e incorporarlos al estudio por un tiempo de dos años para dar cuenta de los resultados.

Instrumentos:

Observación.

Mediante la observación directa se tiene la oportunidad de detectar habilidades y comportamientos que se desarrollan en el aula, permitiendo obtener desde el interior del contexto, manifestaciones y relaciones que escapan a otros instrumentos. Asimismo, posibilita identificar signos, señales, gestos, comportamientos y lenguajes que tienen un sentido cuando se realiza la actividad en el aula.

El objeto de la observación, el cual responde a las categorías de análisis, los referentes del mapa de empatía y las categorías del aprendizaje colaborativo, lo

que implica el registro de lo observado en un diario de campo, cuyo diseño está dado por la Tabla 1 (Categorías de análisis entre el mapa de empatía y aprendizaje colaborativo). El lugar de la observación corresponde al aula de clase.

Entrevistas individuales y grupales.

Este instrumento está orientado a indagar por las posturas y opiniones de los estudiantes, que se manifiestan en el aula de clase, donde la entrevista se basa en las orientaciones del mapa de empatía y en el ejercicio de aumentar los datos, el entrevistador puede ahondar en los testimonios de los estudiantes para fortalecer las categorías a registrar.

Sin embargo, para la entrevista se involucran el compendio de preguntas tomado del mapa de empatía a modo de cuestionario, permitiendo obtener información estructurada que extiende a la introspección del informante.

En cuanto a cada acción, se ejecuta en sin requerimiento de secuencialidad, sin embargo, al interior de cada acción se contempla una estructura que debe cumplir con un procedimiento. Estas acciones se emplean en el aula de clase partiendo del propósito de cada una de ellas. Por tanto, se expondrá de manera detallada la cada acción, su propósito y los momentos inmersos en cada fase:

Acción: Actividades.

La estructuración de las actividades está dada por cada una de las clases, es decir, para cada clase se realiza una acción que debe responder a las mallas de desempeños tanto de matemáticas y tecnología e informática, así como al nivel que se encuentra al grupo.

Seguidamente, se plantea al grupo de estudiantes que conformen subgrupos para los cuales se plantean metas que requieren de poca exigencia o nivel cognitivo, para que con ello todos los integrantes de cada subgrupo este en las mismas condiciones de abordarlo y dar paso a las manifestaciones sociales sobre el consenso y la asignación de roles. De allí, se tiene una muy alta probabilidad que la meta sea cumplida generando sentimientos positivos frente al trabajo realizado por los estudiantes. A su vez, se dan las primeras pautas para generar el espacio del aprendizaje colaborativo. Finalmente, la complejidad básica de la actividad da cabida a que el docente investigador tenga mayor campo de acción en la ejecución de instrumentos y otras acciones contempladas durante el desarrollo.

Obtenidos los primeros momentos mencionados, en los próximos encuentros con los estudiantes se plantean las mismas actividades de las clases anteriores, pero en esta ocasión se establece que deben involucrarlas en situaciones, temáticas o problemáticas que sea del interés del grupo, con ello es posible afianzar las interacciones sociales y culturales en función de la meta de aprendizaje. Durante este momento, da apertura a la recopilación de información de los instrumentos y aporta nutridamente al mapa de empatía, dando mayor tiempo al docente de realizar otras acciones, por cuanto la actividad en buena medida plasmara la identidad de cada subgrupo.

En la medida que se va asentado y generando las características del aprendizaje colaborativo bajo el criterio del docente investigador, las actividades continúan abordando las temáticas propias del curso y área, pero esta vez incorporando un mayor nivel de complejidad en la meta, sin que esto signifique un aumento desproporcionado y excedido con respecto a lo desarrollado en el encuentro anterior, de tal manera que se generen dinámicas diferentes en los consensos, la asignación de roles, la interdependencia y asignación de responsabilidades. Lo

que en buena medida da los primeros acercamientos en como se reconocen y se ponen en el papel del otro al interior de cada subgrupo.

Finalmente, cada una de las sesiones llevara consigo el aumento en la dificultad cognitiva en la meta establecida y en esa medida se complejiza las dinámicas del aprendizaje colaborativo y se enriquece las preguntas orientadoras del mapa de empatía, así como los instrumentos capturan más información que complementan lo registrado por cada instrumento. También es de aclarar, que, al estar orientado por la temática y nivel de cada estudiante, el nivel de complejidad se inicia con la presentación de cada temática.

Acción: Incorporación TIC.

Durante la acción de actividades en determinadas sesiones, partiendo de la meta establecida, los conocimientos de los estudiantes sobre la temática y los intereses de los participantes se incorpora un dispositivo tecnológico, este dispositivo se caracteriza por su conectividad a internet, pero su incorporación debe responder a un propósito claro del docente, que puede ser el de acceder a mayor información, las características de la meta, uso de aplicaciones, consultas sobre temáticas entre otros. Es de tener en cuenta, que la cantidad de dispositivos presentes en cada subgrupo debe ser limitado, por cuanto se corre el riesgo que la concentración y los esfuerzos se atomicen desdibujando la interdependencia y los consensos. Bajo el riesgo de regresar a los pactos de delegar a un integrante en la realización de la actividad y presentarla como trabajo del grupo.

Acción: Empatizar.

En los primeros momentos de las acciones y actividades se realizan las entrevistas de manera individual y grupal, obteniendo la información correspondiente a las preguntas orientadoras del mapa de empatía, siendo: ¿qué piensan?, ¿qué dicen?, ¿qué oyen?, ¿qué sienten? En el proceso mismo del aprendizaje. De tal

manera que los estudiantes conozcan los datos obtenidos, es decir que el docente pueda con los datos obtenidos comprender las manifestaciones del estudiante y que el estudiante a su vez perciba esta situación.

Partiendo del volumen de información que se recopila y lo estructurado con el avance de las acciones, se plantea incorporar en los primeros momentos registrar desde la observación y el diario de campo, las categorías: cooperación entre los miembros del grupo, aprendizaje activo, interdependencia positiva y responsabilidad, correspondientes al aprendizaje colaborativo.

En la medida que cada grupo fortalece el aprendizaje colaborativo y finaliza las metas, se plantea la retroalimentación desde lo correspondiente a la temática y asignatura, involucrando lo contenido en el mapa de empatía, en ese mismo momento y con las versiones de los participantes se amplían y complementan los datos registrados.

Conclusiones

Implementar el mapa de la empatía como estrategias de aula, permitió concluir que al identificar y manifestar las subjetividades, emociones, pensamientos de los estudiantes, se establece una relación de empatía de manera individual y grupal entre los estudiantes y el docente, lo que permite movilizar a los estudiantes en la dinámicas de aula no por la mera acción de cumplir con las actividades propuestas por el docente, sino que, el grupo y cada uno de los estudiantes en buena medida establece un vínculo de empatía con el docente permitiendo que las actividades sean asumidas como un beneficio y el deseo por compartir los aprendido.

Fue evidente como al retornar a la semi-presencialidad y presencialidad luego de la pandemia, en el aula y el discurso de los docentes se involucra un lenguaje que da relevancia y posiciona las emociones, los sentimientos y reconocer al otro,

en aspectos fundamentales que afectan el aprendizaje y el como se relaciona con los otros. Mostrando al estudiante como parte de una diversidad que esta inmerso en la comunidad educativa y su sentir hace parte de una estructura que se integra con los aprendizajes.

Desarrollar el ejercicio de aula desde el aprendizaje colaborativo orientado a favorecer el aprendizaje desde la interacción de grupo, mostro la estrecha relación entre las habilidades cognitivas y sociales por medio de la interacción. De tal manera, que la estrategia de aula manifestada en el estudio supera el modelo tradicional de enseñanza aprendizaje, donde es posible transformar no solo las metodologías, formas y maneras de enseñanza, sino también las relaciones, los roles y las posiciones que adquieren los sujetos involucrados en ella.

De este modo, el indagar sobre las preguntas orientadoras del mapa de empatía supero las expectativas frente al tipo de información que se esperaba recibir, por cuanto estaban orientadas al proceso de aprendizaje, pero fue recurrente como temáticas y elementos culturales emergían constantemente en las indagaciones, presentando datos como: ritmos y grupos musicales, hobbies, películas, series y situaciones del cotidiano, en manifestaciones constantes que con el avance de los encuentro se incorporaron como parte de la entrevista.

Sumado a lo anterior, las situaciones convivencias en las cuales se manifestaban desagrado por algunos compañeros o grupos, así como el desinterés, la apatía por realizar actividades y tareas junto con la baja motivación por ingresar al aula, fueron superados en buena medida, por una mayor disposición al ejercicio del aula, la realización de consultas y actividades en el tiempo extraescolar, de tal manera que el aula no se asume como una serie de reglas por cumplir así como sus actividades, sino que por el contrario se toman como un compromiso ético y que participación beneficia al grupo.

Finalmente, el indagar en el grupo de estudiantes a lo largo del estudio, permitió develar la importancia que tiene el conocer y escuchar al otro, de tal manera que potencia la colaboración y el aprendizaje del grupo. En cuanto establece relaciones más cercanas entre los sujetos involucrados en el aula de clase, haciendo de la interacción y el aprendizaje colaborativo un aspecto importante en el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

Referencias

- Alfageme, M. (2003). Enseñanza-Aprendizaje En Situaciones no Presenciales.
- Bauman, Z. (2008). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Gedisa.
- Cabero, J. (2004). Reflexiones sobre la brecha digital y la educación. Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital, 23–42.
- Cabero, J. (2012). LAS REDES SOCIALES EN EL ENTRAMADO EDUCATIVO DE LA WEB 2.0. En WEB 2.0. Innovación e Investigación Educativa (pp. 11–28).
- Canclini, N. (2006). La globalización:¿ productora de culturas híbridas? ... la convivencia en la diversidad: los retos de la
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2010951>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. ALTERIDAD. Revista de Educación, 4(1390-325X), 20–32.
- Cipagauta, M. (2023). Las TIC en el aula caso de estudio Colombia. TECHNO REVIEW: International Technology, Science and Society Review / Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociedad, 27–47.
- Cuevas, J. (2022). Inteligencia emocional y autorregulación de la motivación al inicio de la asignatura. HUMAN REVIEW:, 11.

- Díaz, T. (2009). La función de las TIC en la transformación de la sociedad y de la educación. *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, 155–164. http://www.iec.org.pe/pdf/cambio_educativo.pdf#page=154
- Gutiérrez, B., & Salazar, J. (2017). El fortalecimiento de competencias digitales y pensamiento tecnológico por medio del aprendizaje colaborativo. En *III Congreso internacional de educación mediática y competencia digital* (pp. 748–759).
- Hernández, L., Acevedo, J., Martínez, C., & Cruz, B. (2014). El uso de las TIC en el aula : un análisis en términos de efectividad y eficacia El uso de las TIC en el aula : un análisis en términos de efectividad y eficacia . *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*, 1–21.
- ITE. (2010). ¿Están los Aprendizices del Nuevo Milenio alcanzando el nivel requerido? *Uso de la tecnología y resultados educativos en PISA*. OCDE, 1–8.
- Panitz, T. (1999). Collaborative versus Cooperative Learning: A Comparison of the Two Concepts Which Will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning. *Eric*, 02, 13. <https://doi.org/Akses> 17 Januari 2015
- Ramos, N., Murillo, V., & Caeiro, M. (2022). Mapas de empatía para conectar con el alumnado emocionalmente: un estudio de caso en la asignatura de Dibujo Técnico de Bachillerato. *Revista Observar*, 16, 67–81. www.observar.eu
- Rueda, R., & Quintana, A. (2004). ELLOS VIENEN CON EL CHIP INCORPORADO. APROXIMACIÓN A LA CULTURA INFORMÁTICA ESCOLAR. IDEP, Universidad Central, Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas.



Villaescusa, M. I. (2019). Mirar el mundo con los ojos del otro. El mapa de empatía.