



APORTES DE LA ERE A LA ALTERIDAD EN EL CONTEXTO DE LA CONVIVENCIA
ESCOLAR

ROSA ELVIRA CARVAJAL CIFUENTES

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS RELIGIOSA
BOGOTÁ D.C
2020

**APORTES DE LA ERE A LA ALTERIDAD EN EL CONTEXTO DE LA
CONVIVENCIA ESCOLAR**

ROSA ELVIRA CARVAJAL CIFUENTES

ASESOR:

Víctor Hugo Serna Colla

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y CIENCIAS RELIGIOSAS

BOGOTÁ D.C

2020

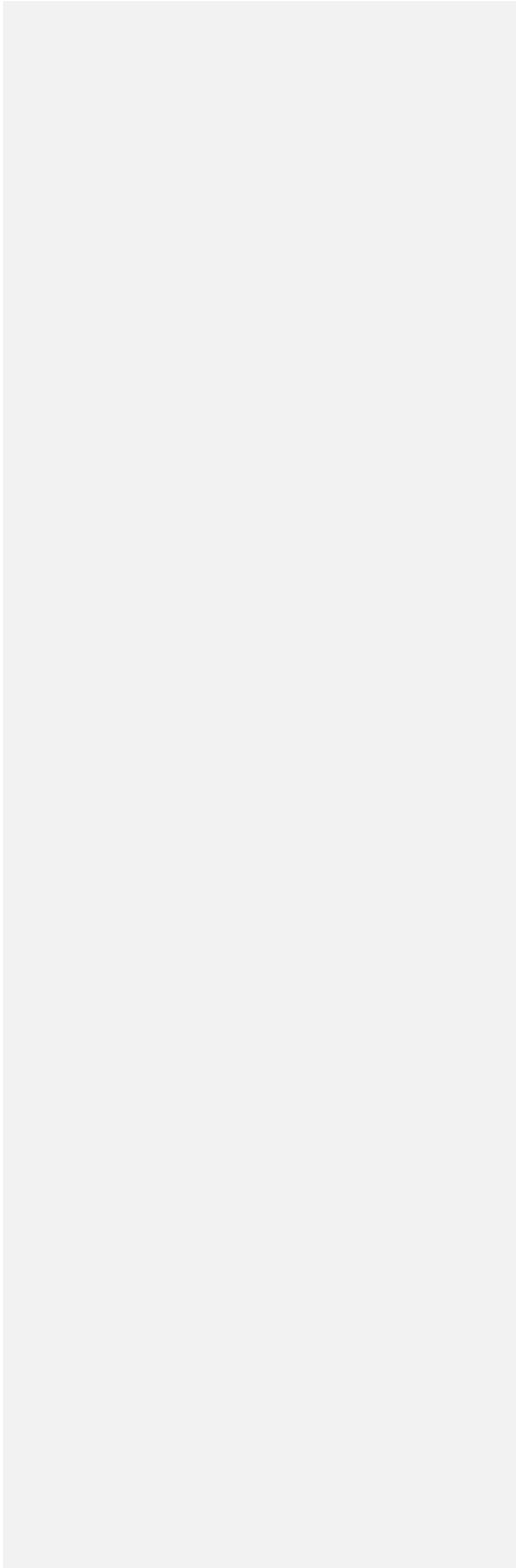
NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del presidente del jurado

Ciudad, *día de mes de a*



DEDICATORIA

**El presente trabajo investigativo, lo dedico
a Dios, por ser el inspirador y darme la fuerza para continuar
En este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados,
a los docentes y personas que me acompañaron
y compartieron conmigo, sus conocimientos y competencias.**

AGRADECIMIENTOS

Mi gratitud a todas las personas de la Universidad,
familia y comunidad Religiosa, que, de una u otra manera,
con su sabiduría, ayuda y orientación,
han hecho posible este recorrido por la academia,
fortaleciendo en mí, la posibilidad de superación y formación.

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no es responsable por los conceptos expresados en el presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1: PRELIMINARES.....	10
1.1. Descripción, delimitación y formulación del problema.....	10
1.2. Justificación.....	14
1.3. Estado del arte.....	15 15
1.4. Contexto y sujetos de la investigación.....	30
1.5. Sistema metodológico.....	34
CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA.....	38
2.1. Categoría 1: Alteridad.....	38
2.2. Categoría 2: Convivencia escolar.....	43
2.3. Categoría 3: Educación Religiosa Escolar.....	45
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	51
3.1. Categoría 1.....	79
3.2. Categoría 2.....	81
3.3. Categoría 3.....	84
HALLAZGOS.....	87
CONCLUSIONES.....	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
ANEXOS.....	97

Introducción

El siguiente trabajo de intervención pedagógica tiene como título aportes de la ERE a la alteridad en el contexto de la convivencia escolar, en este, se encuentra todo el proceso realizado en dicha intervención, así mismo, este trabajo obedece a la necesidad de analizar y proponer unas estrategias que faciliten la convivencia escolar partiendo del concepto de alteridad y el reconocimiento del otro como hijo de Dios. Si bien es cierto que el mundo se encuentra en constantes cambios en todos los ámbitos de la vida, también es cierto que estos cambios afectan de una u otra forma, el concepto que se tiene del otro, y a aún más, la individualización del hombre, a tal punto de dejar a un lado los valores éticos, cristianos y morales. En este sentido, es importante formar a los estudiantes en el reconocimiento de los otros, habilidades y actitudes necesarios para lograr una sana convivencia escolar que propicie la adquisición de valores, cristiandad y enseñanzas de Jesús de Nazaret. Así pues, la sociedad requiere de estudiantes (niños, adolescentes y jóvenes) con competencias y destrezas, y, sobre todo, con mucha empatía hacia los otros.

Por lo anterior, y obedeciendo a la Declaración Mundial sobre la Educación en el siglo XXI, en el artículo 9, en los incisos b, c y d, la cual expresa que las instituciones deben formar jóvenes bien informados y motivados, con un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales; es importante y oportuno realizar esta intervención. El contenido de este trabajo comprende:

En el capítulo 1, el planteamiento del problema como punto de partida de este trabajo, en este se expone las dificultades que tienen las estudiantes en cuanto al reconocimiento y la importancia que tienen los otros en la vida de los mismos, el trato inadecuado y las palabras mal intencionadas. Este capítulo también contiene la caracterización que se hizo antes del desarrollo de la intervención, la pregunta problematizadora, la justificación, el estado de la cuestión, el contextos y sujetos de la investigación, los objetivos y el sistema metodológico.

En el capítulo 2, se habla del marco teórico o de referencia, con el cual se fundamenta toda la intervención y las ventajas de trabajar el concepto de alteridad desde la mirada de Jesús por medio de la enseñanza de la ERE, y la convivencia escolar. En el mismo, se exponen tres categorías: Alteridad, Convivencia escolar y Educación Religiosa Escolar.

En el capítulo 3, se encuentra el análisis y la interpretación de los resultados finales arrojados en el pre test y pos test, en los grupos focales y en la secuencia didáctica.

Y al final se encuentran las conclusiones del trabajo teniendo en cuenta los objetivos específicos planteados para dicha intervención.

En efecto, esta investigación pretende contribuir desde el quehacer pedagógico a la formación de individuos capaces de valorar, conservar, reconocer y tener empatía con los demás, formando de este modo, personas autónomas, activas y críticas y sobre todo, personas tolerantes, amables y compasivos.

CAPÍTULO 1: PRELIMINARES

El presente trabajo se realiza con base a los aportes que hace la ERE a la convivencia escolar en el ámbito de la educación básica secundaria con los y las estudiantes del grado séptimo del colegio de La Presentación - Ferias, de la ciudad de Bogotá D.C en el periodo electivo de 2020-I y 2020-II. Por ello, en primer lugar, se presenta la formulación del problema, luego la justificación, seguido el estado de la cuestión, después el contexto y sujetos de la cuestión, y por último el sistema metodológico.

1.1 Descripción, delimitación y formulación del problema

El colegio es un lugar dedicado a la enseñanza y el aprendizaje, en donde los estudiantes, reciben por parte de los docentes los conocimientos básicos en diversas asignaturas; por tal razón, está destinada a fomentar el pensamiento crítico en sus educandos. Pero, la institución, no es solo la academia, también es un lugar en donde los educandos desarrollan y potencian la convivencia con todo lo que esto involucra (amistad, respeto, compañerismo, peleas, *bullyng*, entre otros). Los docentes y directivos de los centros educativos, son figuras importantes y referentes de respeto para los educandos, por tal motivo se crea una relación en donde es claros los roles que desempeñan cada uno; lo contrario sucede con los compañeros de clases, entre éstos se forman relaciones más empáticas que diplomáticas, ya que los mismos eligen con quienes compartir y con quienes no hacerlo. Para muchos psicólogos, los grupos sociales o los llamados pares, infieren en la cotidianidad de los niños y adolescentes, así lo afirma Hartup (1977) la literatura pone

de relieve la correlación positiva existente entre la eficacia general del adolescente en las relaciones interpersonales y su buena integración grupal. La interacción con pares parece ser esencial para el desarrollo normal del niño y del adolescente (p.67)

Por otra parte, Chandler (1973) relaciona la conducta antisocial con la falta de capacidad para asumir la perspectiva del otro. Lo anterior se ve reflejado con el grupo con el cual se trabaja este proyecto, así lo demuestra la prueba diagnóstica que se le aplicó a los mismos para dar inicio a dicho proyecto. De este modo, se hace necesario y urgente proporcionar a las estudiantes del grado séptimo, los aportes que la Educación Religiosa Escolar hace para la sana convivencia escolar, teniendo presente lo que el otro significa para mí y por qué es importante para mí desarrollo integral como persona (p.45).

Es importante señalar que la escuela es un lugar en donde se comparte con otras personas, por lo tanto, se establecen relaciones interhumanas entre estudiantes y profesores, estudiantes con estudiantes, profesores con profesores, y profesores con padres de familia; en fin, es un lugar donde se crean lazos afectivos, según Foucault (2004, p. 165), las relaciones en la escuela están configuradas a partir de micro y macro físicas de poder que intentan conservar una dimensión unitaria, continua y acumulativa. Sin embargo, si analizamos esta realidad, se evidencia, que la relación más compleja es la que se da entre estudiante-estudiante, ya que, está condicionada por los mismos, en ocasiones, se puede ver que algunos estudiantes no respetan a sus compañeros, no comparten con ellos y fomentan la exclusión en su grupo de amigos.

Así entonces, se evidencia que uno de los mayores problemas en los estudiantes de básica secundaria, especialmente en los grados 6 y 7 con edades entre los 10 y 14 años, es que no tienen claridad de lo que significa el otro en su vida, es decir, la noción de alteridad

no está desarrollada o bien interpretada por los mismos; así lo demuestran los resultados de la prueba de caracterización que se le aplicó a los estudiantes del grado séptimo del colegio de la Presentación – ferias. Esta situación lleva a que entre los educandos la convivencia, en ocasiones, se torne difícil para aquellos que no son aceptados en el círculo amistoso de la mayoría de los educandos. Bien es sabido que la violencia escolar es un fenómeno transversal a los centros educativos, por lo tanto, cualquier acto violento que se genere en estos ambientes, puede ser asumido como tal a partir de las representaciones que de ello se tenga, si se tienen, o es simplemente producto de interacciones cotidianas, comunes y hasta naturales propias del asumir roles de poder entre pares. En este escenario las representaciones sociales (RS) que se tienen sobre el otro, son fundamentales para comprender la acción de violencia de unos sujetos frente a otros.

Con base a lo anterior, se afirma que esta realidad representa un problema, ya que, si no se tiene claridad sobre la importancia de los otros para la formación integral de la persona, entonces no se valorará su existencia, es decir, el desconocimiento de la validez de las acciones o diversas posiciones del otro, invitan a la aparición de agentes violentos, de semillas gestoras de violencia en los estudiantes. Si bien en todos los ciclos de estudio (agrupaciones de grados), los estudiantes presentan relaciones de conflicto, el ciclo 3, estudiantes comprendidos entre 5 de primaria y séptimo grado de secundaria, parece presentar los mayores niveles en este aspecto. De esta manera, no podría existir una formación integral y, por tanto, una educación de calidad, si no se desarrollan todas las capacidades inherentes al ser humano, entre las cuales se encuentra constitutivamente la capacidad trascendente. Esta capacidad básica del individuo adquiere su auténtico cumplimiento en la búsqueda del sentido último de la vida enraizada en lo más profundo

del ser, las cuales los estudiantes van descubriéndolas teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje propios de cada edad, en las manifestaciones religiosas y culturales de su entorno, en el progreso y humanización del propio ser humano a partir el hallazgo del sentido de la vida, que desde la filosofía in

Teniendo en cuenta la descripción del problema, surge la siguiente pregunta de investigación la cual se trabaja con el curso 702, ya que, son estos estudiantes los que, después de haber realizado una prueba de caracterización, arrojan resultados de intolerancia, irrespeto y poca empatía. La pregunta es la siguiente: ¿Cuáles son los aportes de la ERE a la vivencia del concepto de alteridad propuesto por Enrique Dussel en el curso 702 del Colegio de La Presentación las Ferias para lograr una sana convivencia?

objetivo general:

Inferir cuáles son los aportes de la ERE a la vivencia del concepto de alteridad propuesto por Enrique Dussel en el curso 702 del Colegio de La Presentación las Ferias para lograr una sana convivencia

objetivos específicos

1. Identificar las características de alteridad que subyacen en la convivencia escolar en los estudiantes del grado 702.
2. Caracterizar la identidad de la ERE en el contexto de formación integral de los estudiantes del grado 702.
3. Determinar los elementos que favorecen la promoción de una sana convivencia escolar de los estudiantes, a partir del concepto de Alteridad y las clases de ERE en el grado 702.

1.2 Justificación

Una de las funciones de la institución educativa, es preparar a los individuos para ser socialmente aceptados teniendo en cuenta un modelo específico de sociedad. En esta formación del individuo como futuro ciudadano, existen algunas condiciones a analizar, por ejemplo, lo individual versus lo colectivo; la individualidad versus la homogeneización. En efecto, el proyecto se justifica en la necesidad de contribuir desde el quehacer pedagógico con la ERE al reconocimiento del otro como aporte a la convivencia escolar.

En este sentido, es importante para la universidad Santo Tomás, desde la decanatura universitaria abierta y a distancia (DUAD), y la facultad de educación, la ejecución de esta intervención pedagógica, ya que, desde su enfoque epistemológico, ésta ayuda a ampliar la gama de investigaciones e intervenciones pedagógicas propuestas por los estudiantes, en este caso específico lo que tiene que con la alteridad desde las definiciones filosóficas y la Educación Religiosa Escolar.

En segundo lugar, es importante para la licenciatura en filosofía y para la Licenciatura educación religiosa escolar, ya que, de esta manera se contribuye a la formación del estudiante y su aplicación de los conocimientos adquiridos, desde un campo específico, la alteridad y la relación con la convivencia escolar desde la ERE.

También es importante para el colegio de la Presentación – ferias, ya que, de esta manera, se ejecuta un proyecto que sirve para las concepciones que tienen los estudiantes sobre alteridad, permitiendo de este modo, la intervención en pro de la sana convivencia

escolar, resaltando la importancia y la necesidad del otro en la formación íntegra de los educandos.

Por último, es importante para mí, porque por medio de éste, se tiene un acercamiento más profundo con los estudiantes, obteniendo de esta manera, la oportunidad de transmitir los conocimientos y saberes adquiridos en la licenciatura; además, aportar desde el quehacer pedagógico a la sana convivencia escolar desde la asignatura de Educación Religiosa.

1.3 Estado del arte

En el presente trabajo, se realizó una aproximación de diferentes trabajos realizados sobre alteridad, convivencia escolar y Educación Religiosa Escolar, con el fin de generar una perspectiva de abordaje al objeto de estudio. Los documentos encontrados para tal fin se referencian a partir del año 2001 al 2019

GONZÁLEZ SILVA, F. (2009). ALTERIDAD EN ESTUDIANTES. Entre la alteración y el equilibrio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 42(14). 889-992. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14011807013>

El artículo tiene como pregunta de investigación, ¿Por qué es importante que los estudiantes tengan claro las dimensiones de alteridad en el contexto educativo? El autor pretende Propiciar una dimensión de alteridad distinta dentro de la escuela, asociando las relaciones "yo-tú" con manifestaciones de alteridad existentes en el campo educativo. El estudio es de carácter cualitativo, puesto que los insumos se recogieron a partir de la

experiencia práctica anecdótica y la cotidianidad de los sujetos en torno a su otro. De esta forma, se logró el objetivo de construir categorías hermenéuticas de alteridad a partir de las elaboraciones cognitivas generadas en las distintas etapas del desarrollo psicoevolutivo del estudiante. Cabe considerar que la investigación es de campo. Se explica, según el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2006), el análisis sistemático de los problemas de la realidad con el propósito de entender su naturaleza y actores constituyentes, además de interpretarlos.

En el texto se plantea la integración en un cuerpo teórico de la expresión de alteridad que generan los estudiantes dentro de la dinámica escolar. La situación de violencia escolar y la creciente desunión evidenciada en los sectores escolares invita a descubrir nuevos horizontes interpretativos que coadyuven hacia una mejor educación. Para ello se estudiaron 45 alumnos a través de registros anecdóticos y reportes verbales. Se desprendió un conjunto de categorías que permiten el estudio de la alteridad en el ámbito educativo. Además, se postula una nueva visión acerca del ethos educativo, Además, este estudio permitió reordenar las manifestaciones de alteridad conocidas y las presentadas en los hallazgos. A partir de allí surgieron dos grandes categorías que, desde un cuerpo teórico, se explicitaron y agruparon en la alteridad alterada o desvinculante y en la equilibrada o próxima. De igual manera, se abrió un espacio para asociar las relaciones “yo-tú” con manifestaciones de alteridades existentes en el campo educativo. En consecuencia, se gestaron las dimensiones que pueden ser empleadas por futuros estudiosos para desarrollar nuevas vías de atención.

Esta investigación arroja nuevos dispositivos para la atención de los estudiantes; los docentes pueden empezar a trabajar la idea de acercarlos a un mundo más socializado y de

convivencia a partir de la reflexión inter- subjetiva de la alteridad. No se trata simplemente de conversar el asunto sino de propiciar profundos debates entre los estudiantes. El solo hecho de tomar conciencia de esta arista de la problemática actual ayudará a asumir nuevas posturas.

Valera Villegas, G. (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto. *Revista Educere*, 13(5). 25-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601306>

El artículo tiene como pregunta de investigación, ¿Es la pedagogía un elemento necesario en las relaciones interhumanas? El autor presenta la pedagogía como un dispositivo útil de la experiencia de sí, en función de los otros. Este trabajo está orientado hacia una interpretación de la escuela como territorio para el despliegue de los dispositivos pedagógicos. Así mismo, tiene como propósito esbozar una pedagogía fundada en la relación alteridad-individualidad con base en supuestos hermenéuticos-fenomenológicos, de las tecnologías del yo de Foucault y en el modelo pedagógico de la experiencia de sí de Jorge Larrosa.

La pedagogía, además de ser una práctica discursiva, tiene un carácter mediador en relación con la transmisión sociocultural y de valores dominantes, lo que la convierte en un dispositivo de transmisión socio-cultural. El discurso pedagógico constituye y regula al sujeto pedagógico, de acuerdo con el orden, y las posiciones que dicho discurso establece. La pedagogía es un dispositivo de poder, saber y subjetivación, en relación directa con las relaciones de poder, comunicación y capacidades. Estas relaciones permiten averiguar lo concerniente a la constitución del sujeto, al papel de la práctica pedagógica en este proceso de constitución.

Vidal Latorre, V. y, Aguirre García, J. (2013) Perspectivas de alteridad en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 38(4). 5-15. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194225730002>

El artículo tiene como pregunta de investigación, ¿Por qué es importante la sensibilidad y el reconocimiento del otro en el contexto de una educación inclusiva? Los autores pretenden identificar la relación estudiante-estudiante con el fin de evidenciar las vivencias de responsabilidad, justicia y acogida en el contexto educativo.

Se realizó un estudio cualitativo, y adoptó el enfoque fenomenológico, así como las tesis del filósofo Emmanuel Levinas acerca de la alteridad. Las vivencias de alteridad fueron agrupadas en unidades de sentido alrededor de los conceptos de responsabilidad, justicia y acogida. En este sentido, el artículo presenta una aproximación a las vivencias de alteridad que tienen unas estudiantes de educación del filósofo Emmanuel Levinas acerca de la alteridad. Las vivencias de alteridad fueron agrupadas en unidades de sentido alrededor de los conceptos de responsabilidad, justicia y acogida. Finalmente, tales unidades permitieron considerar lo que el fenómeno manifiesta, así como describirlo de manera crítica. En el artículo concluimos que las perspectivas de alteridad en el aula tendrán que superar la brecha entre los ideales formativos y la experiencia del cara-a-cara; igualmente, que es en el cara-a-cara donde alcanza su plenitud la vivencia de alteridad y, por último, que una escuela comprometida con la alteridad tendrá que apostarle a la exteriorización de la sensibilidad de los actores educativos antes que a la racionalización de las normas o cánones de relación interpersonal.

En consecuencia el artículo aporta a la investigación desde las perspectivas de alteridad en el aula que tendrán que superar la brecha entre los ideales formativos y la

experiencia del cara-a-cara; igualmente, que es en el cara-a-cara donde alcanza su plenitud la vivencia de la alteridad y, por último, que una escuela comprometida con la alteridad tendrá que apostarle a la exteriorización de la sensibilidad de los actores educativos, antes que a la racionalización de las normas o cánones de relación interpersonal.

Saavedra, D. (2016). Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar y su relación con la planificación de la enseñanza. *Revista Estudios Pedagógicos*, 42(15). 327-346. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-070552016000400018&lang=.es

El artículo tiene como pregunta de investigación ¿cuáles son las creencias de los profesores de Religión Católica de la V Región en torno a la Educación Religiosa Escolar (ERE), su enseñanza y aprendizaje y cómo se relacionan con la planificación de la enseñanza? La autora pretende analizar las creencias sobre la finalidad, enseñanza y aprendizaje que los profesores manifiestan en torno a su disciplina escolar, cómo se relacionan con la planificación de la enseñanza y cómo influyen algunas experiencias de socialización en la conformación de sus creencias. Los resultados evidencian que en la conformación de las creencias tienen un rol fundamental las experiencias de participación escolar y el desempeño laboral. Asimismo, se evidenció que los docentes poseen creencias constructivistas y progresistas sobre la enseñanza y el aprendizaje respectivamente, las cuales se ven reflejadas en la planificación.

El artículo aporta una mirada clara hacia la planificación curricular de los docentes, y cómo ésta está ligada a sus creencias, especialmente para el caso de la

Educación Religiosa Escolar, de manera que se presta como instrumento para identificar cómo el currículo se ve afectado por las creencias religiosas de cada docente que participa en su creación. Asimismo, la investigación permite evidenciar la necesidad por la modificación de las mallas curriculares de Educación Religiosa, encaminado a que los docentes no permeen con sus creencias los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Lara-Corredor, D; Casas-Ramírez, J; Garavito-Villarreal, D; Meza-Rueda, J; Reyes-Fonseca, J; Suárez-Medina, G. (2015) Educación religiosa escolar, una mediación crítica para comprender la realidad. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15(7). 15-32. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281038613002>

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿Cuál ha de ser el alcance de la formación en el área de educación religiosa? Los autores buscan plantear la necesidad de una opción por su fundamentación desde la teología de la liberación y pedagogía liberadora, como proceso de concienciación, y aportar a la educación dentro de la racionalidad secularizada.

La reflexión recoge las intuiciones en torno a la importancia de la Educación Religiosa Escolar, ERE, en la escuela, como parte de la investigación sobre la ERE liberadora, financiada por la Pontificia Universidad Javeriana. La educación religiosa escolar no puede ser un saber aislado de los demás saberes que se dan en la escuela; el proceso de enseñanza aprendizaje, para que sea integral, debe correlacionarse a partir de procesos. Por ello, el proceso de formación de la dimensión trascendente del sujeto exige el aporte de los otros saberes, para enriquecer la comprensión del mundo de la vida y para aportar desde sus métodos, la comprensión de lo religioso y de la religión.

El área de educación religiosa debe contribuir y fomentar en las comunidades académicas las competencias necesarias para poder usar el saber religioso en contextos vitales. De no ser así, el saber religioso será identificado como algo inútil y desligado de la vida, con lo que se exacerbarían aquellos discursos que escinden lo trascendente de lo contingente, lo humano de lo divino, lo sagrado de lo profano, la fe de la razón, el comprender del explicar, entre otros.

Coy Africano, M. (2009) Educación religiosa escolar ¿Por qué y para qué? *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, 152(LI). 49-70. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343529072003>

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿Por qué y para qué desarrollar dentro de los currículos escolares el área de Educación Religiosa? La autora pretende abrir campos de discusión y hacer propuestas de la ERE, desde la Facultad de Teología, de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. El tema es abordado, en primer lugar, fundamentando, en una breve descripción de algunas de las dimensiones del ser humano, la exigencia por una formación clara desde la religión en la escuela. En segundo lugar, se explicita lo que está legislado en el país sobre el tema, para luego pasar a considerar porqué es una exigencia social, un derecho de las personas y de las familias, al mismo tiempo que es punto de encuentro entre la escuela, la sociedad y el Estado.

Sin su aprendizaje y enseñanza de la ERE, se estaría desconociendo el derecho de las personas a tener una educación integral y se coartaría el desarrollo potencial de dimensiones tan esenciales como son la intrapersonal, la interpersonal y la trascendente. Se estaría condenando a las generaciones presentes y futuras a enfrentar un mundo sin sentido, desesperanzador y oscuro, sin ninguna herramienta efectiva.

Meza Rueda, J; Suárez Medina, G; Casas Ramírez, J; Garavito Villarreal, D; Lara Corredor, D; Reyes Fonseca, J. (2015) Educación religiosa escolar en perspectiva liberadora. *Revista Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 28(15). 247-262. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100241608017>

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿Qué elementos liberadores se identifican en la ERE de algunos centros educativos oficiales en Colombia? En éste, los autores, buscan establecer unos lineamientos para promover una ERE liberadora.

La lectura analítica de la ERE en las instituciones participantes nos permite afirmar que, si bien algunos de sus elementos se aproximan a una perspectiva liberadora, son solo atisbos. Los datos identificados en los diversos documentos institucionales (PEI, plan de área y programas de asignatura) tendrían mayor cercanía que aquellos observados en la puesta en marcha.

La educación religiosa en Colombia, de acuerdo con la ley 115 de 1994, es un área de formación fundamental. Sin embargo, su propósito de promover la dimensión religiosa del ser humano y comprender el papel de la religión en la cultura está lejos de ser alcanzado porque, en la práctica, se considera como un área de segundo orden, está desarticulada del currículo y funciona aún como la “clase de religión” de tiempos pasados. ¿Qué hacer frente a esto? ¿Será posible otra manera de pensar la educación religiosa? Estimamos que, como los presupuestos y motivaciones tanto de la teología de la liberación como de la pedagogía liberadora siguen vigentes en nuestros días, estos pueden brindar pistas al respecto. En consecuencia, este escrito no solo hace una lectura detallada a esta realidad en algunas instituciones educativas oficiales de Colombia, sino que también da luces para que la educación religiosa escolar (ERE) sea liberadora.

Colombia está en mora de establecer unas políticas claras y unos lineamientos consistentes con respecto a la ERE. Algunas propuestas de ERE son excluyentes, otras demasiado vagas. Quizá se ha querido que cada institución solucione el problema como mejor pueda. En algunos casos se ha cambiado la ERE de la institución por otro tipo de formación (ética, axiológica o ciudadana). Pero, nada de lo anterior debería ocurrir y menos como un signo de improvisación. Es hora de pensar la ERE y, por qué no, desde un propósito liberador.

Gutiérrez-Méndez, D; Pérez-Archundia, E. (2015) ESTRATEGIAS PARA GENERAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR. *Revista Ra Ximhai*, 1(11). 63-81.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401004>

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿Cómo podrá ayudar desde la ERE a los estudiantes a vivir con esperanza, alegría y confianza en sí mismos y en el futuro? Los autores buscan proporcionar a la comunidad escolar las herramientas necesarias que permitan promover en los alumnos de Educación Secundaria la convivencia, la capacidad de comunicación y resolución no violenta de los conflictos.

La metodología empleada en la construcción de este escrito se centró en la investigación documental, utilizando como técnica el análisis de contenido y el estudio de la sociedad actual, observando la presencia de la violencia como un acto cotidiano, este fenómeno ha planteado la necesidad de incorporar en el sistema educativo la formación de una cultura para la paz y la convivencia, a través de acciones con clara intencionalidad pedagógica, de procesos continuos, sistemáticos, y permanentes, garantizando la formación integral de los alumnos.

Así entonces, es posible reconocer algunas acciones que permiten potencializar las capacidades y competencias de todos los integrantes de la comunidad escolar para la implementación de una cultura de paz y convivencia en la educación básica, principalmente en educación secundaria, así mismo saber actuar de forma anticipada, saber qué pasos se deben tomar y que actos se deben realizar con el fin de lograr ciertos objetivos y resultados planteados por toda la comunidad escolar.

En este sentido, hay que tener presente que el pretender mejorar la convivencia escolar no es trabajo de una sola persona o docente, aunque un docente tenga todas las capacidades y competencias una labor aislada no repercute en la formación integral del alumno, por lo tanto, fomentar o enseñar a convivir en la escuela es función de todo el colectivo y la comunidad escolar, empoderar a todos en torno a la cultura de la paz integral.

GARCÍA CORREA, A.; FERREIRA CRISTOFOLINI, G. (2005) LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS AULAS. *Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2). 163-183. Recuperado de:.

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿Por qué es importante educar para la convivencia? Los autores pretenden mostrar la educación como la formación para convivir con otros. Para lograr esto, se elabora una guía lúdico-didáctica, repartida en sesiones, en donde los estudiantes aprenden temas de convivencia escolar.

Rescatar los valores que se pierden en nuestra sociedad, como: el respeto a las personas, la solidaridad, la gratitud, la alegría, la *honestidad, la integridad, en fin, la utilización de las palabras significativas para el bienestar de todos, el por favor, con permiso, muchas gracias, además del uso del buen sentido en las más variadas situaciones,

característica esta de una sociedad consumista y falsamente democrática. Este artículo procurará contemplar y analizar, con una mirada hacia nuestras escuelas y familias, en el sentido de rescatar el diálogo y el amor entre las personas, elevando la autoestima.

Muchas veces se percibe que determinados niños ya traen de su ambiente familiar principios de valores básicos, por vivir en una familia que procura cultivar este comportamiento en casa. No obstante, al llegar a un ambiente escolar, son discriminados por los colegas y, a veces, aún hasta por sus superiores, por ser educados sabiendo respetar los principios de ciudadanía, siendo así rotuladas por un niño “bobo” “poco sagaz”, por no tener respuestas agresivas o no tener el hábito de responder violentamente a una provocación. El alumno bien educado es visto la mayoría de las veces como “el pobrecito” que no sabe defenderse. El resultado es la pérdida del gusto por la convivencia social, la inseguridad, los bloqueos emocionales. Cabe a nuestros maestros revertir esta situación.

GARCÍA-PUJADAS, M; PÉREZ-ALMAGUER, R; HERNÁNDEZ-BATISTA, R.
(2013) Convivencia escolar en secundaria básica. *Revista Ciencias Holguín*, 3(XIX). 1-11.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181528709007>

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿Por qué es importante preparar al estudiante de básica secundaria para afrontar los desafíos presentados en este nivel para su formación integral sobre la base de una convivencia armónica y feliz? Los autores pretenden analizar los aspectos significativos relacionados con la convivencia escolar en la básica secundaria.

Para valorar el nivel de factibilidad de la propuesta se procedió a la consulta de expertos como método empírico de investigación. Para ello se tomó una muestra de 32 posibles expertos en tema orientación educativa para la convivencia escolar. Con el fin de analizar el coeficiente de competencia de los expertos, se aplicó la encuesta a 28 expertos de alta competencia (8 directores, 5 jefes de grado, 6 profesores guías, 3 responsables de salud escolar y 6 miembros del proyecto especialistas en psicopedagogía. Posteriormente se aplicaron los instrumentos para comprobar el grado de satisfacción de los expertos seleccionados, referentes a la propuesta para favorecer la orientación hacia la convivencia, los que los consideraron de imprescindibles para la labor orientadora del profesor de este nivel y que sí es posible introducirlo como contenido en el Programa de Salud Escolar que se desarrolla en las escuelas en correspondencia con las condiciones actuales de la secundaria básica.

El aporte de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria, contribuye al enriquecimiento de este aprendizaje para la vida. En el caso de la convivencia escolar son muy escasos los aportes realizados desde la Pedagogía. La familia debe jugar un papel protagónico en la integración de las influencias educativas para llevar a cabo este proceso.

El análisis de la convivencia del adolescente de secundaria ha sido abordado como parte de los aprendizajes básicos para la vida. No obstante, en las propuestas analizadas, existe coincidencia en considerar que los aprendizajes para la vida son la clave para la realización plena de las potencialidades humanas que trascienden a la persona y se orienta hacia los valores humanos, como objetivo final de la educación para la vida.

NARANJO – HIGUERA, S. A y MONCADA – GUZMÁN, C.J. (2019) Aportes de la educación religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y educadores* 22(1), 103-119. DOI 10.5294/edu.2019.22.1.6 Recuperado de Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana | Educación y Educadores (unisabana.edu.co)

Este artículo tiene como pregunta orientadora, ¿cuáles son las perspectivas de la identidad y la praxis de la ERE en la búsqueda del cultivo de la dimensión espiritual en los seres humanos? Los autores pretenden dar a conocer algunos aportes que la Educación Religiosa Escolar puede brindar al cultivo de la espiritualidad humana.

Los relatos de los docentes abordados evidenciaron diversas perspectivas respecto a la identidad y la praxis de la ERE, pero dentro de estos enfoques fue de interés para los investigadores una prospectiva emergente de su desarrollo en tanto búsqueda por el cultivo de la dimensión espiritual del ser humano. Ello motivó a que este escrito se planteara como objetivo dar a conocer algunos aportes que la Educación Religiosa Escolar puede brindar al cultivo de la espiritualidad humana, pues se evidenció que una ERE construida desde esta perspectiva no solo favorece el pluralismo religioso y evita cualquier tipo de exclusión por motivos de algunas dinámicas de los sistemas religiosos mayoritarios, sino que, además, es una oportunidad para configurarla como aporte a la formación integral a partir del favorecimiento de escenarios educativos que posibiliten las búsquedas, las construcciones y el cultivo del sentido de la vida humana.

Los autores señalan que, a pesar de estos lineamientos, que señalan la importancia del pluralismo religioso, la espiritualidad y la dimensión trascendente del ser humano dentro de la Educación Religiosa Escolar, algunas prácticas pedagógicas cotidianas evidencian

cierto apego por la consolidación de la catequesis y otros procesos evangelizadores dentro de las dinámicas escolares, de tal forma que fácilmente la ERE es confundida como un lugar para la Pastoral Educativa, una tendencia que responde más a las lógicas heredadas de la bula *Inter Caetera* (1493) y la Constitución de 1886, que incluso en su época ya habían sido cuestionadas por el Decreto Orgánico Instrucción Pública de 1870 respecto al lugar del proselitismo religioso en la escuela.

Conceptos como fe, espiritualidad, experiencia religiosa, religión y confesionalidad son usados comúnmente en el lenguaje coloquial con sentido semántico casi equivalente, como si se tratara de sinónimos; de hecho, en muchos textos académicos pareciera que la confusión es generalizada, y al confrontar las narrativas de los docentes, la intuición se hace más fuerte, pues se habla y se narra la praxis pedagógica intercambiando el sentido propio de cada uno de los conceptos, lo que se traduce en una confusión más fuerte entre el campo de acción de la ERE.

Por esta razón, Naranjo y Moncada, afirman que, para comprender la dimensión espiritual en el contexto antropológico de la cotidianidad humana y del devenir al cual está inscrito, es necesario contextualizar el marco histórico que hace posible pensar en la actualidad este nuevo discurso que, como categoría emergente, ha aparecido en la agenda académica de los últimos años a través de diversas investigaciones sobre el sentido de vida del ser humano. Son los estudios de la religión y la espiritualidad quienes han hecho el camino propedéutico a la reflexión epistemológica de lo religioso y lo espiritual del hombre, pues, como fenómeno humano, ambos son testimonio de las búsquedas, respuestas y construcciones de sentido que a lo largo de la historia ha desarrollado el hombre (Grondin, 2010, p. 13).

Siguiendo con esta idea, se puede decir que, la Educación Religiosa aparece como el área pertinente para dicho cultivo, no solo porque la Ley 115 así lo dice, sino porque lo religioso (ya sea entendido como vinculación, como resignificación o como retorno) y lo trascendente (entendido desde la percepción, la comunicación, la alteridad, lo simbólico, los existenciales o lo sobrenatural) necesitan como condición de posibilidad una plataforma espiritual que los sostenga, en cuanto comprensión, búsqueda y cultivo del sentido humano evidenciado en la resolución de problemas cotidianos del vivir, sentir, expresar y transformar la misma vida durante el periodo de formación escolar.

Los autores concluyen que, la espiritualidad puede ser entendida como la praxis natural del cultivo de la interioridad humana, no como intimismo o individualismo, sino como búsqueda del conocimiento de sí mismo y el cuidado del desarrollo personal, fundamentados en las construcciones de sentido de vida, horizonte que manifiesta la epifanía de la apertura humana a la comprensión de sus distintas realidades, de tal forma que posibilita a todos la resignificación, emancipación, vinculación y transformación de la cotidianidad, movidos por la propia autonomía y hacia la conquista de la verdad y la libertad.

En tal horizonte, la ERE puede contribuir a este cultivo a través de sus prácticas pedagógicas orientadas por una formación integral de la dimensión espiritual, la dimensión trascendente y la dimensión religiosa, sin que la opción confesional del docente o del colegio interfiera en la opción de la familia, pues, por el contrario, la ERE da la plataforma para posturas pluralistas, el rescate de la diversidad religiosa y la fundamentación de las opciones personales.

1.4 Contexto y sujetos de la investigación

Afirma Dussel: El proyecto utópico del sistema mundo vigente que se globaliza (económico, político, erótico, etc.) se descubre (a la luz de sus propias pretensiones de libertad, mitos, igualdad, riqueza y propiedad para todos, y de otros mitos y símbolos) en contradicción consigo mismo, ya que la mayoría de sus posibles participantes afectados se encuentran privados de cumplir con las necesidades que el mismo sistema ha proclamado como derechos

La cuestión consiste en preguntarse si el paradigma de la exclusión y del no reconocimiento del otro, ha negado desde el comienzo la materialidad de la vida humana como criterio de verdad. Es necesario afirmar la verdad, la validez, la factibilidad del bien pues podemos observar un hecho masivo a finales del siglo XX y comienzos del XXI que buena parte de la humanidad es víctima de profunda dominación o exclusión, encontrándose sumida en el dolor, infelicidad, pobreza, hambre, analfabetismo, entre otros.

Y añade Dussel “Todo esto son aspectos de un mismo problema: la opresión dominante y masificante de la totalidad vigente de la sociedad industrial liberal capitalista y burocratizada, de la cultura de la modernidad en crisis, que aniquila la posibilidad de una vida autentica del individuo y de la creatividad transformadora” es decir, que lo que quiere decir Dussel, es que se da una total negación de la vida que ante el horror de la muerte y del dolor, producen las instituciones represoras de la vida y los instintos del placer que permiten afrontar el dolor y la muerte para alcanzar la felicidad cuestionando la vida del ser humano.

Por lo anterior, es importante y necesario trabajar la línea de intervención, la enseñanza de la ERE y el aprendizaje significativo, ya que, esta intervención pedagógica tiene como objetivo Presentar desde la alteridad y la educación religiosa escolar, alternativas que aporten a la convivencia escolar de los estudiantes del curso 702 del colegio La Presentación – Ferias, ubicado en la ciudad de Bogotá.

Así entonces, en Colombia, el derecho a la educación se encuentra consagrado en el artículo 67 de la Carta Política, sumado también al artículo 44, mediante el cual se establece la prevalencia de los derechos de los niños sobre los demás, se convierte en un derecho fundamental. Tal ha sido la postura de la Corte Constitucional cuando en la Sentencia T – 329 de 1997 sostuvo que la educación es uno de los derechos constitucionales fundamentales, cuya importancia para el desarrollo de toda persona es incuestionable, pues contribuye a la efectividad del principio de igualdad, contemplado en el artículo 13 de la Carta Política, ya que en la medida en que la persona tenga igualdad de posibilidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades en la vida para efectos de su realización como persona. Debe, sin embargo, entenderse que el núcleo esencial del derecho a la educación comprende no solo el acceso, sino también la permanencia dentro del sistema educativo y la calidad del servicio que se presta.

El objetivo de la educación es fomentar el desarrollo integral, personal y social de las personas, procurando obtener de este modo, la práctica de los valores como la libertad, el respeto, la paz y la justicia, y, por ende, contribuye a la reducción de la pobreza, la exclusión y la desigualdad. De este modo, la enseñanza de la filosofía basada en problemas busca garantizar el derecho de aprender de todos los estudiantes, recibiendo una educación

integral que desarrolle todas sus dimensiones, en especial, para este trabajo, las dimensiones sociales y trascendentales de los seres humanos.

1.5 Zona de influencia

Este trabajo de investigación está dirigido a 18 estudiantes de curso 702, atendidos por 4 hermanas y 18 profesores que gustosos prestan sus servicios en el Colegio. Los estudiantes provienen en alto porcentaje de otros barrios adjuntos al barrio las Ferias, donde el colegio se encuentra ubicado, como: Bonanza, La Estrada, Garcés Navas, Santa María del Lago, Tabora, La Florida, Álamos Norte, Palo Blanco, Engativá pueblo, San Fernando, Simón Bolívar, Bosque Popular, Maratú, Bellavista, Villas de Granada, Villa Luz, Zarzamora, Quirigua, Bachué, El Cortijo, Ciudadela Colsubsidio, Santa Helenita, San Marcos, Los Monjes, Boyacá Real, Minuto de Dios, El Encanto, La Clarita, Santa Cecilia, Julio Flores, Jota Vargas, Bochica I,II,III y IV, Bolivia, Bolivia Reservada, Quintas de Santa Bárbara, El Gaitán, La Granja, Metrópolis, Santa Rosa, Santa Rosita, La Floresta, Florida Blanca, La Serena, Modelia, Barrios de Suba.

El Colegio de la Presentación de las Ferias se esfuerza por participar y ser parte de la juventud y sociedad que desea alcanzar en el 2025 Colombia, como la más educada recibiendo y aportando en sus vivencias, aprendizajes y ambientes que contribuyen en una sociedad para construir la paz haciendo del país libre de toda corrupción. El sector de Engativá, donde se encuentra el Colegio la Presentación de las Ferias, está rodeado por un gran número de instituciones educativas distritales de preescolar básicas y media, jardines de Bienestar familiar y colegios privados de primaria básica y media e instituciones de

educación superior como La Universidad Minuto de Dios, la Universidad Libre, Una sede la Fundación Monserrate, y el Politécnico Gran colombiano

La mayoría de los estudiantes son niñas y niños de estrato 3 y 4, educados en valores que se reflejan en su trato con los demás. El colegio es de carácter privado en convenio con el Sena.

En cuanto a su contexto familiar, cabe mencionar que, en cuanto a su formación académica, algunos padres de familia no han realizado estudios secundarios, otros tienen estudios técnicos, universitarios y de posgrado. Los padres de familia son de diferentes campos laborales: Profesionales, tecnólogos, técnicos, comerciantes, estilistas, conductores, mecánicos (entre otros). Hay un alto porcentaje de hogares sostenidos afectiva y económicamente por la madre, debido a la separación, el abandono del padre o la madre y madre o padre son cabeza de hogar realidad cada vez es más creciente.

De igual manera, es importante mencionar que En un gran número de hogares trabaja el padre y la madre, para poder responder económicamente con sus obligaciones, razón por la cual los estudiantes al llegar a la casa después del estudio permanecen solos o con los abuelos, tíos, hermanos menores.

1.6 Sistema metodológico

El proyecto se orientó por los preceptos del enfoque mixto en investigación, en virtud de en este proyecto se hará uso de elementos cuantitativos y cualitativos, los cuales se combinaron en las etapas propuestas y se evidencia en el proceso de triangulación. Esta triangulación apareció como alternativa en esta investigación a fin de tener la posibilidad

de encontrar diferentes caminos para conducirlo a una comprensión e interpretación lo más amplia del fenómeno en estudio. Así, el enfoque presenta un estudio interpretativo, y tiene como objeto identificar y analizar el reconocimiento del otro. De esta manera, se da la posibilidad de entender las dinámicas de construcción de una realidad social, como construcción intersubjetiva de una comunidad, caracterizar las representaciones sociales se erige como pieza esencial para reconocerlas, y formular una propuesta que con las debidas intervenciones pueda en un futuro modificar prácticas sociales. Por lo tanto, en la medida en que se recolectaron, procesaron y analizaron datos que fueron cualificados recurriendo para ello a herramientas estadísticas, esto con el fin de garantizar la objetividad en la descripción y explicación de los fenómenos.

Ahora bien, debido a la naturaleza de la problemática en cuestión, “aportes de la Alteridad y la ERE a la convivencia escolar”, la investigación favorece el enfoque procesual, en cuanto que, desde esta perspectiva, el sujeto es concebido como constructor de significantes. En esta medida, la búsqueda de representaciones intenta explorar el lenguaje, significados y símbolos a través de los cuales los sujetos objetivan su realidad. Así es como, en el ámbito de una investigación que priorice lo procesual, Salgado (2007) manifiesta que el diseño de los instrumentos debe adaptarse a las características, tanto del objeto de estudio, la convivencia escolar para este en particular, como para las condiciones en que se desarrolla y delimita, razones por las cuales debe ser flexible y abierto. No obstante, aunque en cierto momento el presente estudio se apoya en datos cuantitativos a fin de determinar preferencias y recurrencias en los ejercicios discursivos de los estudiantes, esta investigación es fundamentalmente de corte cualitativo.

Al respecto, cabe anotar que se trabajó con el curso 702, ya que fue el grupo que más presentó problemas de convivencia escolar. Según lo anterior, se llevó a cabo un diseño de pretest que se aplicó de forma presencial y el pos-test de manera virtual. Este tipo de diseño se caracteriza porque al curso se les aplica un pretest (Anexo 1) y un pos-test (anexo 2), luego se lleva a cabo una intervención desde la ERE (anexo 3) y, por último, los grupos focales de manera homogénea (Anexo 4). La comparación entre los resultados del pretest con los del posttest permite medir el cambio en los sujetos y el efecto de la intervención en los mismos.

Con base en lo anterior, se hace pertinente para el desarrollo de la propuesta investigativa la implementación de técnicas que permitan una identificación de lo que los estudiantes saben acerca de la alteridad o el valor de los otros, la información, lo que creen y como lo interpretan, el campo de representación, y qué se sabe y como se actúa frente a este, la actitud. Apoyada en la invitación que hace Lacolla (2005) en Gómez (2015) respecto a la necesidad que el material discursivo para el análisis de una representación social sea elaborado de manera natural, se desarrolló el presente estudio en dos fases, utilizando en cada una de ellas diferentes muestras de manera expuesta en dos fases: fase 1 (enfoque cuantitativo) y fase 2 (enfoque cualitativo). A continuación, se expone el desarrollo de las dos fases:

En la primera fase, se aplica un pretest a los estudiantes, el cual se ejecutó de manera presencial durante una clase de religión, éste tiene como fin, establecer un acercamiento con los estudiantes participantes sobre la alteridad, la convivencia escolar, pero desde la mirada de educación religiosa escolar, con la intención de encontrar información estructurada; Después de 2 encuentros con los estudiantes trabajando sobre el tema de

alteridad, y dada las circunstancias del aislamiento, se aplica un posttest de forma virtual, el cual tiene el objetivo de analizar qué tanto se ha extrañado al otro y cómo ha cambiado el reconocimiento de los mismos durante este tiempo en donde se encuentran distanciados físicamente. Ambas técnicas se aplican de forma individual. Así entonces, para el procesamiento de los datos, los resultados se organizaron y analizaron por intermedio de categorías emergentes: alteridad, convivencia escolar y ERE, identificadas en la producción discursiva de los estudiantes.

En la segunda fase, los estudiantes se organizan por equipos de trabajo de manera homogénea, con el fin hacer una discusión bajo la técnica de grupos focales, para observar sus relaciones como grupo debatiendo sobre la importancia de sus compañeros como personas importantes, sobre la convivencia escolar y sobre la educación religiosa escolar, lo que han aprendido y qué beneficios han obtenido de la misma como objeto de estudio. Al final, se presentan las conclusiones del debate, haciendo énfasis en la importancia que tienen los otros en mi vida y cómo desde la convivencia escolar, se pueden evidenciar valores de fraternidad aprendidos desde la ERE. Cabe señalar que estos grupos se organizan de manera homogénea, ya que, analizados los resultados de la fase 1, se utiliza el método cualitativo, ya que, es por medio de este, con el que se indaga de manera individual y grupal los conceptos que se tienen del otro y la manera de cómo éstos han cambiado.

Por último, se comprende el análisis e interpretación de los resultados obtenidos para dar cuenta de los campos de representaciones y núcleos figurativos, a fin de responder a la pregunta de investigación.

CAPÍTULO 2: MARCO DE REFERENCIA

Los conceptos que se presentan a continuación son fundamentales para dar solidez al proyecto que tiene como base los aportes de la ERE a la convivencia escolar en el grado 703 del colegio de la Presentación.

Alteridad:

La alteridad es una noción del campo de la filosofía. La noción de *alter* se relaciona, a este nivel introductorio, en la metafísica, la ética y en la fenomenología —en donde el

punto de partida para Husserl (1953, p. 42) consiste en que “el otro es una modificación de mi yo”, con el término *alter ego*, es decir, *otro-yo*. De igual modo, la noción de alteridad usualmente se vincula, en francés, con la noción propia del campo también filosófico de *autrui*. Según el diccionario del pensamiento contemporáneo (1970) el término o concepto de alteridad no es algo nuevo, su origen se remonta a la edad antigua con la filosofía clásica, en donde para Platón, ésta era entendida como una propiedad de las ideas. En este sentido se puede decir que la mayor enseñanza del mito de la caverna (libro VII de la República) es la sabiduría, la cual hace que el hombre se descubra responsable de transmitir su libertad, traducida en verdad, a los esclavos, los cuales viven en el amor a la ignorancia. Siendo así, lo que el mito presenta de alteridad es lo siguiente:

El Otro, está confundido, puesto tiene una versión distorsionada de lo que es la realidad, existe un imaginario colectivo dentro de la caverna que les impide mirar más allá.

Existe un no saber en una realidad confusa, para Platón, el no saber significa el no fluir, aquel que no se detiene a contemplar lo que está a su alrededor.

Quien es capaz de contemplar, tiene la responsabilidad de iluminar al Otro para que también conozca la realidad que se encuentra fuera de la caverna.

Platón es enfático al decir que la mejor forma de hacer el bien al Otro es la amistad, ya que la amistad es el bien y ésta benéfica para ambas partes.

Continuando con este recorrido teórico sobre alteridad, encontramos a José Ferrater Mora (1985), quien afirma:

El «problema del otro» como «problema del prójimo», de «La existencia del prójimo», de la realidad de los demás, del «Encuentro con el Otro», etc., es un problema

muy antiguo en tanto que desde muy pronto preocupó a los filósofos, para limitarnos a ellos: la cuestión de cómo se reconoce al otro —o al prójimo— como Otro; qué tipo de relación se establece o se debe establecer, con él, en qué medida es el Otro, en rigor, los otros, etc. Semejante preocupación se reveló de muy diversas maneras: como la cuestión de la naturaleza de la amistad, en la cual el amigo es «el otro sí mismo» y no simplemente cualquier otro; como la cuestión de si es posible admitir que cada uno sea libre en cuanto se basta a sí mismo, o posee autarquía sin por ello eliminar a los otros, etc. (p.34).

Por otro lado, Skliar (2002), afirma que el término “alteridad” es cercano a la irrupción, alteración, perturbación, siendo así, encontramos que la alteridad es entendida diferente a las relaciones como de calma, quietud, empatía, armonía, tranquilidad. En efecto, a partir de una perspectiva educativa, este autor se permite pensar en otra dirección la producción de la alteridad: cuando aparece como argumento la construcción del otro maléfico. Esto es, la justificación de utilizar al otro como medida de afianzamiento del propio yo, respecto de lo que le rodea.

(...) el loco confirma y refuerza nuestra razón; el niño, nuestra madurez; el salvaje, nuestra civilización; el marginal, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; y el deficiente, nuestra normalidad. Se plantea aquí la cuestión del otro en términos de la necesidad y de la utilización que del otro hace y rehace la mismidad. Repasemos, no literalmente, lo que dicen los autores: necesitamos del loco, del deficiente, del niño, del extranjero, del salvaje, del marginal – de la mujer, del violento, del preso, del indígena etc.; y los necesitamos, básicamente, en términos de una invención que nos repositone en el lugar de partida a nosotros mismos; como un resguardo para nuestras identidades, nuestros cuerpos, nuestra racionalidad, nuestra libertad, nuestra madurez, nuestra civilización, nuestra lengua, nuestra sexualidad. Aquello que los autores dicen es, en síntesis, que necesitamos, trágicamente, al otro (p.14).

Tal como se ha dicho anteriormente, este proyecto está encaminado en el ámbito educativo, por esta razón, se hace énfasis en lo que Skliar (2009) dice sobre este ámbito, él da mirada particular, la cual permite acercarse a la alteridad desde la escuela, en este sentido, afirma:

(...) un tiempo disyuntivo, para un tiempo de perplejidad, para un tiempo incesantemente, excesivamente presente... para una espacialidad dual, antagónica, para un espacio que se abra al porvenir de un sujeto que, entonces, asume su propia finitud de ser otro, de no ser lo mismo” (p.120).

Por lo anterior, se infiere que la alteridad, al entenderla como un proceso de correlación, ésta forma posturas en los individuos, las cuales reconocen que las disputas humanas en la relación con el Otro son protagonistas en la interacción de los mismos. En consecuencia, esta situación genera conductas que permiten acercarse al Otro haciéndolo un intérprete válido dentro de la compleja red de relaciones sociales.

Por otro lado, José Ortega y Gasset, señala que la alteridad tiene como base la teoría del conocimiento, en tanto que el eje del Yo es la sensibilidad. En la cotidianidad de la humanidad, existe un modo de relacionarse con las cosas, puesto que nuestra existencia exige la relación con dichas cosas, y de esta manera se van formando redes de conectividad significativas, y es aquí donde los conceptos se convierten en estrategias de vida. Puesto que “el concepto contiene todo aquello que la cosa es en relación con los demás, todo ese superior tesoro con que queda enriquecido un objeto cuando entra a formar parte de una estructura” (1947, P.35).

En consecuencia, el concepto se convierte “en la expresión sintética de nuestra relación con las cosas” (Garagorri, 1985, p.136.).¹ Es decir, el otro es importante en cuanto a la convivencia y reflejo de mi yo, por lo tanto, la relación que establezco con el Otro es vital para la vida y la sana convivencia.

Por lo tanto, Dussel propone desde este punto de vista que es necesario “reconstruir la historia desde los vencidos”¹² es decir insiste Dussel “La víctima que toma conciencia, que irrumpe con praxis liberadora produce una ruptura del tiempo continuo conmemorando otros momentos liberadores-mesiánicos de la historia pasada”¹³ y el filósofo cubano Fonet- Betacourt Raúl uno de los máximos exponentes de la filosofía intercultural propone la conformación de una filosofía intercultural vista desde América latina que busque evitar todo reduccionismo, toda violencia, apertura al diálogo y toda forma socavada de exclusión por ello afirma: una filosofía de contextura intercultural podría contribuir a que el mundo del hombre sea menos uniforme o, positivamente dicho, a que la historia humana vaya adquiriendo cada día más el carácter de una orquesta sinfónica en la que la pluralidad de voces es el secreto del milagro de la armonía.

Para Enrique Dussel (1995), la alteridad es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara a cara con el otro, el oprimido, el pobre; es decir, alguien que se escapa del poder del sujeto y que responde más bien a una experiencia y una temporalidad que no le pertenecen al sí mismo (Aguirre & Jaramillo, 2006). En este sentido, Dussel comparte

¹ Garagorri, Paulino. *Introducción a Ortega*, Alianza, Madrid, 1985, p.136.

el concepto de Emmanuel Lévinas sobre el otro, cuando el filósofo lituano-francés plantea que el otro es lo “absolutamente otro; anhelo activo de salir de la monotonía de uno mismo para ascender locamente a la paz, al bien perfecto, a aquellos lugares y aquella dicha que nunca conocimos” (2012, p. 8). El encuentro cara a cara con el otro lleva implícito también el concepto de Rostro propuesto por Lévinas, no para referirse a la cara de una persona, sino a lo que Jaramillo y Aguirre (2010b) denominan el desnudamiento que revela y el desnudamiento que despierta al mismo de su total apresamiento, mediante la superación del otro en el mismo, al salirse del plano metafísico del ser e ingresar al plano de la relacionalidad, a la sociabilidad ética, en donde el mismo renuncia a la posesión de sus poderes para dar cabida al otro. En este sentido, desde la mirada de Dussel, se entiende la intervención pedagógica, ya que, lo que se busca con la misma es que se reconozca, se aprecie y se abrace al otro desde su realidad, pero además se le ayude y fraternice desde la pedagogía de Jesús enseñada desde la ERE y evidenciada desde la misma convivencia.

Convivencia escolar

El término convivencia proviene de la palabra convivir, a su vez, la palabra convivir significa vivir, habitar un espacio o época con otros. De esta manera, al dirigir el concepto al ámbito escolar, encontramos que este se introdujo en el discurso educativo en España, y poco después en otros países de habla hispana durante las dos últimas décadas, para referirse a la construcción de relaciones pacíficas en las escuelas (Pascual y Yudkin, 2004; Rojas, 2006; Zaitegi, 2010). El aumento en la diversidad social y étnica de los estudiantes, generado por las olas de migración global y aunado a una mayor preocupación social

respecto a los niveles de violencia y racismo en las escuelas, motivaron la incorporación del concepto de convivencia al ámbito escolar, como uno de los pilares que sustentan la calidad de la educación (Esperanza, 2001; Gallardo, 2009; Touriñán, 2005).

Fue así como el discurso sobre la convivencia escolar se extendió a muchos países de América Latina, pero con distintas condiciones de adaptación y desarrollo. Por ejemplo, mientras en Argentina, este término se introdujo durante la transición democrática en la década de 1990 con el objeto de promover la democratización de las escuelas (Levinson y Berumen, 2007), en México es considerado aún como un tema emergente.

Hoy por hoy, el concepto de convivencia escolar hace referencia al conjunto de relaciones interpersonales entre todos los miembros de la comunidad educativa. Es decir, (estudiantes, docentes, directivos, trabajadores de servicios varios y familia) lo cual influye significativamente en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los educandos.

Por tal razón, El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la cartilla número 49 Guías Pedagógicas para la Convivencia Escolar (2014) define la convivencia escolar, fundamentado se el pensamiento de Mockus, como:

La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas, contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen

por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar, acuerdos y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (P. 49).

Cabe señalar que, deben buscarse estrategias que ayuden a ejecutar, entender y vivir el concepto, tal como se plantea desde el MEN, ya que, sin duda alguna, éste se aleja de realidad.

Por esta misma razón, el mismo MEN, en cumplimiento de la Ley 1620 de 2013, la cual hace referencia al sistema nacional de convivencia escolar, delimita las acciones a desarrollar al interior de las instituciones educativas, reconociendo a la escuela como un lugar privilegiado para esclarecer y encontrar el fondo y la razón de los conflictos, invitando al ejercicio reflexivo sobre los mismos y reconociendo su valor fundamental en la transformación de valores ciudadanos y para la convivencia pacífica desde temprana edad. Para lograrlo se tienen en cuenta cuatro posibles componentes para su manejo: 1) la promoción, para fomentar y mejorar espacios favorables para el desarrollo de los derechos humanos; 2) la prevención, donde se busca intervenir de manera temprana aquellos comportamientos que puedan afectar el desarrollo total de los derechos humanos; 3) la atención, referente a la asistencia o soporte que recibirán los individuos afectados en caso de quebrantarse sus derechos, la cual es asistida por instituciones externas a la institución educativa, pero pertenecientes al Estado colombiano; y por último, 4) el seguimiento, ejercido por dichas entidades a los procesos.

Educación Religiosa Escolar

La lectura analítica de la ERE en las instituciones participantes nos permite afirmar que, si bien algunos de sus elementos se aproximan a una perspectiva liberadora, son solo atisbos. Los datos identificados en los diversos documentos institucionales (PEI, plan de área y programas de asignatura) tendrían mayor cercanía que aquellos observados en la puesta en marcha.

La educación religiosa en Colombia, de acuerdo con la ley 115 de 1994, es un área de formación fundamental. Sin embargo, su propósito de promover la dimensión religiosa del ser humano y comprender el papel de la religión en la cultura está lejos de ser alcanzado porque, en la práctica, se considera como un área de segundo orden, está desarticulada del currículo y funciona aún como la “clase de religión” de tiempos pasados. ¿Qué hacer frente a esto? ¿Será posible otra manera de pensar la educación religiosa? Estimamos que, como los presupuestos y motivaciones tanto de la teología de la liberación como de la pedagogía liberadora siguen vigentes en nuestros días, estos pueden brindar pistas al respecto. En consecuencia, este escrito no solo hace una lectura detallada a esta realidad en algunas instituciones educativas oficiales de Colombia, sino que también da luces para que la educación religiosa escolar (ERE) sea liberadora.

Colombia está en mora de establecer unas políticas claras y unos lineamientos consistentes con respecto a la ERE. Algunas propuestas de ERE son excluyentes, otras demasiado vagas. Quizá se ha querido que cada institución solucione el problema como mejor pueda. En algunos casos se ha cambiado la ERE de la institución por otro tipo de formación (ética, axiológica o ciudadana). Pero, nada de lo anterior debería ocurrir y menos como un signo de improvisación. Es hora de pensar la ERE y, por qué no, desde un propósito liberador.

En este sentido, Moncada (2018) afirma “la ERE debe tener una nueva configuración nuclear en el área del conocimiento: el pluralismo religioso, la dimensión espiritual y la dimensión trascendente desde una concepción integral de la persona humana”. (p.54). De esta manera, Moncada propone una fundamentación epistemológica sobre las bases fundamentales de la educación religiosa escolar como disciplina y se hace a partir de una “triple base nuclear”. En esta dirección el mismo autor explica la necesidad de trabajar esa triple base nuclear:

“Para esta consolidación nuclear se dispone a continuación los hallazgos de una triple base nuclear evidenciada en tres campos del saber: en primer lugar, el componente nomológico, que, aunque ya ha sido abordado por otros autores (Meza, Bonilla, Lara, Hernández, Coy), aquí tiene otra intencionalidad, no centrarse en lo ambiguo y contradictorio como sí en lo epistémico que subyace entre líneas, para intentar la proyección de un camino conciliador a partir de las puertas abiertas por la ley. En segundo lugar, el componente teórico que se ha configurado desde distintos autores, los cuales han hecho énfasis en ciertas categorías que abren posibilidades de construcción de conocimiento. Por último, desde las prácticas pedagógicas de los docentes abordados en esta investigación, pues las narrativas de los profesores de las ocho ciudades elegidas para este proyecto manifiestan ciertos ejes que dan sentido a la praxis pedagógica de la ERE en Colombia”. (p.55)

De esta manera, el autor propone trabajar lo nuclear desde la ley general de educación (1994) y desde el artículo 68 de la constitución política de Colombia, lo cual se fundamenta desde la libertad de elección. Así entonces, se plantea desde la pregunta ¿por qué es importante la libertad religiosa para Colombia si es un Estado Laico? interrogante que necesita precisar antes otros detalles. En primer lugar, la declaración de Colombia como Estado Laico está presente en la jurisprudencia de la Corte Constitucional como se puede

evidenciar en las Sentencias C-350 de 1994, C-766 de 2010, C-817 de 2011, C-948 de 2014, C-224 de 2016 y C-570 de 2016; esta aseveración es fundamentada por dos razones, a saber: primero, porque no hay ninguna relación proclamada constitucionalmente de preferencia por un sistema religioso específico, y segundo, para mantener la garantía de la libertad religiosa. Sin embargo, es prudente señalar que la Constitución Política de 1991 nunca menciona la palabra laico o laicista, ni siquiera aconfesional respecto a su comprensión como Estado, en cambio, el concepto que usa es “Pluralista” (Art. 1). (p.56). en esta misma línea, se afirma que un segundo núcleo se encuentra en la proclamación de los derechos de la educación (1994), ya que, resalta la importancia del desarrollo de la personalidad de los estudiantes dentro de “un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Art. 5, Lit. 1).

Por otra parte, cuando se habla de la dimensión espiritual, cabe resaltar que el MEN resalta que “El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento” (Art. 16, Lit. h.). Se puede intuir entonces que la dimensión espiritual es relevante en la comprensión de formación integral que ofrece la Ley 115, y de la lista de áreas mencionadas en el Artículo 23, la más adecuada por su afinidad epistemológica para aportar a dicha dimensión es la Educación Religiosa. (P.57). por consiguiente, el MEN presenta a la dimensión espiritual como el núcleo de fundamentación para el área de la Educación Religiosa y la Ética en Colombia. Por consiguiente, la conceptualización que da el Ministerio de Educación es muy amplia y aborda muchos factores, presenta de forma diáfana la relación que existe entre la Educación Religiosa como área escolar y la dimensión espiritual humana en tanto que favorece su desarrollo y formación a partir del abordaje de

categorías como el sentido, el tejido cultural, el proyecto de humanización y la apertura a valores universales.

Por último, se habla de un tercer núcleo, en el cual se propone que la Educación Religiosa “se fundamenta en una concepción integral de la persona sin desconocer su dimensión trascendente y considerando tanto los aspectos académicos como los formativos” (Art. 3). Así, cuando se habla de la tercera dimensión, Moncada (2018) afirma: el discurso de la dimensión trascendente sea pensado tradicionalmente desde una exclusividad teológica y/o metafísica, sobrenatural y/o escatológica, pero la ventaja de este decreto es la liberación de esta carga al presentar lo antropológico a la base del discurso, pues la manifestación de un marco epistemológico llamado “concepción integral 59 La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia de la persona” permite pensarse lo trascendente desde otros lugares como la alteridad, la apertura, las situaciones límite, la percepción, la acción comunicativa, lo simbólico, el misterio, los paradigmas ecológicos actuales, entre otros. (p.57-58).

De esta forma, se puede hablar de una triple base nuclear de la Educación Religiosa Escolar que emerge de la estructura legal que sostiene su obligatoriedad jurídica: el pluralismo religioso, la dimensión espiritual y la dimensión trascendente, lugares epistemológicos que son acordes al contexto del país, permiten la reflexión por el sentido de la vida, y rescatan la importancia de la apertura humana sin discriminación alguna por vinculaciones o rechazos a los diversos sistemas religiosos presentes en la cultura colombiana.

En este sentido, Natalia Cuellar Orrego, Gustavo Adolfo Mahecha, Ciro Javier Moncada, Víctor Hugo Serna y Eduard Andrés Quitián de los grupos Yeshúadela

UNICATÓLICA y Educación, formación de educadores e interdisciplinariedad de la Universidad Santo Tomás se dieron a la tarea de pensar la Educación Religiosa como disciplina escolar. Los autores explican con detalle cómo la espiritualidad, la trascendencia y la religiosidad se relacionan estrechamente pero no se confunden ni se separan entre sí. Aunque sus planteamientos poseen un tono antropológico, el lector podrá extrapolar algunos de sus elementos para pensar dichas dimensiones desde una perspectiva más social y cultural. Con todo, queda clara la importancia de estas dimensiones en el alcance de lo humanum y, además, resultan insoslayables para la escuela si en verdad quiere alcanzar aquello que llama formación integral.

Los autores afirman que, No es lo mismo una ERE que bebe de la teología (o de las teologías) a otra que, sin desconocerla, toma en serio los estudios de la religión. Más todavía, al hacerlo, la ERE se da cuenta que, al lado de la dimensión religiosa/espiritual/trascendente también hay otros objetos de estudio que la llevan a configurarse de manera diferente. Por ejemplo, no es lo mismo una ERE focalizada en la dimensión religiosa a otra que centra su interés en la experiencia religiosa; ni estas son homologables a una ERE preocupada en el hecho religioso o al fenómeno religioso.

Lo anterior nos deja ver que la realidad religiosa –con todas sus variantes–, por una parte, es tremendamente rica y compleja, y de otra, no puede ser soslayada. De hecho, el homo-sapiens, el homo-loquens y el homo-viator han ido de la mano del homo-religiosus. En otras palabras, la cuasi-totalidad de las manifestaciones de lo humano está transitada por lo religioso. Baste pensar, por ejemplo, en la cultura que, en tanto cosmovisión de un pueblo expresada en sus creencias, costumbres, valores y códigos, está constituida gracias a su relación con lo religioso. Por lo anterior, la formación religiosa no es asunto banal y tiene

unas exigencias tanto para el estudiante como para el profesor. Si queremos procurar una formación religiosa sólida, esta requiere un estudio profundo y exhaustivo de lo religioso. Una mirada parcial o superficial no solo resulta irresponsable, sino que es el inicio de fanatismos o fideísmos que en nada ayudan a construir un proyecto de nación que le apuesta al reconocimiento de la diferencia, la pluralidad, la inclusión y la convivencia.

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se presenta la información obtenida durante el proceso de investigación. Para tal fin se trabajaron dos momentos, los cuales estuvieron divididos en dos fases, la primera fase, la cual corresponde al enfoque cuantitativo; y la segunda fase corresponde al enfoque cualitativo. Los resultados se exponen en el siguiente orden: primero, se describen los elementos encontrados en la fase 1 (Momento cuantitativo), la cual corresponde al pre test y al pos test, donde los datos arrojados condujeron a la fase 2. En segundo momento, la fase 2 (momento cualitativo) se exponen los resultados adquiridos, a partir de lo expresado por la implementación del grupo focal.

La información obtenida a partir de los resultados y sus categorías emergentes se analizan en un proceso de triangulación, a la luz de los conceptos desarrollados en el marco teórico: alteridad, convivencia escolar y Educación Religiosa Escolar (ERE). Es importante aclarar que, para esta investigación, se persigue la generalización de los resultados, con base al tamaño de la muestra elegida, por cuanto los datos obtenidos simbolizan preferencias de la convivencia escolar de los estudiantes en referencia a la mirada sobre el otro desde una perspectiva de educación religiosa escolar.

3.1 Fase 1

La primera fase está compuesta por el pretest y el postest, los cuales pertenecen al enfoque cuantitativo que trata de la investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables y estudia las propiedades y fenómenos cuantitativos. Entre las técnicas de análisis se encuentran: análisis descriptivo, análisis exploratorio, inferencial univariable, inferencial multivariado, modelización y contrastación. De esta manera, bajo el consentimiento informado (anexo 4) se realizan el pretest y el postest a los 18 estudiantes del curso 701. El pretest y el postest tienen como fin analizar las categorías de: alteridad, convivencia escolar y educación religiosa escolar. Dichas categorías están relacionadas con las preguntas de ambas técnicas, y se presentan a continuación:

TABLA 1. Fuente propia.

Pre test	
Categoría	Situación
Alteridad	Situación 1 y 6: Estas situaciones representa el trato que los estudiantes dan a sus compañeros y está ligada a la alteridad, por lo tanto, al analizarla nos vamos a encontrar con características de la alteridad que los estudiantes practican en su diario vivir dentro y fuera del colegio.
Convivencia escolar	Situación 2 y 5: maltratar a otra persona en forma de “voleo” o golpe, y buscar ocasiones para insultar, etc. Es considerado un acto de convivencia escolar incorrecto. De esta manera, las situaciones 2 y 5, buscan recolectar información en donde los estudiantes manifiesten cómo es la convivencia escolar que se da en su grupo.

ERE	Situación 3 y 4: Estas dos situaciones representan la manera en cómo los estudiantes del curso 702 demuestran lo que han aprendido desde la ERE en su trato con los demás, sin olvidar las dimensiones que se trabajaron en el marco de referencia expuesto por Cuellar y Moncada.
-----	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.1.1. Descripción sociodemográfica

Se realizó el pretest a 18 estudiantes del curso 702 del colegio de la Presentación las ferias

Las edades de los encuestados oscilan entre los 11 y 14 años de edad entre estudiantes de género femenino y género masculino.

- 2 estudiantes de sexo femenino y 9 estudiantes de sexo masculino entre los 11 y 12 años de edad para un **total de 11 estudiantes en este rango de edad.**
- 5 estudiantes de sexo femenino y 2 estudiantes de sexo masculino entre los 13 y 14 años de edad para un total de **7 estudiantes en este rango de edad.**

La encuesta fue contestada por 11 estudiantes de género masculino y 7 estudiantes de género femenino para un total de 18 estudiantes.

A la pregunta con quien viven, la cual está relacionada con la categoría 2, los estudiantes respondieron

- 10 estudiantes viven con ambos padres
- 5 estudiantes viven con la sola madre
- 1 estudiante vive con el solo padre
- 2 estudiantes viven con la abuela

Gráfica 1



Fuente propia

De acuerdo a las situaciones en imágenes en qué lugares ha visto que suceda, del anexo 1 la cual está ligada a las categorías 1 y 2; los estudiantes contestaron de la siguiente manera:

Tabla 2

PRIMERA SITUACIÓN "Calvazo"	
No contestaron	8
En el Colegio (colegio, salón, patio)	10
En el Barrio	1
En el Parque	1
En la Calle	1
SEGUNDA SITUACIÓN "Voleo"	
No contestaron	7
En el Colegio (colegio, salón, patio, descanso)	13
En el Barrio	1
En el Parque	1
No lo ha visto	1
TERCERA SITUACIÓN "Hablar mal de un compañero o burlarse de él"	
No contestaron	7
En el Colegio (colegio, salón, patio, recreo, locker)	14
En el Barrio	1
En el Parque	1
CUARTA SITUACIÓN "Hacer Zancadilla, empujar"	
No contestaron	7
En el Colegio (colegio, salón, patio, descanso)	13

No lo ha visto	1
QUINTA SITUACIÓN “Lanzar Refrigerios, chicles, objetos”	
No contestaron	7
En el Colegio (colegio, salón, patio, recreo)	11
No lo he visto	3
SEXTA SITUACION “Buscar pelear, agredir, intimidar, amenazar”	
No contestaron	7
En el Colegio (colegio, salón, patio, recreo, locker)	14
En el Barrio	1
En la calle	1

Fuente: propia

Grafica 2



Fuente propia

Así entonces, de acuerdo a la gráfica anterior el 75.57% de los estudiantes encuestados ven las diferentes situaciones presentadas en el colegio, ya sea en el salón de clases, en el patio, en los descansos o recreos, y en el locker. Y el 43.33% no contestaron a esta pregunta, el resto de estudiantes lo ha visto en la calle, ya sea en el barrio o en el parque y un 5.4% no ha visto algunas de las situaciones.

Situaciones que se consideran se deben agregar:

- Discriminación sobre etnia
- Discriminación sobre sexo
- Discriminación sobre gusto
- Cinco estudiantes dijeron que no había más situaciones
- Once estudiantes no contestaron esta pregunta

Respecto a quien lo hacía, con qué frecuencia y en qué momento los estudiantes respondieron así:

Tabla 2

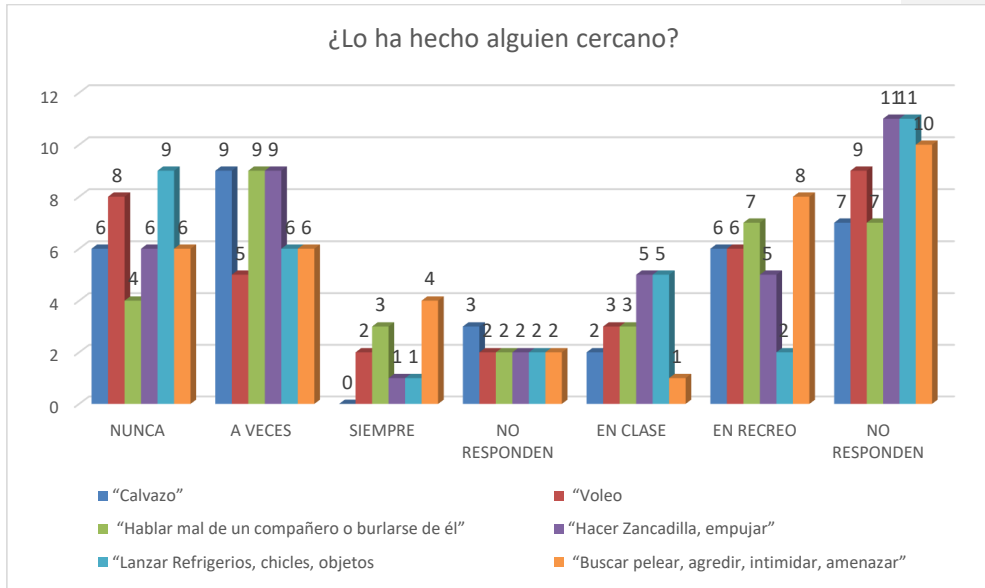
PRIMERA SITUACIÓN "Calvazo"								
	UNCA	VECES	A IEMPR E	S	NO RESPONDEN	E N CLASE	E N RECREO	NO RESPONDEN
¿Lo ha hecho alguien cercano?		9		0	3	2	6	7
¿Usted lo ha visto?	1		5	0	2	2	6	11
¿Lo ha sufrido?		0	1	0	2	2	6	11
SEGUNDA SITUACIÓN "Voleo"								
	UNCA	VECES	A IEMPR E	S	NO RESPONDEN	E N CLASE	E N RECREO	NO RESPONDEN
¿Lo ha hecho alguien cercano?		5		2	2	3	6	9
¿Usted lo ha visto?		3	1	0	2	2	8	10
¿Lo ha sufrido?	0		5	0	3	4	3	11
TERCERA SITUACIÓN "Hablar mal de un compañero o burlarse de él"								
	UNCA	VECES	A IEMPR E	S	NO RESPONDEN	E N CLASE	E N RECREO	NO RESPONDEN
¿Lo ha hecho alguien cercano?		9		3	2	3	7	7
¿Usted lo ha visto?		8		2	2	2	7	10
¿Lo ha sufrido?		1	1	1	2	4	4	10
CUARTA SITUACIÓN "Hacer Zancadilla, empujar"								
	UNCA	VECES	A IEMPR E	S	NO RESPONDEN	E N CLASE	E N RECREO	NO RESPONDEN

¿Lo ha hecho alguien cercano?		9	1	2	5	5	11
¿Usted lo ha visto?		7	0	3	3	6	10
¿Lo ha sufrido?		7	0	3	3	5	11
QUINTA SITUACIÓN “Lanzar Refrigerios, chicles, objetos”							
	UNCA	VECES	SIEMPRE	NO RESPONDEN	EN CLASE	EN RECREO	NO RESPONDEN
¿Lo ha hecho alguien cercano?		6	1	2	5	2	11
¿Usted lo ha visto?	2	4	0	2	2	2	15
¿Lo ha sufrido?	2	3	0	3	3	0	15
SEXTA SITUACIÓN “Buscar pelear, agredir, intimidar, amenazar”							
	UNCA	VECES	SIEMPRE	NO RESPONDEN	EN CLASE	EN RECREO	NO RESPONDEN
¿Lo ha hecho alguien cercano?		6	4	2	1	8	10
¿Usted lo ha visto?	2	4	1	1	2	5	13
¿Lo ha sufrido?	1	5	0	2	0	2	16

Fuente propia

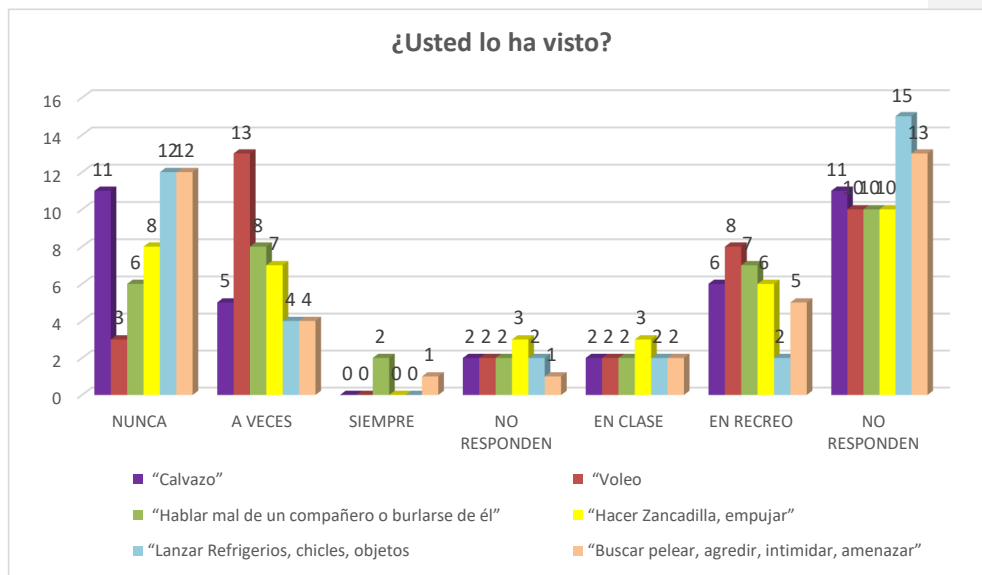
Nota: Varios estudiantes respondieron a la pregunta, ¿en qué momento? Marcando en los dos (en clase y en recreo)

Gráfica 3



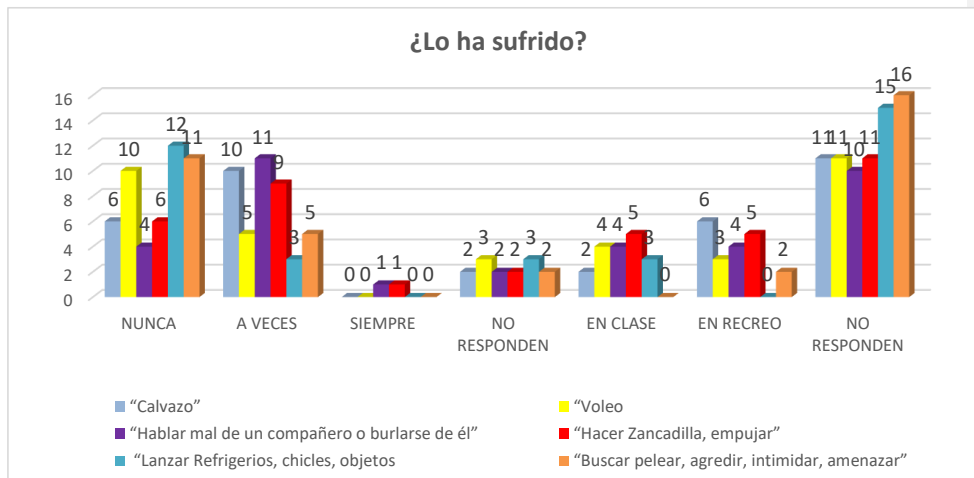
Fuente propia

Gráfica 4



Fuente propia

Gráfica 5



Fuente propia

A las preguntas marque la frecuencia con que observa las siguientes afirmaciones, los estudiantes contestaron:

Tabla 4

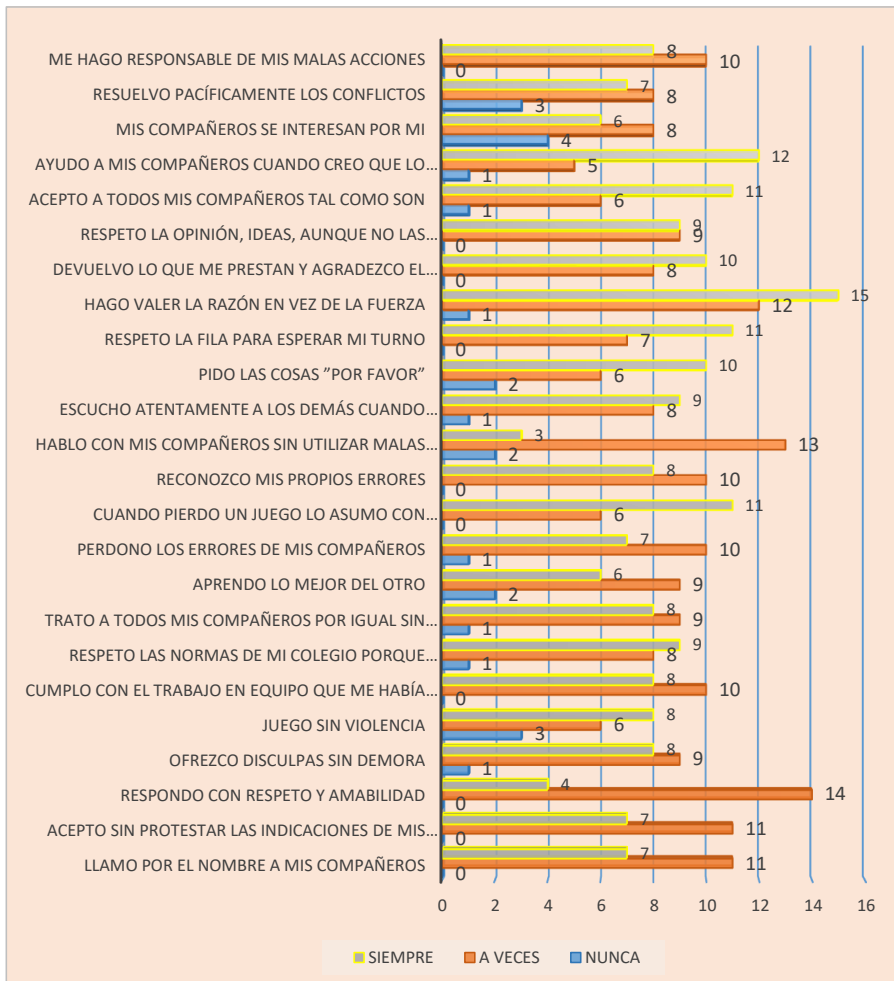
AFIRMACIÓN	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Llamo por el nombre a mis compañeros		1	7
Acepto sin protestar las indicaciones de mis profesores		1	7
Respondo con respeto y amabilidad		4	4
Ofrezco disculpas sin demora	1	9	8
Juego sin violencia	3	6	8
Cumplo con el trabajo en equipo que me había comprometido a realizar		10	8
Respeto las normas de mi colegio porque entiendo que son para el bien de todos	1	8	9
Trato a todos mis compañeros por igual sin ninguna distinción	1	9	8
Aprendo lo mejor del otro	2	9	6

0	Perdono los errores de mis compañeros	1	1	7
1	Cuando pierdo un juego lo asumo con tranquilidad		6	1
2	Reconozco mis propios errores		1	8
3	Hablo con mis compañeros sin utilizar malas palabras	2	1	3
4	Escucho atentamente a los demás cuando hablan	1	8	9
5	Pido las cosas "Por favor"	2	6	1
6	Respeto la fila para esperar mi turno		7	1
7	Hago valer la razón en vez de la fuerza	1	1	1
8	Devuelvo lo que me prestan y agradezco el favor recibido		8	1
9	Respeto la opinión, ideas, aunque no las comparta		9	9
0	Acepto a todos mis compañeros tal como son	1	6	1
1	Ayudo a mis compañeros cuando creo que lo necesitan	1	5	1
2	Mis compañeros se interesan por mi	4	8	6
3	Resuelvo pacíficamente los conflictos	3	8	7
4	Me hago responsable de mis malas acciones		1	8

Fuente propia

**Nota Las preguntas: 5, 9, 11 los estudiantes contestaron doblemente en a veces,
Siempre**

Gráfica 6



Fuente propia

Pos test

El pos test se ejecutó de manera virtual, pasados 5 meses sin estar en clases presenciales, y después de haber realizado unas intervenciones en las clases de religión. El postest es ejecutado

con los mismos 18 estudiantes a los que se les realizó el pretest. Las preguntas y los resultados de las mismas se relacionan en la siguiente tabla.

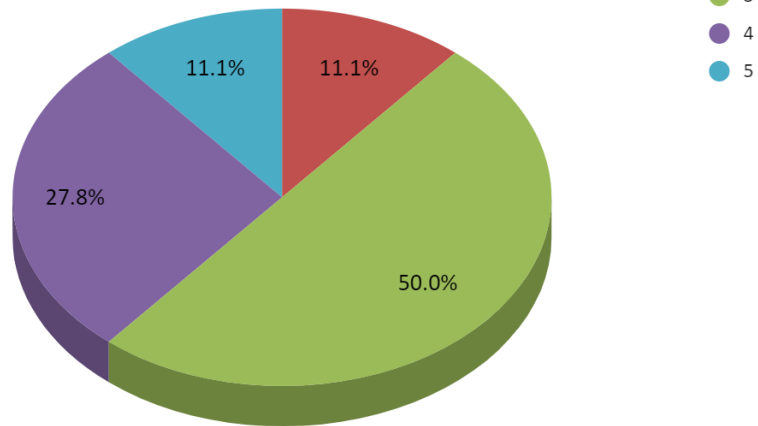
Tabla 5

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1		PREGUNTA	1	2	3	4	5	No contesta		
2	1	¿Cómo me he sentido emocionalmente en esta pandemia?		2	9	5	2		18	
3	2	¿He disfrutado de mi familia?			4	9	5		18	
4	3	¿Extraño ir al colegio?	1	1	1	3	12		18	
5	4	¿Extraño a mis compañeros?	1			4	12	1	18	
6	5	Si en estos momentos tuvieras la oportunidad de ir al colegio, ¿lo harías solo para ver a tus amigos y compañeros?		2	1	4	10	1	18	
7	6	¿Si tuvieras la oportunidad de regresar al colegio para ver a tus amigos, ¿no irías?	7	2	2	1	6		18	
8	7	¿Qué tanto has reflexionado sobre el trato que le dabas a tus compañeros cuando los tenías al frente?	1	1	6	7	3		18	
9	8	Si tuvieras la oportunidad de pedirle perdón o disculpas a alguno de tus compañeros por la forma en cómo lo tratabas, ¿lo harías?	2	2	2		12		18	
10	9	¿Extrañas abrazar, reír, jugar y estudiar con tus amigos?			1	1	15	1	18	
11	10	¿Cuándo vuelvas al colegio, tratarías mal a tus compañeros?	14	2				2	18	
12	11	En este tiempo, ¿has entendido la importancia que tiene el otro en tu vida?			5	2	11		18	
13	12	¿Volverías a tratar mal a tus compañeros?	15	1	1		1		18	
14	13	Después que todo esto pase, ¿vas a tratar mejor a tus compañeros?			1	3	14		18	
15	14	¿Siento que debo cambiar mi actitud y la forma en cómo trato a los demás?	5	2	2	8	1		18	
16	15	¿Cómo valoras la compañía de tus padres?			1	5	11	1	18	
17										
18										

Fuente propia

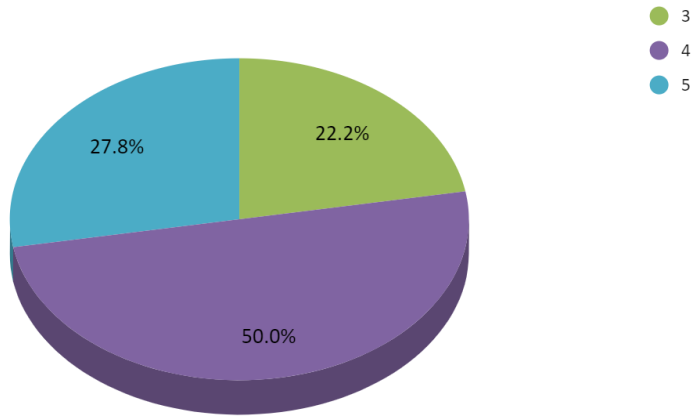
De esta manera, cada pregunta es graficada con el fin de especificar los resultados, obteniendo el impacto positivo o negativo de la intervención. Cabe resaltar que las tablas y las gráficas presentadas a continuación son de fuente propia.

PREGUNTA 1	1	2	3	4	5	No contesta
¿Cómo me he sentido emocionalmente en esta pandemia?		2	9	5	2	



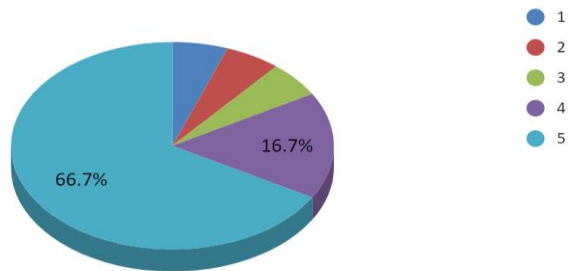
El gráfico deja en evidencia que, de los 18 estudiantes, 2 se sienten regulares emocionalmente, 9 se sienten mitad bien y mitad mal, lo que traduce a que están en niveles emocionales en contrastes; 5 estudiantes se sienten bien, y otros dos se sienten muy bien.

PREGUNTA 2					5	No contesta
¿He disfrutado de mi familia?					5	

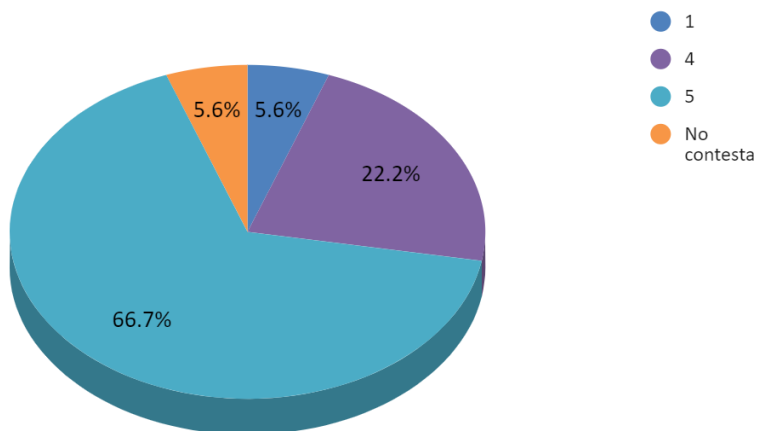


Tal como lo muestra el resultado, el 50% ha disfrutado de su familia, el 22 % poco a disfrutado, y el 28% ha disfrutado mucho de sus seres queridos. Esto indica una respuesta positiva a la categoría 1, ya que, indica el reconocimiento de los otros y la importancia que tienen para sus vidas.

PREGUNTA 3				5	No contesta
Extraño ir al colegio?				12	



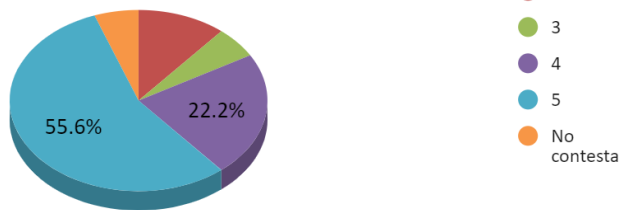
Esta pregunta pertenece a la categoría 2, ya que hace referencia no al lugar físico, sino al ambiente que se vive dentro del mismo, por lo tanto, el 67% de los estudiantes extrañan compartir con los otros, abrazarse, jugar, etc.



PREGUNTA	1	2	3	4	5	No contesta
4 ¿Extraño a mis compañeros?	1			4	12	1

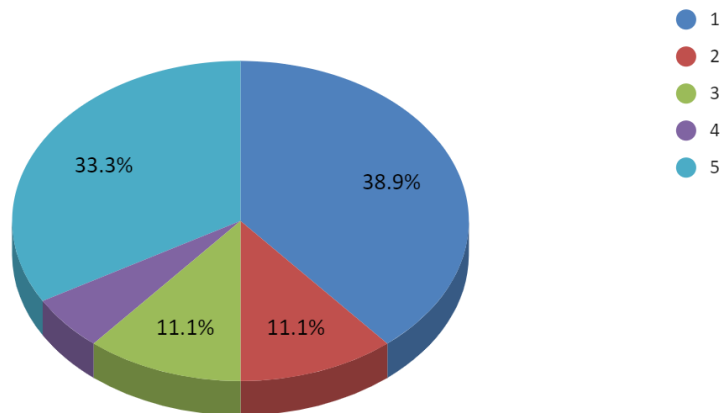
Esta pregunta pertenece a la categoría 1, y deja en evidencia que el 67% extraña mucho a sus compañeros y el 22% solo los extraña, el resto los extraña poco. De aquí se infiere que, han sentido la ausencia de estar lejos, separados físicamente, han comprendido que el otro es un ser importante en sus vidas y que lo desean.

PREGUNTA 5	1	2	3	4	5	No contesta
Si en estos momentos tuvieras la oportunidad de ir al colegio, ¿lo harías solo para ver a tus amigos y compañeros?		2	1	4	10	1



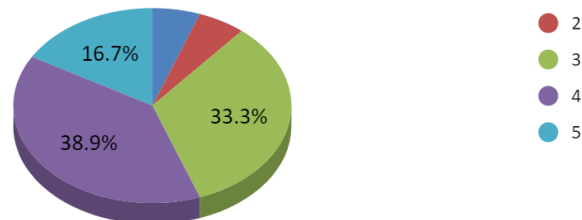
Poco a poco se indagada sobre la necesidad que tienen los estudiantes de estar con los otros, la pregunta es clave para dejar ver ese deseo, ¿lo harías solo para ver a tus amigos y compañeros? Al respecto Dussel (2002) afirma: Del Otro se tiene experiencia, una experiencia que asume y recoge la razón. (p.359). entendido de esta manera, el estar juntos físicamente permite que los seres humanos de una u otra manera, se amen, se ayuden y, sobre todo, se valoren.

PREGUNTA 6	1	2	3	4	5	No contesta
¿Si tuvieras la oportunidad de regresar al colegio para ver a tus amigos, ¿no irías?	7	2	2	1	6	



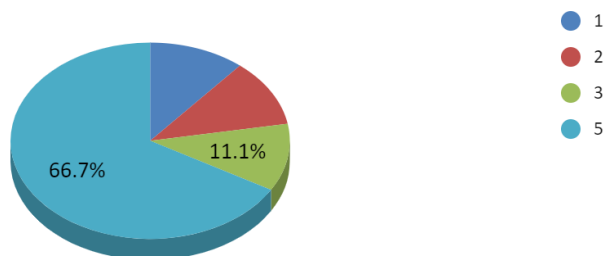
Estas respuestas parecen un poco contradictorias a la anterior, y es debido a la naturaleza de esta, no fue entendida de manera correcta, sin embargo, 39% responde que, si fuese, y otro 34% dice que se quedaría en casa. Lo que permite dos reflexiones que están ligadas a la categoría 2: primero la convivencia escolar ha sido muy buena para unos, y segundo, no tan buena para otros, aspectos que determinan las razones por querer o no ir al colegio.

PREGUNTA 7	1	2	3	4	5	No contesta
¿Qué tanto has reflexionado sobre el trato que le dabas a tus compañeros cuando los tenías al frente?	1	1	6	7	3	



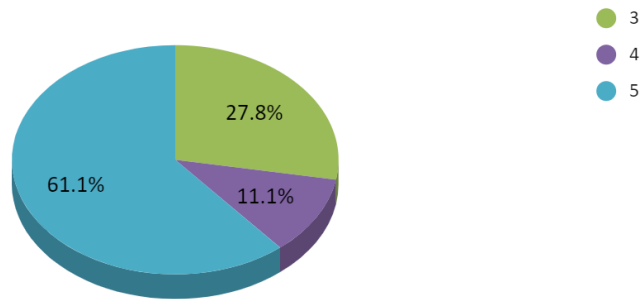
La gráfica deja ver que, más de la mitad de los estudiantes encuestados si han reflexionado sobre el trato que le dan o le daban sus compañeros, directamente esta pregunta se dirige a la categoría 1 y 2, ya que, plantea la pregunta por el otro y la convivencia que ha tenido con el otro, lo que permite verificar que las circunstancias actuales y las intervenciones de la ERE han aportado a la reflexión del otro expresado en palabras de Dussel (1995) la alteridad es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara-a-cara con el otro. (p.56)

PREGUNTA 8	1	2	3	4	5	No contesta
Si tuvieras la oportunidad de pedirle perdón o disculpas a alguno de tus compañeros por la forma en cómo lo tratabas, ¿lo harías?	2	2	2		12	



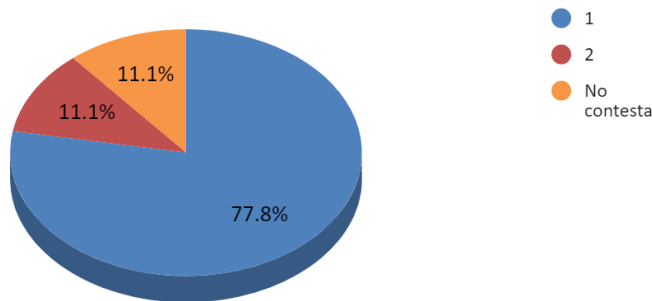
La tercera categoría es la que propone esta pregunta, ya que, si bien es cierto que somos seres sociales; también es cierto, que en ocasiones olvidamos quien es el otro y no lo tratamos como tal. En los grupos focales se muestra la importancia que tiene el otro en la vida del otro, y su trato debe ser visto desde las enseñanzas de Jesús. En este sentido, reconocen que si se han tratado mal y que debe existir un momento de reconciliación, el cual beneficia a todos.

PREGUNTA	1	2	3	4	5	No contesta
En este tiempo, ¿has entendido la importancia que tiene el otro en tu vida?			5	2	11	



El pensar en el otro, implica ponerse en “sus zapatos”, es decir, tener ese sentido de empatía para comprenderlo y aceptarlo. La categoría 1, nuevamente se deja ver en esta pregunta que se responde de manera positiva, todos han tenido la oportunidad de pensar en la importancia que tiene el otro en sus vidas. Hecho de que, debe marcar el nuevo rumbo a la sana convivencia y la importancia de enseñar educación religiosa.

10	PREGUNTA	1	2	3	4	5	No contesta
	¿Cuándo vuelvas al colegio, tratarías mal a tus compañeros?	14	2				2



La pregunta 9, abarca las 3 categorías, la alteridad, la convivencia escolar y la ERE. Siendo así, se deja en claro que el 88% de los estudiantes han reflexionado sobre su trato a los demás, la manera en cómo se deben amar y los beneficios que tiene la ERE en sus relaciones interpersonales, lo cual pone de manifiesto que el reflexionar sobre estos aspectos, y más aún hacer una intervención sobre los mismo, ayudan a entender que si se pueden mejorar las relaciones de fraternidad.

3.1. Fase II

En la segunda fase, se realizaron los grupos focales de discusión, los cuales estuvieron conformados por la muestra total de los participantes (18 estudiantes). El proceso metodológico que se estableció fue el de conformar dos subgrupos por diferenciación de género, mujeres y hombres, a los que se procedió a realizar dos sesiones, una con cada subgrupo de aproximadamente 50 minutos. En cada sesión, el grupo focal observa y analiza

los comportamientos de sus compañeros hombres en el transcurso del año escolar, tanto en clases presenciales como en las clases virtuales. La discusión se desarrolla a partir de cuestionamientos que se generan en el transcurso de la misma, los tópicos trabajados son las categorías de: alteridad, convivencia escolar y Educación Religiosa Escolar, las preguntas en cuestión son: ¿Cómo definen a sus compañeros hombres? ¿Cómo se definen a ustedes? ¿Qué tienen en común con sus compañeros? ¿Qué es la convivencia escolar para ustedes? ¿Qué es convivencia escolar? ¿Cómo se genera la convivencia escolar? ¿Quién genera la convivencia escolar? ¿A quiénes les beneficia? ¿Qué es la ERE? ¿Para qué sirve la ERE? ¿En qué me ha beneficiado la clase de religión? ¿Cómo miro al otro desde una perspectiva de la religión escolar? Para empezar, el primer grupo analizado es el conformado por el género femenino (Tabla 1). Es necesario recalcar que está conformado por niñas las estudiantes del curso 702, al igual que el grupo de discusión masculino.

Tabla 1, respuestas grupo de niñas.

Tabla 2, respuestas grupo de niños.

Tabla 5

Categoría	Preguntas	Respuestas
Alteridad	¿Cómo definen a sus compañeros hombres?	Extrovertidos, divertidos, buenas personas, honestos, cariñosos, molestos, un poco irresponsables algunas veces, chimbas, mantienen la confianza, humildes.
	¿Cómo se definen a ustedes?	Inteligentes, lindas, responsables, amables, divertidas, guerreras, honestas, humildes, cariñosas, extrovertidas, juiciosas, ordenadas, amistosas, amorosas, alegres, personas que no se rinden aun así haya problemas, unidas.
	¿Qué tienen en común con sus compañeros?	<p>Que somos personas, pero de diferente sexo.</p> <p>Que somos divertidos.</p> <p>-Que todos queremos lo mejor para el curso.</p> <p>-Que nos apoyamos como grupo.</p> <p>-No nos gustan las tareas.</p> <p>-Que todos queremos pasar el año.</p> <p>-Que nos gusta dormir.</p> <p>-Que nos gustan los videojuegos.</p>

		-Somos talentosos.
Convivencia escolar	¿Qué es la convivencia escolar para ustedes?	La convivencia escolar es socializar con nuestros compañeros, es cuando estamos juntas y compartimos en el colegio, convivir y respetarnos entre nosotras. Es cuando convivimos con diferentes personas para educarnos
	¿Qué es convivencia escolar?	Se refiere a “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos.
	¿Cómo se genera la convivencia escolar?	Se genera fomentando una construcción diaria de responsabilidad, se genera conviviendo con las demás personas.
	¿Quién genera la convivencia escolar? ¿A	La convivencia la generan los estudiantes y profesores y nos beneficia a todos.

	quiénes les beneficia?	
ERE	¿Qué es la ERE?	Es cuando aprendemos de la religión en el colegio.
	¿Para qué sirve la ERE?	<p>Sirve para estimular la capacidad moral y espiritual de una persona, crea a una persona llena de amor confianza y honesta.</p> <p>Para conocer más a DIOS y saber las cosas que hizo en ese tiempo para enseñarnos de nuestro padre y su religión.</p> <p>Sirve para enseñarnos más del tema.</p>
	¿En qué me ha beneficiado la clase de religión?	<p>Para perdonar, tratar bien a las personas que nos rodean y a creer en Dios</p> <p>PARA DARLE UN MEJOR TRATO A TODAS LAS PERSONAS, En acercarme más a Dios.</p>

	¿Cómo miro al otro desde una perspectiva de la religión escolar?	Depende de cómo nos lo muestre la religión y que tipo de religión sea, si nos enseñan que la homosexualidad está mal naturalmente empezaremos a discriminar y mirar mal, etc., también lo vemos como un hermano o prójimo o como si fueran nuestros amigos de toda la vida.
--	------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente propia

Tabla 6

Categoría	Preguntas	Respuestas
Alteridad	¿Cómo definen a sus compañeros hombres?	Lindas y amables, inteligentes, algunas son gentiles, carismáticas, tiernas, odiosas, buenas personas, chismosas, mandonas, groseras.
	¿Cómo se definen a ustedes?	Divertidos, chistosos y flojos, amigables, inteligentes, atrevidos, tímidos y un poco irresponsables.
	¿Qué tienen en común con sus compañeros?	Somos solidarios, compañeristas, nos apoyamos entre sí, trabajo en equipo, amables los unos con los otros, nos reímos mucho, nos entendemos en nuestro lenguaje, que somos del mismo curso, y debemos ayudarnos siempre.
Convivencia escolar	¿Qué es la convivencia escolar para ustedes?	Es la que nos ayuda a resolver los conflictos, aprender a convivir con los demás, es el apoyo entre compañeros, es la capacidad que tienen las personas para vivir con otras, es la forma cómo nos tratamos o hablamos

		cuando estamos en el colegio, convivir en la escuela, ayudar a los amigos, es el entorno en el que vivimos con personas de nuestra edad en el colegio.
	¿Qué es convivencia escolar?	Mantener un buen ambiente, es la que permite un buen clima escolar, es apoyarse pase lo que pase, tratarse como una familia, es la convivencia pacífica, se trata de convivir en un ambiente de respeto y dedicación, es la ayuda en los conflictos, vivir en el respeto y la solidaridad.
	¿Cómo se genera la convivencia escolar?	Nosotros mismo la generamos, respetando a los demás, siendo educados en el colegio, tolerándonos, en la escuela en el trato con los demás, con la confianza, se genera en la interrelación, y en el aprecio a los otros.

	<p>¿Quién genera la convivencia escolar? ¿A quiénes les beneficia?</p>	<p>Toda la comunidad educativa, beneficia a todos en general, los docentes, los estudiantes y todo el personal del colegio, todos la generamos, los niños jóvenes y adolescentes.</p>
ERE	<p>¿Qué es la ERE?</p>	<p>Es aquella que se desarrolla en la educación sobre los valores, no lo sé, nunca he escuchado esa palabra, es la que utiliza métodos de religión, ayuda a las clases de religión.</p>
	<p>¿Para qué sirve la ERE?</p>	<p>Sirve para nuestra parte espiritual, sirve para la fe, para el compromiso con Dios, en la formación integral de las personas, para nuestra vida cotidiana, sirve para creer en Dios.</p>
	<p>¿En qué me ha beneficiado la clase de religión?</p>	<p>Para comprender a Dios y a las demás personas, para tener principios religiosos y morales, y para acercarnos más a Dios, nos</p>

		ha beneficiado para tener principios religiosos, para saber estar en nuestro entorno.
	¿Cómo miro al otro desde una perspectiva de la religión escolar?	Miro a los otros con respeto, aceptando sus defectos y mirando sus virtudes, lo miro como un compañero de clases, como un amigo y hermano.

Fuente propia

Categoría 1: alteridad.

Respecto al grupo de niñas hay que destacar que fueron muy expresivas y la participación fue muy equitativa. A la pregunta: ¿Cómo definen a sus compañeros hombres?, las respuestas comenzaron a aparecer casi como lluvia de ideas: Extrovertidos, divertidos, buenas personas, honestos, cariñosos, molestos, un poco irresponsables algunas veces, chimbos, mantienen la confianza, humildes. De esta manera, emergieron, velozmente, diversas representaciones sobre sus pares masculinos, y en las que aparecen expresiones anteriormente mencionadas. ¿Cómo se definen ustedes? Fue la pregunta que las confrontó consigo mismas. Surgieron, ya no con la misma velocidad que en la anterior pregunta, conceptos de sí mismas y que tienen características similares a los de sus pares. Es así como inteligentes, lindas, responsables, amables, divertidas, guerreras, honestas, humildes, cariñosas, extrovertidas, juiciosas, ordenadas, amistosas, amorosas, alegres, personas que no se rinden aun así haya problemas, unidas. De lo anterior, emerge la forma en que reconocen al otro desde su género:

El otro masculino, se muestra de una forma cuando le conviene.

El otro masculino, humilde, cariñoso y también perezoso.

Se reconocen así mismas como un otro, de características mayormente positivas.

Así mismo, a la pregunta, ¿Qué tienen en común con sus compañeros? Se miraron y sonrieron, y con un poco de duda al principio fueron respondiendo: Que somos personas, pero de diferente sexo. Que somos divertidos. Que todos queremos lo mejor para el curso. Que nos apoyamos como grupo. No nos gustan las tareas. Que todos queremos pasar el año. Que nos gusta dormir. Que nos gustan los videojuegos. Somos talentosos, y otras cualidades positivas. De esta manera, se deja en evidencia que, al acercarse más a ellas, las cualidades resaltadas siempre son más positivas dejando entre ver que poco a poco el concepto que tenían del otro al principio va cambiando.

Por otro lado, al abordar la pregunta ¿Cómo define a sus compañeras mujeres? Hubo miradas y sonrisas curiosas, ya que todos lanzaron palabras como: odiosas, mandonas, chismosas, groseras, y bajando la intensidad al exponer sus consideraciones, aparecen aspectos positivos: tiernas, inteligentes, agradables, compañeristas, lindas, carismáticas, gentiles y buenas personas; esta última, haciendo referencia a la ayuda que reciben de sus compañeras. Tanto a la población femenina como a la masculina de la institución tienen una visión acertada de lo que significa el otro en su vida como estudiantes.

Para la siguiente pregunta, ¿Cómo se definen ustedes?, a pesar de la mención de aspectos negativos, y con sonrisas en sus rostros y miradas de vergüenza, asentían con un movimiento afirmativo con la cabeza. Palabras como divertidos, chistosos y flojos, amigables, inteligentes, atrevidos, tímidos y un poco irresponsables. En sus apreciaciones

positivas de sí mismos, aparecen palabras como amables, respetuosos, inteligentes, sociables y expresiones como (con) hipocresías, aceptamos nuestros errores. ¿Qué tiene en común con sus compañeras? Esta última pregunta establece cierta tendencia del grupo masculino, a responder unánimemente somos solidarios, compañeristas, nos apoyamos entre sí, trabajo en equipo, amables los unos con los otros, nos reímos mucho, nos entendemos en nuestro lenguaje, que somos del mismo curso, y debemos ayudarnos siempre. Por el contrario, para el grupo femenino, somos unidos y somos compañeristas, refiriéndose a sus pares masculinos, invitan a una concepción constructiva de grupo como familia escolar. Del grupo masculino emergieron la forma en que reconocen al otro desde su género.

Desde estas perspectivas y con algunas visiones cercanas y otras, planteadas desde miradas opuestas, contribuyen a reconocer las implicaciones de estudiar un constructo social como la alteridad y la convivencia escolar, a la vez que esbozan lo complejo que es el abordaje de la otredad, y por qué el término alteridad es más cercano a irrupción, como dice Skliar (2008), permitiendo como hemos visto una amplia gama de construcciones del otro, del nosotros, así como múltiples visiones de la y él otro.

Categoría 2: Convivencia escolar

A la pregunta: ¿Qué es la convivencia escolar para ustedes? Sus respuestas fueron casi que de manera automática: La convivencia escolar es socializar con nuestros compañeros, es cuando estamos juntas y compartimos en el colegio, convivir y respetarnos entre nosotras. Es cuando convivimos con diferentes personas para educarnos. definiciones bastantes cercanas a la expresada por Mockus (2012), como: La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de

relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

A la siguiente pregunta, ¿Qué es convivencia escolar? Para responder, se ayudaron unas a otras y juntas construyeron el siguiente concepto, se refiere a “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos. Así entonces, y dando continuidad a la pregunta siguiente, ¿Cómo se genera la convivencia escolar? Aluden a responder, se genera fomentando una construcción diaria de responsabilidad, se genera conviviendo con las demás personas. No obstante, vuelve a aparecer “el convivir juntos” respuesta que refleja la necesidad de la construcción fraterna, independientemente del género. A la respuesta, ¿Quién genera la convivencia escolar? ¿A quiénes les beneficia?, responden, la convivencia la generan los estudiantes y profesores y nos beneficia a todos. Aquí aparece un elemento que parecía estar aislado de la convivencia escolar, el docente, el cual también es considerado un agente de convivencia escolar dentro del campo de acción axiológico.

El grupo masculino fue más explícito al dar las respuestas (Tabla 2). Cabe señalar que en este grupo existió una marcada imposición de liderazgo ejercido por los estudiantes de más edad, aunque cabe aclarar, que todos participaron. Así como el grupo femenino fue más amplio y diverso en las respuestas, el masculino se unificó en torno a la mayoría. En la primera pregunta, ¿Qué es la convivencia escolar para ustedes? la respuesta fueron, es la que nos ayuda a resolver los conflictos, aprender a convivir con los demás, es el apoyo entre compañeros, es la capacidad que tienen las personas para vivir con otras, es la forma cómo nos tratamos o hablamos cuando estamos en el colegio, convivir en la escuela, ayudar a los

amigos, es el entorno en el que vivimos con personas de nuestra edad en el colegio. Al contrario de la respuesta del grupo femenino para la segunda pregunta, los hombres sostuvieron con firmeza: es la que nos ayuda a convivir, incluyendo de este modo un nuevo elemento, ayuda a resolver conflictos, reconociendo de forma implícita que el curso también se presentan conflictos, tal como lo muestra el análisis del anexo 1. En la segunda pregunta es interesante observar las expresiones, mantener un buen ambiente, es la que permite un buen clima escolar, es apoyarse pase lo que pase, tratarse como una familia, es la convivencia pacífica, se trata de convivir en un ambiente de respeto y dedicación, es la ayuda en los conflictos, vivir en el respeto y la solidaridad. En ocasiones los estudiantes excusan las actitudes agresivas, ofensivas y de irrespeto, sosteniendo que hay que vivir en sana convivencia. Otro elemento que sale nuevo, la sana convivencia, la cual es fundamental en la convivencia escolar.

Siguiendo con esta categoría, se plantea la siguiente pregunta, ¿Cómo se genera la convivencia escolar? Nosotros mismo la generamos, respetando a los demás, siendo educados en el colegio, tolerándonos, en la escuela en el trato con los demás, con la confianza, se genera en la interrelación, y en el aprecio a los otros. Se deja claro que saben cómo se genera, aunque en ocasiones no lo practiquen. En este mismo sentido, se propone la cuarta pregunta, ¿Quién genera la convivencia escolar? ¿A quiénes les beneficia? Unánimes responden, Toda la comunidad educativa, beneficia a todos en general, los docentes, los estudiantes y todo el personal del colegio, todos la generamos, los niños jóvenes y adolescentes. Así entonces, se puede afirmar que los estudiantes tienen muy claro lo que significa y lo que representa la convivencia escolar, no obstante, resulta difícil

practicarla, puesto que los contextos analizados en el anexo 1, punto 1, dejan claro que el grupo familiar incide en el comportamiento de los mismos.

categoría 3: Educación Religiosa Escolar

En las instituciones educativas raramente se habla de ERE en el contexto de los estudiantes, cuando se les pregunta, no saben responder, puesto que el término no existe en su lenguaje; pero cuando se les habla de clase de religión, todos responden sin pensarlo. Hecho que llevó primero a la explicación del concepto. Por tal razón, y ya teniendo un significado de la ERE, se le pregunta al primer grupo conformado por niñas, ¿Qué es la ERE? Su respuesta es automática: Es cuando aprendemos de religión. Solo esa respuesta, lo que deja en evidencia el no uso del concepto de Educación Religiosa escolar. Yendo un poco más allá del concepto, se aborda la siguiente pregunta, ¿Para qué sirve la ERE? Sus respuestas fueron positivas, resaltando la importancia de la Educación Religiosa Escolar: sirve para estimular la capacidad moral y espiritual de una persona, crea a una persona llena de amor confianza y honesta. Para conocer más a Dios y saber las cosas que hizo en ese tiempo; para enseñarnos de nuestro Padre y su religión. Sirve para enseñarnos más del tema.

La siguiente pregunta no aborda la función de la ERE en términos generales, sino que es más específica, ¿En qué me ha beneficiado la clase de religión? Para perdonar, tratar bien a las personas que nos rodean y a creer en Dios. Para darle un mejor trato a todas las personas, y para acercarnos más a Dios. Queda claro que la enseñanza de la ERE en los colegios sigue teniendo importancia y es de gran ayuda en la formación de valores éticos, morales y cristianos. Las estudiantes lo dejan muy claro, me ha enseñado a tratar bien a los demás. En este sentido, se plantea la última pregunta y la que involucra también a la primera categoría, ¿Cómo miro al otro desde una perspectiva de la religión escolar? El grupo de las

niñas, responden sin pensarlo: depende de cómo nos lo muestre la religión y qué tipo de religión sea, si nos enseñan que la homosexualidad está mal, naturalmente empezaremos a discriminar y mirar mal, etc., por otro lado, si nos dicen que es hijo de Dios y que debemos amarlo, lo vemos como un hermano o prójimo o como si fueran nuestros amigos de toda la vida.

En esta última categoría, el grupo masculino se caracterizó por su sinceridad a la hora de responder la primera pregunta, ¿Qué es la ERE? Respondiendo casi con rostros de incertidumbres: Es aquella que se desarrolla en la educación sobre los valores, no lo sé, nunca he escuchado esa palabra, es la que utiliza métodos de religión, ayuda a las clases de religión. Esta respuesta, al igual que la del grupo femenino coinciden en que el término es desconocido, esto se debe a que es poco común hablar de ERE, muchos lo conocen como la clase de religión. Seguimos indagando, y se va más allá con la siguiente pregunta, ¿Para qué sirve la ERE? Sirve para estimular la capacidad moral y espiritual de una persona, crea a una persona llena de amor confianza y honesta. Para conocer más a DIOS y saber las cosas que hizo en ese tiempo para enseñarnos de nuestro padre y su religión. Sirve para enseñarnos más del tema. Esta última respuesta da razón de la necesidad que tienen los estudiantes de seguir aprendiendo sobre el tema de la alteridad, en especial, desde una mirada de Jesús, quien enseña que el otro es amor, hermano, amigo y prójimo, y al igual que ellos, también merecen ser tratados con respeto y dignidad.

Profundizando más en el tema, los niños aseguran que, la ERE les ha servido para comprender a Dios y a las demás personas, para tener principios religiosos y morales, para acercarnos más a Dios, nos ha beneficiado para tener principios religiosos y para saber estar en nuestro entorno. Llama la atención y es de especial cuidado esta última respuesta, saber

estar con los otros, respuesta que denota la importancia de la ERE en los aspectos convivenciales escolares y, sobre todo, desde la mirada del otro, como otro yo, dejando claro la última respuesta, miro a los otros con respeto, aceptando sus defectos y mirando sus virtudes, lo miro como un compañero de clases, como un amigo y hermano en la fe.

4. HALLAZGOS

A partir de la realización de esta investigación, se reconocen, en primer lugar, las dificultades que resultan del abordaje de temas tan complejos como la alteridad, convivencia escolar y Educación Religiosa Escolar. Hablar de alteridad implica inscribirse inicialmente en supuestos respecto a quien es el otro, qué importancia tiene en mi vida, cómo lo valoro, en definitiva, significa penetrar en un universo de características y dimensiones interpersonales sobre el otro. Es allí, realmente donde radica la dificultad, dirían algunos, oportunidad asegurarían otros. No importa el lugar desde donde se encuentren, sea en el colegio o en su casa, siempre será, una arista de la realidad inserta en los seres humanos, la realidad del otro. Es así como primera aproximación al término alteridad se puede decir –siguiendo a Sousa (2011)– que este se aplica al descubrimiento que el yo hace del otro, lo que hace surgir, no solamente una amplia gama de imágenes del otro, sino también visiones múltiples del yo; así –expresa González (2007)–, una persona a través de la interacción con el otro puede conocer aspectos del otro que antes no sabía, creando imágenes e ideas sobre el otro que antes se desconocían y pudiendo de esta manera llegar al reconocimiento del otro.

Los resultados del pretest y postest se encuentran analizados y descritos dentro del trabajo, es importante señalar que para esta fase se utilizó el enfoque cuantitativo.

Los resultados obtenidos apuntan a dos momentos:

1 pre test: Éste buscaba hacer un diagnóstico sobre las características y la manera de aplicarlas de las tres categorías manejadas. Los resultados fueron analizados y se llega a la conclusión que, no desarrollan o no son conscientes de la importancia que tienen los otros

en sus vidas, razón por la cual, los lleva una mala convivencia escolar, y no ven la clase de religión como una alternativa para reconocer al otro desde su propio ser.

2 Pos test: Luego de haber trabajado en las categorías, se realiza el pos test, el cual se aplicó de manera virtual dada las circunstancias, en este, se analiza un buen manejo de las categorías, los resultados obtenidos demuestran que, si es importante trabajar en el reconocimiento del otro, en tener una sana convivencia escolar y por supuesto, mirar al otro desde la óptica trascendental, desde el pluralismo religioso y, por ende, desde la mirada de Dios.

De esta manera, para Enrique Dussel (1995), la alteridad es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara-a-cara con el otro, el oprimido, el pobre; es decir, alguien que se escapa del poder del sujeto y que responde más bien a una experiencia y una temporalidad que no le pertenecen al sí mismo (Aguirre & Jaramillo, 2006).

Por lo anterior, es importante reafirmar que, la Alteridad, tal como lo expresa Tavizón (2010) surge como la idea de ver al otro, no desde una perspectiva propia, sino teniendo en cuenta creencias y conocimientos propios del otro, lo cual exige tener un mayor acercamiento, diálogo y entendimiento sobre el otro (p.46).

Al aplicar los instrumentos, se recrean situaciones modelo donde emergen la importancia del otro, si bien los procesos de construcción de la personalidad exigen una mirada holística en los seres humanos, también es importante incluir a los otros dentro de la misma, aceptarlos, valorarlos y amarlos.

5. CONCLUSIONES

Los hallazgos que han sido presentados hacen parte de un trabajo de investigación para identificar las características de alteridad que subyacen en la convivencia escolar en los estudiantes del grado 702, que se desarrolló en el colegio de la Presentación – ferias, en Bogotá D.C. Éste permitió llevar a cabo un seguimiento en los procesos de alteridad, convivencia escolar y educación religiosa escolar. Lo anterior, ha llevado a las consideraciones que expondremos a continuación.

Al realizar el pre test como inicio de la primera fase, se observa como los estudiantes no conocen el término de alteridad, y, por lo tanto, no saben definir el concepto; luego de haber explicado en qué consiste, expresan sus conceptos o analogías del mismo. Pero más allá del concepto, lo que se buscaba era identificar las características de alteridad, convivencia escolar y educación religiosa escolar que subyacen en el curso, teniendo como resultado:

- Peleas entre compañeros.
- Mal trato.
- Palabras groseras.
- Se reconocen como grupo.
- Son unidos.
- Se cubren cosas buenas y malas.
- En pocas ocasiones recurren al diálogo fraterno.
- Se gritan entre ellos y ellas.

De esta manera, es preciso señalar que, bajo la mirada de alteridad, cada acción y cada decisión de cada sujeto con el que se tenga contacto se verá como una oportunidad o un problema para la creación de la realidad social, de la propia inclusive, cada instante será sagrado o tormentoso, visto como la relación consigo mismo, a través de los otros.

Posteriormente, después de realizar las intervenciones, los grupos focales y el posttest, se cree firmemente, que en la compleja red de relaciones sociales que alimenta un lugar como el centro escolar, hay una real posibilidad para realizar un cambio significativo en la forma como vemos a los demás, a los otros, se estará avanzando a pasos agigantados para reconocer que el otro no es el diferente; el diferente es uno mismo, y en esta medida, lo valoro, lo acepto y le amo.

Por otro lado, al caracterizar la identidad de la ERE en el contexto de formación integral de los estudiantes del curso 702, se deja claro, sobre todo en los debates de los grupos focales que, los estudiantes valoran la enseñanza de la educación religiosa escolar, la cual, afirman los mismos, ha sido de gran ayuda para reconocer al otro como un sujeto que es mi hermano, amigo y prójimo.

Por consiguiente, al caracterizar la ERE en dicho contexto, se evidencia que:

- La ERE contribuye a la formación integral de los seres humanos, y desarrolla una propuesta de sentido al carácter humanizador de Jesús. (Cf. Tabla 6)
- Formar en valores cristianos, morales y éticos, los cuales enseñan el respeto por el otro, la importancia de vivir en armonía y el trato fraterno que debe caracterizar a los hijos de Dios. (Cf. Tabla 6)
- La educación religiosa escolar ayuda a desarrollar las capacidades inherentes al ser humano, especialmente la dimensión trascendental. (Cf. Tabla 4)

- La ERE enseña el valor del amor fraterno, el amor reflejado en la persona de Jesús, que invita a amarnos como hermanos. (Cf. Tabla 1)

De esta manera, se puede afirmar que, la enseñanza de la educación religiosa escolar enseña a tomar decisiones libres, responsables y autónomas. Capaz de trascender -ir más allá- de su existencia para ponerse en contacto con las demás personas y con lo totalmente Otro (Dios), con el fin de dar sentido a su propia vida. Hace a los hombres capaces de comprender y aplicar creativamente los saberes en la interacción consigo mismo, los demás y el entorno. Capaz de interactuar significativamente e interpretar mensajes con sentido crítico. Capaz de amarse y expresar el amor en sus relaciones interpersonales. Capaz de desarrollar y expresar creativamente su sensibilidad para apreciar y transformar el entorno. Capaz de valorar, desarrollar y expresar armónicamente su corporalidad. Capaz de asumir un compromiso solidario y comunitario en la construcción de una sociedad más justa y participativa.

Por último, es importante señalar que al determinar los elementos que favorecen la promoción de la alteridad en la convivencia escolar de los estudiantes. Se evidencia lo siguiente:

Los colegios, aun cuando se vean afectados por factores diferentes, posibilitan el desarrollo de la convivencia, necesarias para la construcción social de sociedad. En ese sentido, es hora entonces que el proyecto educativo institucional (PEI), que es la guía de navegación de la escuela, la ruta sobre la cual la aventura pedagógica moviliza a sus actores, comience a permear sus mallas curriculares con la visión de la alteridad, como una forma transversal de contribuir a la visión integral de sociedad, a la que contribuye con la

formación de ciudadanos. Se debe anotar, que si bien, la escuela no es la única que aporta en la formación, si debe ser quien lidere este aprendizaje, pues es de allí donde nace la reflexión de la presente investigación, dando cumplimiento al objetivo general: Inferir cuáles son los aportes de la ERE a la alteridad en el curso 702 del Colegio de La Presentación las Ferias.

Para concluir, debe afirmarse que, una institución educativa que reconoce que en sus espacios se genera un crecimiento semejante, permite que estos aprendizajes a partir del encuentro diario con los otros(as), sea un esfuerzo permanente y continuado como sucede en el caso del Colegio de la Presentación - ferias, que abre espacios para la reflexión sobre su propio quehacer pedagógico, es una institución que da pasos agigantados en la proyección del mundo social, en el redescubrimiento del propio ser y el descubrimiento del ser de los demás, poniendo como primero los valores de la solidaridad, empatía, respeto, amor y cuidado, tal como lo ensaña Jesús de Nazaret y tal como lo afirma Dussel, la mirada al otro desde mi propio ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, J. C. & Jaramillo, L. G. (2006). El otro en Lévinas: Una salida a la encrucijada sujeto– objeto y su pertinencia en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4 (2), pp. 1–17. Recuperado de: [http:// revistaumanizales.cinde.org.co/index. php/Revista-Latinoamericana/article/view/395/230](http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/395/230)

American Psychological Association (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association*. México: Manual Moderno.

Cuellar, N. y Moncada, C. [Ed.] (2019). *La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Cali, Valle: Sello Editorial Unicatólica. Recuperado de https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53

Dussel, E. (s. f.) Sistema–mundo y “transmodernidad”. Recuperado de: [http://www.ram-wan.net/restrepo/ decolonial/10-dussel-sistema%20 mundo%20y%20transmodernidad.pdf](http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/10-dussel-sistema%20mundo%20y%20transmodernidad.pdf)

Esperanza, J. (2001). *La convivencia escolar. Un problema actual. Los problemas de la convivencia escolar. Un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza de CC. OO, 22-40.

Hernández, A. et al. (2015). *Lineamientos de los procesos de investigación de la Licenciatura en Filosofía y Educación Religiosa*. Bogotá, D.C.: Universidad Santo Tomás.

Garagorri, Paulino. *Introducción a Ortega*, Alianza, Madrid, 1985, p.136.

GARCÍA CORREA, A.; FERREIRA CRISTOFOLINI, G. (2005) LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS AULAS. *Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2). 163-183. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309012>.

Código de campo cambiado

González Silva, Freddy; (2009). Alteridad en estudiantes. Entre la alteración y el equilibrio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, 889-910.

Gutiérrez-Méndez, D; Pérez-Archundia, E. (2015) ESTRATEGIAS PARA GENERAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR. *Revista Ra Ximhai*, 1(11). 63-81. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401004>

Lara-Corredor, D; Casas-Ramírez, J; Garavito-Villarreal, D; Meza-Rueda, J; Reyes-Fonseca, J; Suárez-Medina, G. (2015)

Ministerio de Educación Nacional (2004). *Directiva ministerial 002 del 5 de febrero*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-86181_archivo_pdf.pdf

Lévinas, Emmanuel. *De otro modo que ser o más allá de la esencia*, Sígueme, Salamanca, 1997.

Lévinas, E. (2001). *La huella del otro*. México, D. F.: Taurus. Recuperado de: <https://monoskop.org/images/9/96/>

Levinas Emmanuel. *La huella del otro 2001.pdf* Lévinas, E. (2012). *Totalidad e infinito: Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme. Recuperado de: <http://www.sigueme.es/docs/libros/totalidad-e-infinito-2012.pdf>

Mesa, J., González, E., Castellanos, J., Vela, P., Moncada, C., Pérez, J., Nieto, J., González, J., Moreno, J., Bonilla, M., Céspedes, M. y Suárez, R. (2020). *Lineamientos y protocolo de investigación formativa - Pregrado*. USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31137/Protocolo%20Opciones%20de%20grado%20Pregrado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Moncada, C. y Naranjo, S. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Revista Educación y Educadores* 22(1), 103-119.

Saavedra, D. (2016). Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar y su relación con la planificación de la enseñanza. *Revista Estudios Pedagógicos*, 42(15). 327-346. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400018&lang=es

Sentencia C-027 de 1993 de la Corte Constitucional. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1993/C-027-93.htm> Teixeira, F. (2006). Ciências da Religião e “Ensino do religioso”. Em Sena L. (editor), *Ensino Religioso e Formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em dialogo* (pp. 63-77). São Paulo: Paulinas.

Skliar, C. (2008). El cuidado del otro. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí. *Educação & Sociedade*, 23(79), 85-123.

Sousa, E. (2011). La espacialidad urbana en una metrópoli prematura: Su visión imaginaria desde la otredad. *Cuadernos del Cendes*, 28 (76), pp. 23–47. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40319833003#>.

Tavizón, M. del C. (2010). La conciencia global, ¿se puede enseñar? *Revista Electrónica Praxis Investigativa ReDIE*, 2 (2), pp. 46–55. Recuperado de: <http://redie.mx/librosyrevistas/revistas/praxisinvredie02.pdf#page=47>

Pedagogía de

Ortega y Gasset, José. *¿Qué es conocimiento? (El libro de bolsillo)*, Alianza, Madrid, 1980.

Platón. *Diálogos*, Gredos, Madrid, 1999.

Vidal Latorre, V. y, Aguirre García, J. (2013) Perspectivas de alteridad en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 38(4). 5-15. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194225730002>

ANEXOS

Anexo 1 PRE TEST

COLEGIO LA PRESENTACIÓN – FERIAS

Esta encuesta va dirigida a los estudiantes del grado 7 del colegio La Presentación – ferias, con el fin de obtener información sobre los mismo y posibles situaciones de violencia escolar. Este pretest se aplicó en el mes de febrero de 2020.

Responda con toda la sinceridad a lo que se le pregunta.

1. ¿A qué curso pertenece?

1	SEXTO	<input type="checkbox"/>
2	SÉPTIMO	<input type="checkbox"/>

2. Rango de Edad

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Menor de 10 años	Entre 11-12 años	Entre 13-14 años	Entre 15-16 años	Mayor de 16 años

3. Género

MASCULINO	FEMENINO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. ¿Con quién vive?

PADRE	MADRE	OTROS ¿CUALES?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	





5. ¿Vive en el mismo barrio del colegio?

SI	NO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. ¿Ha repetido algún curso?

SI	NO	¿CUALES?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

A continuación se presenta una serie de casos a través de imágenes, marque con X las situaciones en las que tú has participado, marque las veces que sea necesario. **Recuerda** que se necesita de tu sinceridad al momento de responder.

SITUACIONES	¿En qué lugares ha visto que suceda?	¿QUIÉN?	nunca	a veces	siempre	¿en qué momento?	
						Durante clase	Durante recreo
 <p>"calvazo"</p>	_____	¿Lo ha hecho alguien cercano?					
	_____	¿usted lo ha hecho?					
	_____	¿lo ha sufrido?					
 <p>"volco"</p>	_____	¿Lo ha hecho alguien cercano?					
	_____	¿usted lo ha hecho?					
	_____	¿lo ha sufrido?					
 <p>Hablar mal de un compañero o burlarse de él.</p>	_____	¿Lo ha hecho alguien cercano?					
	_____	¿usted lo ha hecho?					
	_____	¿lo ha sufrido?					
 <p>Hacer zancadilla, empujar.</p>	_____	¿Lo ha hecho alguien cercano?					
	_____	¿usted lo ha hecho?					
	_____	¿lo ha sufrido?					
<p>Escriba en este espacio si considera faltó alguna situación en las imágenes.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>							

Anexo 2 Postest

Colegio Presentación – ferias, Bogotá D.C. El objetivo de este test medir el comportamiento de los estudiantes de grado 702, con respecto al concepto de alteridad, específicamente, la relación fraterna o no fraterna que tienen con sus compañeros de clases y cómo se han sentido en este tiempo de cuarentena alejados físicamente de sus compañeros. lo tanto, se pide la mayor sinceridad al momento de responder cada ítem. Responde del 1 al 5 de acuerdo a la pregunta, recuerda que el 1 es el mínimo y el 5 es el máximo

1	¿Cómo me he sentido emocionalmente en esta pandemia?					
2	¿He disfrutado de mi familia?					
3	¿Extraño ir al colegio?					
4	¿Extraño a mis compañeros?					
5	Si en estos momentos tuvieras la oportunidad de ir al colegio, ¿lo harías solo para ver a tus amigos y compañeros?					
6	¿Si tuvieras la oportunidad de regresar al colegio para ver a tus amigos, ¿no irías?					
7	¿Qué tanto has reflexionado sobre el trato que le dabas a tus compañeros cuando los tenías al frente?					
8	Si tuvieras la oportunidad de pedirle perdón o disculpas a alguno de tus compañeros por la forma en cómo lo tratabas, ¿lo harías?					
10	¿Cuándo vuelvas al colegio, tratarías mal a tus compañeros?					

11	En este tiempo, ¿has entendido la importancia que tiene el otro en tu vida?					
----	-----------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

ANEXO 3 tabla grupos focales

Categoría	Preguntas	Respuestas
Alteridad	¿Cómo definen a sus compañeros hombres?	
	¿Cómo se definen a ustedes?	
	¿Qué tienen en común con sus compañeros?	
Convivencia escolar	¿Qué es la convivencia escolar para ustedes?	
	¿Qué es convivencia escolar?	
	¿Cómo se genera la convivencia escolar?	

	<p>¿Quién genera la convivencia escolar? ¿A quiénes les beneficia?</p>	
ERE	<p>¿Qué es la ERE?</p>	
	<p>¿Para qué sirve la ERE?</p>	
	<p>¿En qué me ha beneficiado la clase de religión?</p>	
	<p>¿Cómo miro al otro desde una perspectiva de la religión escolar?</p>	

Anexo 4: consentimiento informado

I. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO Y ASENTIMIENTO

Yo, _____, con número de identificación (C.C., C.E., Pas.) _____, en mi calidad de acudiente/responsable del estudiante _____ de la Institución Educativa La Presentación - ferias declaro que el estudiante puede realizar lo pedido por la investigadora del proyecto, en su calidad de investigador responsable del proyecto Aportes de la ERE a la alteridad y la convivencia escolar. invitó a mi hijo a participar de dicho estudio, a lo cual doy mi visto bueno.

Toda la información que se aporte al proceso de investigación será manejada de forma confidencial, es decir, esta no será susceptible de divulgación y el investigador se hace responsable de su custodia bajo la figura de anonimato, pues el estudio está libre de conflicto de intereses, ninguna persona implicada en el estudio y ningún tercero buscan beneficios personales con la recolección de la información.

Firma Acudiente: _____

Documento de identidad: _____ de _____

Firma Estudiante: _____

Documento de identidad: _____ de _____

Declaración del investigador: Rosa Elvira Carvajal Cifuentes, declara que ha explicado al participante la naturaleza y el objetivo del proyecto, y que esta persona entiende en qué consiste su participación.

Firma del investigador:

Rosa Elvira Carvajal Cifuentes
NOMBRE APELLIDOS ESTUDIANTE
 Estudiante Filosofía y Educación Religiosa
 Universidad Santo Tomás.
 c.c. 23
 Cel. 3010000000