

Emergencia de Subjetividades en Contextos de Convivencia en el Aula

(Estudio de Caso en Colegio Brasilia Bosa IED)

Flavia Yaneth Camargo Corzo

Hebert Fernando Acosta Bayona

Elizabeth Torres Pabón

Hna. Adriana Mayerly Henao Orozco

Asesor:

José Guillermo Ortíz Jiménez

Universidad Santo Tomás de Aquino

Facultad de Educación

Bogotá, 2020

Contenido

Descripción 3

Emergencia de Subjetividades	2
Introducción	10
Capítulo 1: Planteamiento del problema.....	13
Presentación del Problema	13
Descripción del problema.....	15
Justificación.....	18
Objetivos	21
General.....	21
Específicos.....	21
Capítulo 2: Estado del Arte.....	22
Capítulo 3: Marco Teórico.....	33
Marco Contextual: Los Trayectos de la Convivencia	33
Convivencia Escolar.....	36
Conflicto.....	41
Subjetividad.....	44
Capítulo 4: Marco Metodológico.....	51
Línea de Investigación	51
Tipo de Investigación	51
Metodología de la Investigación	53
Enfoque de la Investigación	54
Población.....	56

Emergencia de Subjetividades	3
Muestra.....	56
Instrumento de Recolección de la Información.....	56
Fases de la Investigación.....	59
Fase 1: Formulación del proyecto.	59
Fase 2: Construcción de antecedentes.	60
Fase 3: Marco teórico.	61
Fase 4: Marco metodológico.	61
Fase 6: Análisis de resultados.....	62
Metodología de Análisis de Resultados	62
Capítulo 5: Resultados	64
Convivencia en el Aula, una Mirada desde los Niños.....	66
El Conflicto en el Aula desde los Niños	70
Reconocimiento de las Subjetividades de los Niños de Grado Quinto	75
Categoría Emergente: La Resiliencia en Contextos Educativos	80
Convivencia en el Aula, una Mirada desde los Docentes	85
Capítulo 6: Conclusiones y recomendaciones	91
Recomendaciones.....	93
Referencias Bibliográficas	95

Descripción

Título	Emergencia de subjetividades en contextos de convivencia en el aula
Autor	Hna. Adriana Mayerly Henao Orozco, Flavia Yaneth Camargo Corzo, Elizabeth Torres Pabón y Hebert Fernando Acosta Bayona
Director	Dr. José Guillermo Ortíz Jimenez
Fecha	Diciembre 15 de 2019
Problema	<p>El problema involucra varios aspectos, entre ellos:</p> <p>La presencia del conflicto en el aula a causa de los malos entendidos, actitudes egoístas, chismes, desconfianza y diferencias entre los estudiantes de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, lo cual genera discusiones, rencores y peleas entre ellos.</p> <p>La llegada de nuevos integrantes quienes no son aceptados en primera instancia por la mayoría del curso y por esta razón organizan pequeños grupos para no sentirse solos y agredir a los demás. No obstante, algunos estudiantes nuevos son reconocidos y tenidos en cuenta por su procedencia extranjera.</p> <p>La falta de aceptación de las diferencias: raciales, culturales, de género u orientación sexual, lo cual genera aislamiento y discriminación. No obstante, es importante resaltar cómo en las aulas de grado quinto podemos percibir el respeto con el que es tratado uno de sus compañeros quien tiene una orientación sexual diferente.</p>

Por último, es evidente la falta de estrategias pedagógicas de los docentes para acompañar la convivencia y el conflicto en el aula. Uno de los estudiantes del grupo focal menciona muy crudamente que prefiere “capar clase” y no escuchar los regaños de su maestra “la verdad la profe de inglés me dice que yo solo ocupé puesto y como refrigerio, que debería quedarme en la casa y no venir a joder, por eso invité a Harol y Adriana a jugar fútbol en el parque y no hice tarea, además”(G.f 1).

Pregunta de investigación	¿De qué formas el reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, fortalece la convivencia en el aula?
----------------------------------	---

Objetivos	Objetivos
------------------	------------------

General

- Analizar las formas en que se manifiesta el reconocimiento de las subjetividades en los niños de grado quinto Colegio Brasilia Bosa IED, mediante las cuales se fortalece la convivencia en el aula.

Específicos

- Identificar los elementos que caracterizan la convivencia en el aula de clase de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED.

- Comprender los elementos de subjetividad que caracterizan la convivencia en el aula de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED.
- Aportar al fortalecimiento de la convivencia de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, mediante el reconocimiento de las subjetividades en el aula.

Bibliografía Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Recuperado

de:

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=5636536>

Mejía, M. (2001). Hacia una pedagogía de la negociación cultural. *Nómadas*. Volumen 15, pp. 24-39 Ministerio de Educación Nacional (2002). *Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales*. Bogotá, Colombia.

Torres, A. (2006). *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*. Revista Colombiana de Educación, n.º 50, enero-junio, 2006, pp. 86-103

Torres, A. (2009) Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales, Revista Folios, n.º 30. pp. 51-74

Torres, J. y Pinilla, A. (2005). Las vías de la educación ciudadana en Colombia. Revista Folios, n.º 21, pp. 47-64.

Marco metodológico La presente investigación está enmarcada dentro del paradigma cualitativo, lo cual nos permitió interpretar las distintas manifestaciones de los estudiantes a partir de sus contextos. La metodología desarrollada fue el estudio de caso colectivo, para el caso específico de 12 estudiantes de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED. De esta manera, abordamos la particularidad de cómo el reconocimiento de las subjetividades permite fortalecer la convivencia en el aula. El instrumento utilizado fue el grupo focal, técnica empleada para posibilitar la participación activa de los integrantes y lograr la información necesaria. De esta manera, mediante el enfoque hermenéutico logramos interpretar las acciones de los niños dentro de un contexto específico en diálogo con distintos teóricos que nos permitieron conceptualizar la realidad, identificar los aspectos no visibilizados dentro del ámbito de la convivencia en el aula y detectar las variaciones particulares encontradas en el proceso de investigación.

Recomendacion Recomendaciones**es y****proyecciones**

A través de la presente investigación logramos construir una mirada epistemológica y metodológica que nos permitió identificar, visibilizar y nominalizar las dinámicas de relación que construyen los estudiantes de grado quinto dentro del ámbito de la convivencia en el aula. Lo anterior, mediante el análisis y la interpretación de las narrativas de los estudiantes y el aporte de los docentes del Colegio Brasilia Bosa IED. Ahora bien, es importante fortalecer los procesos de convivencia en el aula mediante el

reconocimiento de las subjetividades de cada uno de los estudiantes, quienes cuentan con habilidades socioemocionales que les permiten un conocimiento de sí mismos e identificar la presencia del otro como parte constitutiva de su ser y de su desarrollo personal logrando construir comunidad mediante la alteridad y la empatía.

En este sentido, es importante validar la escuela como un espacio de socialización donde los niños construyen cotidianamente una cultura del encuentro, una convivencia positiva, desarrollan actitudes solidarias para aceptar y comprender las distintas subjetividades emergentes dentro del aula de clase. Por esta razón, la comunidad educativa está llamada a fortalecer el valor humano de los estudiantes, visibilizando las actitudes que hacen posible convivir pacíficamente, así mismo, poder repensar la escuela para asumir el reto de la formación humanística que tanto necesita el mundo.

En esta medida, se hace necesario brindar herramientas pedagógicas tanto a los docentes como a los estudiantes para consolidar la convivencia pacífica y armónica en el aula partiendo de los aspectos positivos que se identificaron en la presente investigación. A sí mismo, fortalecer las estrategias para el manejo adecuado de los conflictos, dado que los niños cuentan con actitudes propias de mediadores de conflictos y han desarrollado habilidades para no repetir los ciclos de violencia que viven

dentro de su familia y de su barrio. Por esta razón, son capaces de resignificar las relaciones interpersonales encontrando maneras distintas a la violencia para resolver los conflictos.

Proyecciones

Se visualiza la necesidad e importancia de que la escuela sea un lugar de formación integral, donde se aprenda a convivir con otros de manera constructiva, mediante el desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades socioemocionales. En este sentido, quizá se podría hablar de las pedagogías de la subjetividad, tan necesarias para formar en el conocimiento propio y el reconocimiento del otro.

Por otra parte, es urgente que desde la escuela se vinculen las familias mediante un trabajo con sentido pedagógico para construir espacios formativos donde se deslegitime la violencia y se permita la emergencia de subjetividades generativas para favorecer procesos de cohesión en la convivencia escolar. De esta manera, la familia se convierte en un entorno protector para los niños, donde crecen y se desarrollan de manera armónica.

Introducción

La escuela es un escenario de socialización muy significativo que permite dentro del ámbito específico de la convivencia escolar promover actitudes pacíficas entre los estudiantes y un manejo constructivo de los conflictos. Es importante resaltar la necesidad de aprender a relacionarse con los demás de manera positiva, es decir; realizar una adecuada gestión de las emociones y desarrollar la inteligencia social mediante actitudes tales como: la escucha, la empatía, el diálogo, la conciliación y la comunicación asertiva.

En este sentido, cobra vital importancia propiciar dentro del aula de clase ambientes de convivencia generativos donde el reconocimiento de las subjetividades de los estudiantes permita la construcción de identidad, el fortalecimiento de vínculos y la capacidad de autonomía para decidir de acuerdo a sus intencionalidades e intereses. Por esta razón, es válido comprender que la convivencia escolar necesita ser vista y direccionada desde una postura integral donde se tenga en cuenta no solamente las situaciones disruptivas que se presentan en la cotidianidad, sino también la realidad y contextos específicos de los niños, para dar respuestas pertinentes y transformantes.

Por esta razón, el grupo investigador conformado por: Flavia Yaneth Camargo Corzo, Licenciada en Ciencias Religiosas de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, docente de religión y directora de grado octavo del Colegio Germán Arciniegas, IED; Elizabeth Torres Pabón, Licenciada en Educación Básica, con énfasis en Lengua Castellana, docente de Lengua castellana y directora del grado quinto Colegio Brasilia Bosa IED; Hna. Adriana Mayerly Henao Orozco, Licenciada en Ciencias Religiosas y Ética de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, Tunja, rectora del Instituto Nuestra Señora del Amparo y Hebert Fernando Acosta

Bayona, Licenciado en Educación Física de La Universidad Libre, director de grado cuarto del Colegio San Agustín IED, queremos desde nuestra labor como docentes investigadores presentar a través del siguiente informe una construcción teórica-práctica que nos posibilitó la comprensión de las dinámicas de relación que establecen los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, con sus pares. Lo anterior evidencia procesos de vida emancipadores, solidarios, colaborativos, conciliadores y propositivos, lo cual les permite a los estudiantes la construcción de comunidad mediante la alteridad y el respeto por la diferencia.

La propuesta investigativa aquí señalada se encuentra enmarcada dentro de la línea de investigación en Educación, Derechos Humanos, Política y Ciudadanía que ofrece la Universidad Santo Tomás. Así que se llevó a cabo un proceso investigativo de tipo cualitativo bajo la metodología estudio de caso colectivo, para abordar la particularidad de 12 estudiantes de grado quinto, con el fin de aportar al fortalecimiento de la convivencia mediante el reconocimiento de las subjetividades en el aula.

Como resultado de este proceso de investigación se presenta el siguiente documento organizado a través de seis capítulos que incluyen la formulación de la investigación haciendo referencia a los objetivos orientadores de la misma; el estado del arte que ofrece un panorama respecto de la importancia de la convivencia como campo de estudio; el marco teórico sobre el cual construimos una postura epistemológica para dar respuesta a la problemática planteada; la metodología de investigación, como horizonte interpretativo de la realidad y contextos de nuestra muestra poblacional, los hallazgos mediante la construcción de cinco apartados denominados: convivencia en el aula, una mirada desde los niños, conflicto en el aula desde los niños, reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto, categoría emergente; la

resiliencia en contextos educativos y convivencia y conflicto, una mirada desde los docentes y por último las conclusiones que evidencian un aporte investigativo desde la presente investigación.

Capítulo 1: Planteamiento del problema

Presentación del Problema

La escuela como escenario de formación y socialización es un ambiente privilegiado para construir procesos de identidad, establecer vínculos y aprender a integrar la diferencia. Desde esta perspectiva, la escuela es un espacio fundamental donde los sujetos aprenden a reconocerse a sí mismos y a identificar la presencia del otro como semejante y a la vez diferente. Esta dinámica de relación constituye una serie de posibilidades que validan la convivencia escolar como un espacio de construcción de sentido, donde se aprende a vivir con otros de manera pacífica y deseable. No obstante, es también un lugar de tensiones que implica el conflicto. En este sentido, el conflicto puede entenderse: “como oportunidad para que todas las personas que conforman la comunidad educativa, hagan uso del diálogo como opción para transformar las relaciones” MEN (2013, p. 25).

Según Sime (2007), en los últimos veinte años en Latinoamérica y España la historia de la educación ha registrado un creciente interés por re-significar el término *convivencia*, el cual se ha convertido en un campo de estudio con un alto impacto educativo, dado que responde a las complejidades de la vida humana, tan llena de emergentes y de imprevisibilidad. Además, Díaz y Sime (2016), revelan el interés de las distintas instituciones internacionales tales como La Unesco, la Unicef y el Instituto Iberoamericano de Derechos Humanos entre otros, frente a cómo estudiar y promover la convivencia escolar. Por esta razón, a través de diversos informes: “han identificado la importancia de abordar la convivencia escolar, dada la irrupción de diversas formas de acoso en la escuela, la incidencia en los procesos de aprendizaje y la necesidad de disminuir la violencia en la sociedad” Díaz y Sime (2016 p. 127).

Según Chaux “Colombia es pionera en el tema de convivencia escolar, desde el año 1994, cuando publicó los Estándares Nacionales de Competencias Ciudadanas” El Espectador (11 de septiembre del 2013). Esta propuesta educativa exhorta a la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, donde es posible la participación democrática y la inclusión. Por esta razón, “La institución educativa es un escenario privilegiado, pues allí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos” MEN (2004, p. 5).

Lo anterior se concretiza con la implementación de la ley 1620 de 2013 por la cual se reglamenta el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, expedida por el expresidente Juan Manuel Santos.

Esta ley establece que cada institución educativa debe plantear un proyecto de convivencia pacífica y un debido proceso para el manejo adecuado de los conflictos y la disminución de la violencia escolar. Sin embargo, es preocupante encontrar instituciones donde el sistema de convivencia es bastante frágil, despreocupado e incapacitado para abordar el conflicto y la violencia. Por otra parte, instituciones que se dedican a controlar las conductas de los estudiantes que podrían perturbar el orden establecido, asegurando la uniformidad y la relación mando-obediencia bajo el cumplimiento estricto del Manual de convivencia.

En el caso concreto del Colegio Brasilia Bosa IED grado quinto por medio de un grupo focal aplicado en el mes de septiembre de 2018 a 12 estudiantes, pudimos constatar varios elementos que afectan la convivencia en el aula. La gran mayoría de estudiantes provienen de familias de diferentes configuraciones, costumbres, y con diversas formas de afrontar las

dificultades o conflictos. Por otra parte, el informe de la Alcaldía de Bosa revela que Bosa genera el 17% de la violencia en la capital del país W Radio (13 de noviembre de 2013). Por ello, en el barrio Brasilia los estudiantes están expuestos a las pandillas, violencia, expendio y consumo de droga a su alrededor.

De la misma manera, al interior del aula de clase se manifiestan diversos conflictos relacionados con la rivalidad, la competitividad, falta de tolerancia, el no reconocimiento del otro, el egoísmo, la falta de habilidad para comunicarse y trabajar en equipo. Además, es notoria la carencia de estrategias de los docentes para la resolución de conflictos en el aula. Para Chauv (2013):

Es necesario hacer un gran esfuerzo por la formación de los maestros, directivos y orientadores escolares. Además se requiere el apoyo de las facultades de educación para que los futuros docentes reciban estrategias concretas. Muchos de ellos se gradúan con un amplio conocimiento teórico, pero con pocas habilidades prácticas sobre cómo promover la convivencia El Espectador (9 de noviembre de 2013).

En estos términos se hace necesario construir una nueva visión de convivencia en el aula, a partir de los elementos que aporta la subjetividad como perspectiva de construcción social en el Colegio Brasilia Bosa IED, grado quinto, por cuanto se encontraron muy pocos antecedentes al respecto, tal y como se amplía en el estado del arte que se presenta en el segundo capítulo de este informe.

Descripción del problema

En concordancia con lo anteriormente expuesto y en lo que respecta a la presencia de una docente investigadora que labora actualmente en el Colegio Brasilia Bosa IED, además de la presencia de todo el grupo investigador quien implementó el grupo focal a 12 estudiantes del grado quinto, se puede dilucidar que existe una problemática de convivencia, la cual debe ser acompañada y fortalecida.

Los estudiantes pertenecen principalmente a los estratos socio-económicos 1 y 2. Los grupos familiares están liderados por madres cabeza de hogar; son pocos los núcleos básicos tradicionales. Estos grupos familiares provienen del sector rural o en condición de desplazamiento quienes en búsqueda de una mejor calidad de vida emigran hacia la ciudad.

En esta zona se presenta un alto nivel de desempleo y de subempleo; quienes trabajan se desempeñan en labores como vigilancia, servicios generales o comercio informal, debido a que su nivel educativo no les permite acceder a otras propuestas laborales. En cuanto a los estudiantes, muchos carecen de acompañamiento permanente en el ejercicio de sus labores académicas, otros tienen que trabajar en jornada contraria o asumen responsabilidades de la casa porque sus padres trabajan, esto probablemente genera un bajo desempeño académico, poca motivación hacia el proceso formativo educacional y en ocasiones deserción escolar.

Ahora bien: al interior del aula de clase del grado quinto jornada tarde, sede A, se presenta un ambiente de rivalidad y competitividad entre los estudiantes que dificulta la integración y el trabajo en equipo. Por esta razón, los conflictos frecuentemente surgen por: malos entendidos, actitudes egoístas, chismes, desconfianza y diferencias, lo cual genera discusiones, rencores o peleas entre ellos.

Además, los conflictos pueden surgir con la llegada de nuevos integrantes quienes no son aceptados en primera instancia por la mayoría del curso y por esta razón organizan pequeños grupos para no sentirse solos y agredir a los demás. En la mayoría de veces, estos estudiantes adoptan estas actitudes para esconder el miedo al cambio, que en últimas será expectativa y novedad.

No obstante, algunos estudiantes nuevos son reconocidos y tenidos en cuenta por su procedencia extranjera, tenemos como referente a un estudiante, el cual llegó al colegio en marzo de 2018, lleno de dudas, temeroso y con gran expectativa, pero al transcurrir el año escolar es visto de forma diferente por sus compañeros. Al preguntarle cómo cree que lo ven sus compañeros dice; “yo soy una persona tranquila y tímida, casi no me gusta hablar, pero mis compañeros me buscan para jugar y que les diga cómo se dicen algunas palabras en Venezuela y me piden que les cuente como es allá” (G.f 1.). De esta manera, logramos observar el reconocimiento de las subjetividades emergentes presentes en el aula de clase.

Por otra parte, los conflictos en el aula se producen por la falta de aceptación de las diferencias raciales, culturales, de género u orientación sexual, lo cual genera aislamiento y discriminación. No obstante, es importante resaltar cómo en las aulas de grado quinto podemos percibir el respeto con el que es tratado uno de sus compañeros quien tiene una orientación sexual diferente. Este estudiante socializa de manera positiva con la mayoría de sus pares, les genera respeto y comprensión, y se ha convertido en un líder del grupo.

Además, los conflictos entre los estudiantes de grado quinto se dan por la falta de habilidades comunicativas lo cual provoca malentendidos y disputas entre los mismos, por esta razón, se distorsionan con mucha frecuencia las conversaciones, sentimientos o percepciones de

los demás dando cabida al chisme. De esta manera, se respira un ambiente de enemistad que se prolonga en el tiempo generando confrontaciones y disgustos permanentes.

Existe además por parte de los docentes carencia de estrategias para el manejo constructivo de los conflictos. Por esta razón, los conflictos pueden escalar si no se encuentran maneras creativas para resolverlos. Dicha situación se ve reflejada cuando los estudiantes prefieren evadir clase para no ser afectados por los comentarios desfavorables que alguna de sus maestras le expresan cotidianamente. Uno de los estudiantes del grupo focal menciona muy crudamente que prefiere “capar clase” y no escuchar los regaños de su maestra “la verdad la profe de inglés me dice que yo solo ocupé puesto y como refrigerio, que debería quedarme en la casa y no venir a joder, por eso invité a Harol y Adriana a jugar fútbol en el parque y no hice tarea, además” (G.f.1.).

Ante esta situación surge la necesidad de construir una nueva mirada de la convivencia en el aula, a partir de los procesos de socialización que se dan entre los estudiantes entendiendo el conflicto como oportunidad de crecimiento y transformación personal y social. Es importante posicionar la escuela como lugar de formación y brindar todos los elementos necesarios para neutralizar la violencia en la familia y la sociedad. De todo esto resulta importante responder; ¿De qué formas el reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, fortalece la convivencia en el aula?

Justificación

Las problemáticas que enfrenta actualmente la humanidad en relación con la manera cómo nos concebimos a nosotros mismos y cómo entendemos la existencia del otro, nos avoca cada vez más a cambiar nuestra idea de escuela como lugar de conocimiento y diálogo de

saberes, para considerarla también como un “escenario de confluencia y conflicto entre subjetividades” Torres (2006, p. 16).

Por tanto, reflexionar sobre las complejidades que se presentan dentro del ámbito educativo en relación con la convivencia escolar, se ha convertido en un creciente campo de estudio precisamente por los conflictos que emergen dentro del contexto del aula de clase, que implican una manera acertada para abordarlos, encontrando posibilidades de acuerdo o capacidad para aceptar y respetar el disenso.

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad fortalecer la convivencia en el aula a través del reconocimiento de las subjetividades como una nueva perspectiva de construcción escolar. Según Torres (2009) la subjetividad nos remite al otro en las distintas formas de relación; el lenguaje, la grupalidad, la cultura, el vínculo, los procesos de identidad, entre otros. Al re-significar la convivencia en el aula a partir de los elementos que aporta la subjetividad, se abre la posibilidad de fortalecer las dinámicas individuales y los procesos sociales en el ámbito escolar.

Al reflexionar sobre los elementos que identifican la convivencia en el aula de los estudiantes de grado quinto Colegio Brasilia Bosa, IED, resulta indispensable validar los procesos de identificación, configuración y socialización que se generan entre los estudiantes dentro del ámbito del aula de clase.

No obstante, existen problemáticas originadas en la convivencia cotidiana asociadas a la poca tolerancia entre ellos mismos, actitudes egoístas, competitivas y de rivalidad, falta de habilidades y canales de comunicación, autoconocimiento y autocontrol. Además, un manejo inadecuado de los adultos frente a los conflictos en el aula.

Dicha realidad nos lleva como investigadores a plantearnos maneras nuevas de entender la convivencia escolar, descentrándonos del modelo tradicional basado en relaciones jerárquicas, para abordar el tema de la convivencia en el aula a partir de la realidad y contexto del ser humano en las múltiples tendencias que configuran su ser, atendiendo a sus emociones, deseos, actitudes y modalidades vinculares, que establecen una determinada manera de relación consigo mismo, con los otros y con lo otro.

En definitiva, poder realizar una lectura de la convivencia en el aula a partir de los elementos que aporta la subjetividad, nos permite una comprensión integral de la realidad de los sujetos y la manera como interactúan. Además, es necesario entender el conflicto como parte inherente a la vida cotidiana, el cual nos permite elaborar nuevos sentidos de vida. Dichos procesos de configuración de subjetividades, deben ser acompañarlos desde una postura constructiva, inclusiva y transformante.

En definitiva el desarrollo de proyectos como éste, implica propiciar el respeto a la diferencia, el reconocimiento de la pluralidad, la inclusión de todos en su diversidad, la participación democrática, la construcción de identidad de los sujetos y a su vez la capacidad de reflexión y reflexividad como individuos en proceso de formación permanente. Esto sugiere una nueva mirada de la institucionalidad frente a la convivencia escolar de cara a la comprensión de los procesos de socialización que se dan en la escuela en la configuración de las subjetividades humanas.

Objetivos

General.

- Analizar las formas en que se manifiesta el reconocimiento de las subjetividades en los niños de grado quinto Colegio Brasilia Bosa IED, mediante las cuales se fortalece la convivencia en el aula.

Específicos.

- Identificar los elementos que caracterizan la convivencia en el aula de clase de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED.
- Comprender los elementos de subjetividad que caracterizan la convivencia en el aula de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED.
- Aportar al fortalecimiento de la convivencia de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, mediante el reconocimiento de las subjetividades en el aula.

Capítulo 2: Estado del Arte

La revisión que se registra en esta investigación pretende ofrecer un panorama acerca de la convivencia escolar y la subjetividad en la escuela. Para tal efecto, y en aras de dar cumplimiento a los fines de la presente investigación, la búsqueda se enfocó principalmente en la revisión de artículos en revistas de educación nacionales e internacionales y algunos trabajos de investigación de maestría en los repositorios de la Universidad de Antioquia, Tolima y Centro Internacional de Educación y Desarrollo, (CINDE). El objetivo principal fue contemplar una mirada integral respecto a los múltiples factores que inciden en la convivencia y la manera como la escuela ha contribuido respecto al fortalecimiento de la misma, por medio de los elementos que aporta la subjetividad en la escuela.

Los dos primeros artículos nos contextualizan en la comprensión de la convivencia escolar, más allá de la normatividad que la regula, dado que los sujetos están atravesados por diferencias y desigualdades personales, familiares y socioculturales; lo cual genera una nueva manera de abordar el conflicto y la violencia en la escuela. Este panorama sugiere soluciones humanas integrales, respetuosas e inclusivas, al mismo tiempo que sean creativas y puedan mostrar su efectividad para incidir en el cambio; también resalta la escasa formación docente respecto a lo grupal, lo que hace aún más dificultoso el manejo adecuado de la convivencia en la escuela.

En esta misma sección de artículos se encuentra el documento base que acompaña toda la investigación, escrito por Alfonso Torres Castillo, docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*, allí encontramos elementos claves para hacer una lectura de la convivencia en el aula,

relacionados con la connotación de la categoría sujeto en su doble dimensión: individualidad y colectividad. Al finalizar la sección de artículos, se contextualiza la violencia en las escuelas colombianas en el marco de los conflictos históricos de la sociedad, lo cual implica un análisis sociopolítico y una mirada distinta de la construcción ciudadana escolar.

En la primera tesis de maestría encontramos la relación existente entre convivencia escolar y subjetividad, a través de la cual los sujetos se configuran en una determinada manera de ver, sentir, pensar, comprender y actuar. En la segunda tesis de maestría, se logró identificar la norma como un medio de regulación social, que conlleva a procesos sancionatorios, discriminativos e injustos, para la cual se sugiere buscar una solución colectiva del conflicto, para hacer de la convivencia escolar algo más participativo, donde intervengan todos los actores de la comunidad educativa.

En esta medida, se logró una visión más amplia de la convivencia escolar respecto a las investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional en los cinco años anteriores al presente. Lo anterior muestra la significatividad de la convivencia escolar como creciente campo de estudio, dada la presencia emergente del conflicto y violencia en la escuela; aspecto que requiere una mirada y una solución integral que sea capaz de mitigar los riesgos que traen consigo las relaciones disruptivas que puedan darse al interior del aula de clase, como consecuencia de la confluencia y el conflicto entre subjetividades como lo afirma Torres (2006).

Finalmente, encontramos muy pocas referencias respecto al aporte que realiza la subjetividad como perspectiva de convivencia en el aula, dado la poca resonancia frente a la articulación de estas dos categorías como posibilidad de construcción educativa. Lo anterior implica trascender la concepción tradicional que por años hemos mantenido en el sistema

educativo, para abordar la convivencia y el conflicto desde la realidad constitutiva del ser humano, como lugar de crecimiento y construcción de nuevos sentidos de vida.

Graciela Pascualetto, en el artículo titulado *Sujeto, trabajo grupal y convivencia escolar; una mirada desde la formación docente*, (2015), publicado en el *Portal de Revistas Académicas y Científicas de la Universidad Nacional de la Pampa*; analiza los lineamientos normativos que sustentan la convivencia escolar en Argentina. No obstante, los considera insuficientes para responder a las situaciones emergentes que se presentan en la convivencia escolar. Existen muchos elementos de la convivencia social que no es posible abordarlos y solucionarlos a partir de la norma y la ley, ya que los sujetos están atravesados por diferencias y desigualdades personales, familiares y socioculturales. Además, el trabajo sobre lo grupal, básico para construir la convivencia social y escolar, se ha subvalorado en la formación docente.

En la metodología de la investigación se aplicó una encuesta con preguntas semiestructuradas y abiertas a estudiantes de licenciatura, con el propósito de recuperar sus experiencias sobre el trabajo grupal y la convivencia durante su escolaridad secundaria y con directores de escuelas secundarias y profesores formadores de docentes con la finalidad de conocer sus perspectivas. Las encuestas arrojaron una visión positiva sobre la experiencia de trabajo grupal porque ayudan a la propia formación, al conocimiento de los semejantes y al ejercicio de valores como la responsabilidad, el respeto y la solidaridad.

Con respecto a la consulta con los estudiantes, cabe señalar que también surgieron apreciaciones negativas sobre el trabajo grupal en los colegios; algunas motivadas por razones individuales y otras, las más abundantes, relacionadas con el desigual compromiso y dedicación en la tarea por parte de los integrantes del grupo; así mismo, la falta de intervención de los

docentes para regular el trabajo grupal y orientarlo de la mejor manera. Los directores de escuela manifestaron que, a pesar de que sus instituciones no están ajenas a problemáticas sociales de marginalidad, violencia, adicciones u otras; se hace más énfasis en las modalidades que utilizan para vincularse con los estudiantes y con los docentes que en los problemas recién mencionados, pues consideran que la escuela es un espacio de relación donde el conflicto puede constituirse en una oportunidad de cambio y el trabajo con los jóvenes, un camino para promover el estudio, la creatividad, y valores solidarios y democráticos.

Se puede concluir que la formación docente y, en particular, la convivencia grupal requieren enfoques multirreferenciales en los que la perspectiva psicológica, pedagógica o didáctica tenga anclaje en la dimensión histórica, política y social para poder analizar las situaciones de la práctica con una mirada comprensiva y abarcadora. Pese a la potencialidad de los enfoques transdisciplinarios que traspasan y enriquecen la práctica docente, los estudiantes de los profesorados son escasamente formados para desplegar su mirada sobre lo grupal.

Juana Bengoa, en el artículo titulado *Mejora de la convivencia escolar. La realidad nacional e internacional en los inicios del siglo XXI* (2015) publicado en la *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, escribió referenciando autores de inicios del siglo XXI, para analizar los problemas que se han convertido en tema de interés nacional e internacional. Dichos problemas han permanecido por más de 10 años, lo cual nos da una pauta acerca de lo que se ha venido trabajando, para continuar dando soluciones a la problemática actual. Ella ofrece al lector un panorama de la situación nacional e internacional (primera parte), una postura epistemológica desde donde comprender o “interpretar” los conflictos de convivencia, contemplando su

complejidad (segunda parte) al mismo tiempo que proporciona herramientas sencillas para incidir en dichos conflictos (tercera parte).

Su planteamiento parte de la idea de que los complejos problemas de convivencia como son la violencia, indisciplina, depresión y conductas delictivas, requieren soluciones humanas integrales, respetuosas e inclusivas, al mismo tiempo que sean creativas y puedan mostrar su efectividad para incidir en el cambio. El mismo se puede aplicar a la educación que se imparte en las secundarias de México y que se convierte en la parte más vulnerable de la estructura institucional de la educación nacional a la hora de abordar la cultura de la convivencia social y sus problemas.

Por otra parte, Alfonso Torres Castillo docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en el artículo *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*. (2006), publicado en la *Revista Colombiana de Educación*, presenta un sencillo recorrido histórico de reflexión sobre la importancia de la investigación en las ciencias sociales y cómo, a partir de esta, se pueden intervenir contextos culturales que requieren una mejor atención para el desarrollo comunitario.

En el análisis desde su experiencia pedagógica, a partir de su práctica y en sentido de reflexión personal y profesional, encuentra que, a nivel histórico-social, surgen nuevas formas de organización cultural, en contextos distintos, que manifiestan una nueva interpretación de la vida, se van agrupando en pequeños sentidos de lectura de la realidad histórica en la cual el ser humano se encuentra inmerso. Por tanto, ya no se acepta más algunas estructuras políticas, sino que el escenario social toma sentido en un nuevo lenguaje como el simbólico, el intersubjetivo, el transversal, la resistencia, la subjetividad, el sujeto como constructor de cambio, y el hacerse

visible en cuanto a la expresión de sexualidad, la memoria, creencias, ideologías, sentimientos, sentido de pertenencia a un colectivo, a lo social y a lo histórico.

De tal manera que, a partir de esas experiencias de manifestación social, se desvela un cambio en el lenguaje investigativo, que se debe incorporar para poder leer el motivo de la lucha y la resistencia. De este modo, surge la subjetividad como la manifestación de la construcción de sentido en cuanto a lo individual o colectivo, para poder llegar a ser, a actuar, a ser un agente de cambio, de transformar realidades negativas en realidades positivas, a desaprender, a leer la historia, a re-significar lo que otros han aportado en cambios sociales y a ser un ser agente transformador político-social.

Por ello, la subjetividad no puede llegar a interpretarse como una realidad estática, encasillarse en un espacio-tiempo definido por la historia, sino que está en continuo cambio, responde a los cambios sociales que van surgiendo, es dinámica, está en permanente reflexión del por qué sucede este acontecimiento o situación que aliena al hombre, lo esclaviza, lo manipula, lo aplasta y lo oprime.

Finalmente, surge una tarea para los maestros en el aula de clase, si se quiere llegar a formar seres humanos que lleguen a ser sujetos de cambio, entonces surge un interrogante: ¿Qué estrategia pedagógica se puede implementar que permita en el niño o joven hacer visible su subjetividad en la construcción de un ambiente escolar favorable para su desarrollo integral?

Antonio Gómez-Nashiki, en el artículo *Violencia y gestión escolar: la opinión de directores de escuelas primarias de Colima, México*, (2017) publicado en la *Revista Colombiana de Educación*, analiza la percepción, las implicaciones y las acciones que adoptaron trece

directores de escuelas primarias públicas de cinco municipios de Colima para enfrentar distintos problemas de violencia escolar.

A partir del análisis institucional, se realizaron entrevistas en profundidad para posteriormente contrastar las narrativas de cada caso. Entre los principales hallazgos, los directores señalan que la gestión se desarrolla bajo mucha presión y demanda soluciones inmediatas ante problemas de distinta índole, el apoyo y la información para atender problemas de violencia escolar son incipientes, consideran poco ágil aplicar los protocolos en caso de violencia, solicitan mayor capacitación en temas como la resolución de conflictos, las acciones acordadas en el Consejo de Participación Social escasamente se cumplen, los padres de familia no apoyan en la solución de los problemas de sus hijos, la violencia genera malestar en la institución y requiere mucha inversión de tiempo para solucionarlo.

Según Diego Hernán Arias Gómez, en el ensayo titulado *Violencias y conflicto en la escuela* (2008), publicado en la Revista Colombiana de Educación, se contextualiza el tema de la violencia escolar en el marco de los conflictos históricos de la sociedad colombiana y se plantea que la resolución positiva de estos atraviesa inevitablemente un análisis del contexto sociopolítico que caracteriza el país, así como una mirada distinta de la ciudadanía escolar y la apuesta por la construcción de una cultura democrática en la escuela y fuera de ella.

En la tesis de maestría de la docente Leydy Yohana Izquierdo Avella, *La Institución Educativa escenario del ejercicio de la relaciones de poder, saber, subjetividad y resistencia*, (2014) publicada en el *repositorio Institucional de la Universidad del Tolima*, encontramos la relación que existe entre la convivencia escolar y la construcción de subjetividad de los individuos, en este caso los estudiantes. Como objetivo general, plantea: generar, identificar,

caracterizar y analizar las relaciones entre poder-saber, subjetividad y resistencia, manifestadas en la institución educativa. Pretende dilucidar la relación existente entre el poder y el saber y su vínculo con todos y cada uno de los actores educativos, problematiza el aporte que hace la vida escolar a la formación de la subjetividad de los estudiantes y aproxima diferentes prácticas en el marco de las interacciones escolares al escenario de una posible producción de resistencia frente a las formas de las relaciones de poder.

Su investigación se apoya en los aportes teóricos de Michel Foucault, metodológicamente se enmarca en la investigación cualitativa y recurre a la etnografía aplicada a la educación; y concluye afirmando que la relación entre poder, saber y disciplina, posibilitan la construcción de otra, que en este trabajo se abordó como categoría de análisis, y es la subjetividad. Aquí los procesos aparentemente externos a los sujetos escolares hacen parte de todo el proceso mediante el cual esa exterioridad logra incardinarse en todos, pero sobre todo, en cada uno de los sujetos, hasta el punto de ser el marco de referencia a través del cual los estudiantes se ubican en el mundo de la vida con sus formas de ver, sentir, pensar, comprender y actuar.

En la tesis de maestría del docente José Armando Ruiz Calderón, titulada *Configuración de Subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Distrital Cortijo Vianey, localidad 5 Usme*, (2015) publicada en el *repositorio institucional CINDE*, se tiene como propósito analizar las subjetividades cuya configuración se promueve a partir del Manual de convivencia escolar y utiliza el método de investigación análisis crítico del discurso (ACD).

En dicha investigación, concluye afirmando que la configuración de subjetividades en el texto del Manual de convivencia del colegio Distrital en el sur de Bogotá pone de relieve que más allá de observar la convivencia escolar desde el comportamiento; es necesario y urgente

abordar la convivencia desde procesos de configuración de subjetividades, ya que la modernidad y la democracia representan la intención de toda la sociedad contemporánea colombiana de satisfacer máximos éticos de bienestar general, no violencia, justicia social y del pleno ejercicio de los derechos y las libertades, siendo necesario para ello, un sistema educativo que en sí mismo sea democrático y justo.

La tesis de maestría *Representación social de disciplina escolar y su influencia en la convivencia escolar* escrita por Corrales Arango Mónica Elena, (2017) publicada en el *repositorio de la Universidad de Antioquia*, tiene como objetivo identificar la influencia de las representaciones sociales de disciplina escolar en la convivencia. Para esto, se caracterizaron las representaciones sociales que tienen los maestros sobre la disciplina escolar, buscando identificar cómo influyen en la convivencia, y así indagar cuál es su relación con el conflicto escolar.

Para alcanzar estos objetivos, se partió de una investigación cualitativa y un diseño fenomenológico, que parte del estudio de las experiencias tal como se presentan. Se aplicaron varias técnicas como los cuestionarios, observación no participante, entrevista semiestructurada, diario pedagógico de los maestros(as) y elecciones sucesivas por bloques con la palabra inductora de disciplina escolar. Se determinaron para el análisis tres categorías: representaciones sociales de disciplina escolar, convivencia escolar y conflicto escolar. Se encontró como núcleo central de la representación social de disciplina escolar el respeto y como palabras cercanas: la norma, el orden, el acompañamiento y la sanción. Es decir, que los maestros(as) relacionan las representaciones sociales de disciplina escolar y la convivencia con el respeto y la norma, y a la vez, consideran que ambas son vitales para prevenir el conflicto.

Los maestros enfatizan en la norma, ya que está socialmente establecida, al igual que para la escuela, debe cumplirse para vivir en sociedad y va encaminada a garantizar una buena convivencia. Por otro lado, una debilidad hallada fue la falta de apoyo de las directivas, lo que produce que la mayor parte del tiempo sean los maestros quienes resuelven los conflictos. Aunque se habla de la mediación, aún persiste en la institución educativa analizada la resolución de forma sancionatoria. Por lo tanto, lo que se debe buscar es que la resolución sea colectiva para hacer del proceso algo más participativo, donde intervengan todos los actores de la comunidad educativa para implementar un proyecto de resolución de los conflictos.

Tabla 1
Matriz de fuentes de investigación

N.º	Título	Lugar	Año	Tipo de fuente
1	Sujeto, trabajo grupal y convivencia escolar: una mirada desde la formación docente	Argentina	2015	Artículo
2	Mejora de la convivencia escolar. La realidad nacional e internacional en los inicios del siglo XXI	México	2015	Artículo
3	Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo	Colombia	2006	Artículo
4	La Institución Educativa escenario del ejercicio de las relaciones de poder, saber, subjetividad y resistencia	Colombia	2014	Tesis de maestría
5	Configuración de Subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Distrital Cortijo Vianey, localidad 5 Usme	Colombia	2014	Tesis de maestría

6	Violencia y gestión escolar: la opinión de directores de escuelas primarias	México	2017	Artículo
7	Representación social de disciplina escolar y su influencia en la convivencia escolar	Colombia	2017	Tesis de maestría
8	Violencias y conflicto en la escuela	Colombia	2008	Artículo

Capítulo 3: Marco Teórico

El presente marco teórico evidencia el trayecto conceptual elaborado en el trabajo de investigación, para dar respuesta a la manera como podemos fortalecer la convivencia en el aula a través de los aportes que realiza la subjetividad en la escuela. Las contribuciones de los diferentes autores consultados acompañan la experiencia docente y la realidad que expresan los estudiantes de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, respecto a la convivencia en el aula.

Para abordar el problema de investigación identificamos tres categorías conceptuales: convivencia escolar, conflicto y subjetividad, las cuales gracias a los aportes de diferentes autores logramos engranar de manera armónica para retomar las ideas-fuerza que nos permitirán dar un aporte frente al tema en estudio. Además, se realizó a partir de la revisión bibliográfica el siguiente recorrido frente a los diferentes trayectos de la convivencia escolar.

Marco Contextual: Los Trayectos de la Convivencia

Al realizar una revisión bibliográfica acerca de la transición de la disciplina escolar a la convivencia escolar, es posible direccionar la mirada sobre varios aspectos relacionados con la escuela. En primera medida, es importante considerar el ideal de hombre que la escuela quiere formar, para una sociedad específica y algunas concepciones pedagógicas que han permanecido en el tiempo. La escuela tradicional que se desarrolló en los siglos XVIII y XIX, defendió la norma, la disciplina y el castigo, por medio de relaciones autoritarias y jerarquizadas, donde imperaba el control y el temor. Modelo educativo que persiste en algunos contextos escolares hasta nuestros tiempos.

En el contexto colombiano la enseñanza de *la urbanidad* era la manera como la sociedad acompañaba a la escuela frente a la formación en valores, disciplina, doctrina y buen

comportamiento de los individuos. La educación en urbanidad le permitía a la escuela ejercer control en el comportamiento de los individuos, uniformidad bajo la relación mando-obediencia y la sanción como una forma de poder. El conflicto era evitado y se consideraba como un elemento disruptivo en las relaciones de las personas y desde el ámbito comunitario.

Tiempo después la enseñanza de *la cívica* en Colombia puso “énfasis en la ‘civilización’ y en la formación de una conciencia ciudadana mediante la enseñanza de obediencia a unos valores republicanos y católicos necesarios para la construcción de una nación” Valencia, Cañón y Molina(2009, p. 4). Con este propósito, se enfatizó en la enseñanza doctrinal y memorística de los elementos propios del Estado y la Iglesia.

Además, la civilidad se articuló con la enseñanza de la urbanidad entendida como los buenos modales y comportamientos de las personas entre sí en un contexto de sociedad. Se hizo énfasis en la participación democrática mediante la elección del gobierno escolar a manera de introducción a la formación ciudadana que quería fortalecer la sociedad por medio de la escuela. En conclusión “Los derroteros de la formación ciudadana se orientaron hacia el moldeamiento de hombres productivos que fuesen servidores del Estado y devotos cristianos” Valencia, *et ál.* (2009, p. 4).

En el marco de la Constitución de 1991 se dio un giro significativo en relación con la formación ciudadana de los sujetos relacionados con el reconocimiento de las subjetividades, la defensa y promoción de los derechos humanos, la participación democrática, la convivencia pacífica de los ciudadanos y el restablecimiento de la relación Estado y sociedad. En esta nueva connotación de la formación ciudadana el conflicto es visto en positivo, gracias a la capacidad de diálogo, consenso o disenso de las personas.

No obstante, “para el caso específico de la escuela colombiana, se ha evidenciado un ambiente híbrido en el cual se combinan elementos del discurso democrático “moderno” con prácticas políticas y pedagógicas autocráticas y verticales” (Torres y Pinilla, 2005, p. 16). Dicha ambigüedad conceptual es evidente en las relaciones prácticas donde no es posible fortalecer la comprensión política y ciudadana de los sujetos, mediante el ejercicio de la participación ciudadana, la democracia y el reconocimiento a la pluralidad.

Para Torres y Pinilla (2005), en esta nueva visión de ciudadanía se dio además una yuxtaposición de concepciones sobre la misma, dando lugar a la organización actual respecto a la implementación del Manual de convivencia, bajo los principios de la defensa y promoción de los derechos humanos, con estrategias referidas a la resolución de conflictos, mediadores escolares y la educación para la democracia (p. 17).

Según lo anterior, la formación ciudadana en el transcurrir del tiempo se ha convertido en un eje transversal en la escuela lo cual ha contribuido a reducirla e invisibilizarla y más aún, a esquematizarla en la elaboración del Manual de convivencia que regula y controla las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, desde una visión vertical de la educación. Es claro que el tema de la convivencia escolar debe ser abordado más allá de considerar que el problema son los comportamientos de los estudiantes y que por tanto, es necesario reglamentar de manera más drástica las sanciones para asegurar el orden debido dentro de una institución educativa.

Frente a lo anterior, Colombia ha planteado a través del Ministerio de Educación Nacional los *Estándares Nacionales de Competencias Ciudadanas* como una propuesta educativa que exhorta a la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y de sus

deberes, con conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que posibilitan la construcción de convivencia, la participación democrática y el valor del pluralismo. Dichas construcciones han hecho posible concebir la escuela desde una mirada distinta, capaz de desarrollar estrategias pedagógicas que buscan realizar procesos de concientización frente al deber ser y el deber actuar en relación con los otros y con lo otro.

No obstante, es notorio encontrar instituciones donde el sistema escolar es bastante rígido dirigido a controlar todas las conductas que podrían perturbar el orden establecido, se trata de asegurar la uniformidad y la relación mando-obediencia bajo el cumplimiento estricto del Manual de convivencia, más allá de una cultura de convivencia que atienda al contexto en el que se desarrolla la escuela, dando respuesta a los cambios vertiginosos de los seres humanos con relación a su manera de ser y de actuar.

Dadas estas circunstancias no ha sido posible un cambio de mentalidad que pueda asegurar de manera más certera la comprensión de la escuela como lugar deseado para habitar, donde las relaciones horizontales permitan apertura a todos los miembros de la comunidad haciendo posible construir espacios más democráticos donde los sujetos actúen en libertad de consciencia social.

Convivencia Escolar

La convivencia escolar cada vez toma mayor relevancia en las comunidades educativas dado que responde a la manera como los sujetos interactúan en la cotidianidad en relación con cómo se perciben a sí mismos y cómo perciben a los demás. Según Delors (1996), “la convivencia humana es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y

luego se desplaza hacia el conocimiento y la interacción con otros” (p. 102). Este camino muy pocos individuos lo transitan.

Por ende, la convivencia escolar posibilita procesos de identidad, establecimiento de vínculos, capacidad de diálogo, desarrollo de la empatía, alteridad y construcción de valores propios para poder interactuar de manera armónica con los demás. No obstante, también contempla el conflicto como una realidad inherente a la condición humana y a la vida social. Por tanto, una visión positiva del conflicto puede generar riqueza de pensamiento, apertura a los demás, capacidad de reflexión y posturas intermedias que permitan acuerdos y conciliación.

Desde esta perspectiva, se entiende la convivencia como:

Una construcción de relaciones diarias con uno mismo, con los demás y con el entorno. Relaciones basadas en cuatro aspectos fundamentales: la dignidad humana, los derechos humanos, la paz positiva y el desarrollo de valores de respeto, tolerancia, diálogo y solidaridad Bisquerra, como se citó en Ibarrola e Iriarte (2012, p. 12).

Esta visión de la convivencia escolar nos permite apreciar las variables que inciden en el ser humano frente a la capacidad de convivir con otros. Dichas relaciones están enmarcadas en el reconocimiento y validación del valor intrínseco de los sujetos, el respeto frente a la diferencia, la capacidad de generar espacios de discusión y construcción de soluciones, donde sea posible aprender de los conflictos para superarlos de manera colectiva. Para Villalba (2016):

Se ha descuidado el aprender a convivir y el aprender a ser y esto ha conllevado a que se recurra más a las vías sancionatorias o punitivas en el manejo o regulación de los conflictos y comportamientos violentos, cuando, por el contrario, se debieran buscar alternativas creativas de no violencia (p. 95).

Por tanto, los problemas de convivencia son problemas sociales, dado que los sujetos pertenecen a estructuras comunitarias donde aprenden una determinada manera de relacionarse y de interactuar. Por tanto, la escuela como institución social tiene una gran responsabilidad respecto a la formación del ser y su dimensión social. Villalba (2016) afirma que para generar una cultura de paz positiva se requiere un currículo impregnado de prácticas curriculares basadas en valores que permitan construir una paz positiva y un manejo positivo de los conflictos.

Es urgente asumir con empeño y dedicación esta tarea educativa, que va más allá de la formación académica y disciplinar. La escuela además de generar ambientes de aprendizaje debe construir ambientes de convivencia donde sea posible vivir con otros de manera adecuada y deseable, reconociendo la propia dignidad y respetando la dignidad de los demás. Ambientes de convivencia impregnados por un manejo creativo de los conflictos donde todos los actores involucrados deslegitimen la violencia como la única forma de resolver los conflictos, para transformar de manera colectiva prácticas de comportamiento humano donde se fortalezca el respeto a la diferencia y la inclusión de todos. Según Delors (1996) “La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos” (p. 100).

Es importante resaltar que la escuela no es la única responsable de la formación social de los sujetos, la familia y la sociedad influyen en gran medida en la manera como los individuos se relacionan y aprenden a convivir. Por tanto, Según Muñoz, Saavedra y Villalta (2007): “las causas o procesos relacionados con la convivencia en la escuela van más allá del problema vivenciado por el o los alumnos o la comunidad educativa, sino que comprometen los valores, costumbres e interacciones de una cultura” (p. 200).

Por tanto, la convivencia escolar involucra de manera directa e indirecta otros actores sociales que inciden en la configuración subjetiva de los estudiantes. Dichos actores sociales pueden contribuir de manera positiva a la construcción de una convivencia pacífica respetuosa de las diferencias y la diversidad, o por el contrario, pueden legitimar la violencia, la fuerza y el poder como la única manera de interrelacionarse y alcanzar beneficios particulares.

Según Ruiz (2015), la violencia en la escuela emerge más allá del contexto educativo y es parte y consecuencia de un contexto global tanto a nivel político como cultural. Esta afirmación demuestra la complejidad de la convivencia escolar frente a los diversos contextos donde se puede aprender y justificar el uso de la violencia, al tiempo que existe una alta probabilidad de que los estudiantes repitan patrones de conductas violentas y agresivas en la escuela, aprendidas en la familia, en el barrio, en los medios de comunicación o en la sociedad.

Para Díaz y Sime (2016), son tres las líneas de justificación que se han desarrollado respecto a la convivencia escolar como objeto de estudio y de políticas educativas. La primera es el crecimiento de la violencia en la escuela “lo cual ha impulsado la necesidad de diagnósticos y políticas que ayuden a reconocerla y a prevenirla” Díaz y Sime (2016, p. 128). La segunda es la relación estrecha entre problemas de convivencia y bajo rendimiento académico “El tipo de interacciones que prevalece en la escuela ha sido analizado como uno de los factores asociados de mayor influencia en el rendimiento de los estudiantes” Díaz y Sime(2016, p. 129). Y por último la necesidad de disminuir la violencia social asociada con situaciones de inseguridad, maltrato y discriminación. “En diversos países, la inseguridad pública, producto del aumento de la violencia delincuencial y otras, ha ido en aumento en la percepción ciudadana” Díaz y Sime (p. 130).

Lo anterior demuestra la pertinencia de continuar reflexionando como comunidad educativa sobre la convivencia escolar, un campo de estudio con un alto impacto educativo que permite transformar la idea de escuela y las relaciones que se generan al interior de ella. Es imprescindible formar para el reconocimiento propio y el respeto por los demás en su diversidad, contrarrestando la idea de que en la escuela y la sociedad todos tienen que manifestarse de manera homogénea. Por tanto, según Ruiz y Chaux (2005), es necesario contribuir desde la escuela a la formación de sujetos autónomos, libres, con capacidad de decisión, conscientes de su dignidad y orientados hacia el bien común.

Dada la anterior perspectiva de la convivencia escolar, es posible realizar una lectura sobre la misma a partir de los elementos anteriormente expuestos en el contexto de aula del grado quinto Colegio Brasilia Bosa IED haciendo énfasis en la capacidad de relación, interacción y vinculación de los niños con sus demás compañeros. Por ende, desde el desarrollo del presente proyecto de investigación la comprensión de la convivencia escolar va más allá del conocimiento y aplicación del Manual de convivencia y de la internalización de la norma como punto de referencia para una sana convivencia.

Por consiguiente, la perspectiva de comprensión desarrollada en el presente trabajo respecto a la convivencia escolar está relacionada con el conocimiento que tienen los niños sobre sí mismos y el desarrollo de la alteridad como fuente de construcción de identidad y comunidad. Desde esta perspectiva los niños son sujetos sociales capaces de establecer relaciones con otros y de generar procesos de autorreflexividad lo cual les permite solidificar la comprensión de sí mismos y del mundo que los rodea.

Conflicto

El conflicto hace parte de la condición humana y de las interacciones sociales. Por tanto, es inevitable la contradicción, las diferencias, los malentendidos, los desacuerdos e incluso el uso inadecuado de la fuerza y del poder. Desde sus inicios el ser humano en su condición imperfecta y compleja ha tenido que enfrentarse al conflicto como parte inherente a su realidad individual y colectiva. Según Mejía (2001), “el conflicto no es bueno o malo, es moralmente neutro. La manera como lo asumimos hace que sea bueno o malo y la manera como lo colocamos en el entramado social” (p. 34).

Por consiguiente, la resolución adecuada e inadecuada de los de los conflictos es lo que realmente hace la diferencia, entre prolongar, aumentar, trascender o resolver, manejar, aprender y solucionar un conflicto dándole la debida atención que se merece, evitando así consecuencias negativas para las personas y la sociedad. De esta manera, el ser humano está atravesado por el conflicto y es muy importante comprender que hace parte de su desarrollo humano y de su crecimiento social.

En este sentido, el conflicto se ha ido transformando desde una visión positiva donde el sujeto es capaz de capitalizar, reflexionar y aprender a partir de una dificultad. La concepción negativa del mismo nos aleja cada vez más de la capacidad de encontrar maneras creativas de resolver situaciones difíciles, queriendo por tanto evitarlo e invisibilizarlo. Por esta razón, las vías sancionatorias y de castigo se convierten en la manera como se regulan los conflictos, sin la seguridad de encontrar soluciones al mismo.

No obstante, la presencia del conflicto aunque inherente a la naturaleza humana puede también ser transformado sin necesidad de acostumbrarnos a él dentro de las relaciones

interpersonales. Es importante prevenir las consecuencias negativas del conflicto mediante el respeto por la dignidad de las personas, la construcción de soluciones democráticas y la resolución adecuada de los conflictos a través de la no violencia.

En consecuencia, la convivencia escolar entendida como un proceso de interacción entre dos o más individuos trae consigo los desacuerdos, los malentendidos, el rechazo a la diferencia, las desavenencias y las situaciones de irrespeto, entre otros. Por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario. De esta manera, en las instituciones educativas, como en cualquier otro espacio de socialización, se producen intereses diferentes lo cual puede generar desencuentros entre los diferentes actores.

Es así como las interrelaciones que se presentan entre los diferentes miembros de la comunidad educativa están mediadas por los elementos mencionados anteriormente. Por tanto, es responsabilidad de todos lograr una convivencia pacífica que contribuya a la formación integral de los educandos. Los conflictos deben ser una oportunidad para conocer las fortalezas y debilidades propias y las del otro, comprender que todos los seres humanos piensan, actúan, tienen deseos e intereses diferentes, los cuales se deben aceptar con respeto y tolerancia.

Según Mejía (2001), el manejo del conflicto es un asunto pedagógico cuyo propósito fundamental es enseñar que la confrontación u oposición que se da entre los seres humanos, nos permite entrar en la esfera del yo para descubrir que algo está pasando y por tanto hace parte del crecimiento humano. En este sentido, “Aprender a manejar el conflicto permanentemente en nuestra vida es un acto que requiere ir al encuentro de nosotros mismos desde las más variadas posibilidades” Mejía (2001, p. 34). Por ende, la escuela desempeña un papel fundamental en el manejo educativo del conflicto “evitando su negación o las acusaciones mutuas, y se decide

enfrentar el conflicto y sus causas en nosotros mismos y en la representación social que hacemos de él” Mejía (2001, p. 36).

Desde esta perspectiva en palabras de Mejía (2001) “cuando los conflictos se procesan educativamente, se desencadena una serie de aprendizajes como resultado del tratamiento aplicado” (p. 38). El conflicto entendido desde esta óptica, es un proceso revelador de situaciones humanas que deben ser acompañadas, orientadas y asumidas desde una perspectiva constructiva para que el sujeto sea capaz de reconocerse a sí mismo y hallar las soluciones respectivas que le permitan además de aprender, integrar el conflicto como parte inherente a su condición humana, sin que ello signifique una amenaza o una pérdida de la felicidad. Por el contrario, es el momento de la transformación personal y la manera como el ser humano encuentra el sentido a su propia existencia.

El conflicto nos permite aprender que somos construcción permanente y que cada día podemos ser otros nuevos, constructores de un mundo nuevo. El conflicto es, de hecho, una nueva forma de utopía, la certeza de poder ser distinto si lo proceso educativamente, es decir ser “otro” sin miedo (Mejía, 2001, p. 39).

A partir de los elementos anteriormente expuestos e identificando el conflicto como parte constitutiva de la convivencia queremos desarrollar, en el presente trabajo de investigación, una visión positiva del conflicto, que consiste en primera medida en reconocer que el conflicto está presente en todos los seres humanos y en todos los ámbitos de la vida. Además, culturalmente hemos asociado el conflicto a la violencia, lo cual ha dificultado la capacidad de entender el conflicto como elemento de crecimiento humano y de desarrollo social.

Por consiguiente, no hemos logrado resolver de manera adecuada los conflictos y nos hemos negado a la posibilidad de encontrar maneras distintas a la violencia para resolver los mismos. No obstante, a partir de los aportes que realiza Mejía (2001) desde el ámbito pedagógico tenemos una gran tarea: “educar para el conflicto”, es decir; construir una mirada nueva del conflicto a partir del reconocimiento del mismo, el no temor a enfrentarnos a la contradicción y la capacidad de encontrar soluciones distintas al odio, la venganza, el rechazo y la exclusión.

Subjetividad

De acuerdo con la discusión sobre el papel que juega la convivencia como objeto de estudio en la educación, se hace relevante analizar el papel de esta por medio de las formas de interacción que surgen entre pares, así como los niveles de efectividad que puedan tener los aprendizajes para los educandos y los índices de tolerancia o de intolerancia emergentes en el seno de las comunidades educativas.

De esta manera, para muchos, la convivencia escolar es una tarea primordial que ocupa diariamente a la comunidad docente, en su afán de construir e implementar estrategias pedagógicas que permitan el buen desarrollo de la dimensión afectiva-emocional del niño en la aceptación de su propio yo para así poder aceptar al otro, quien forma parte de su propia existencia. Sin él no es posible la construcción de relaciones interpersonales dentro del aula de clase o fuera de esta.

Asimismo, se puede observar en los lineamientos curriculares de ciencias sociales y en los ejes que esta disciplina articula preguntas problematizadoras que pretenden fortalecer la

convivencia escolar mediante el desarrollo de habilidades ciudadanas. El Ministerio de Educación Nacional lo expresa de la siguiente manera:

La formación de ciudadanas y ciudadanos que comprendan y participen en su comunidad, de una manera responsable, justa, solidaria y democrática; mujeres y hombres que se formen para la vida y para vivir en este mundo retador y siempre cambiante MEN (2002, p. 3).

Así, la convivencia escolar incluye tanto las prácticas que se desarrollan al interior de las aulas como en los distintos espacios de la escuela. “La Convivencia Escolar está vinculada de manera transversal en los Planes y Programas de Estudio de educación Básica Primaria, específicamente en las Asignaturas de Cívica y Ética” MEN (2006, p. 35).

Con base en lo anterior y, a partir de investigaciones en el campo de las ciencias sociales, donde se refleja una gran preocupación por la convivencia escolar, surge el análisis de otras formas de convivencia y la importancia de interpretar algunas manifestaciones de sentido en los estudiantes dentro del aula de clase. Entonces, se determina un nuevo lenguaje simbólico, que trasciende el propio yo y se concretiza en un encuentro con el entorno, es decir, se incorpora al entramado histórico-social del que participa cada actor: *la subjetividad*.

Dentro de los postulados concernientes al concepto de subjetividad, destacamos los siguientes, en razón a la orientación fundamentada en la conciencia o identidad que desarrollan los estudiantes en la interacción educativa. Como lo menciona Torres (2009) según Guattari (1996) la define como “el conjunto de condiciones por las que instancias individuales o colectivas son capaces de emerger como territorio existencial *sui referencial*, en adyacencia o en relación con una alteridad, a la vez subjetiva” (p. 42).

Por otra parte, Torres (2009), según Sousa (1994) la define como “espacio de las diferencias individuales, de la autonomía y la libertad que se levantan contra formas opresivas que van más allá de la producción y tocan lo personal, lo social y lo cultural” (p. 123). De ahí que elementos propios de la interacción cotidiana, tales como el conflicto, o las vicisitudes que se dan en los procesos comunicativos por medio del uso del lenguaje en la cotidianidad escolar, puedan aprovecharse como objeto de indagación en el campo de la convivencia. Por consiguiente, las reacciones individuales o colectivas producto de dicha interacción develan rasgos de la subjetividad como estrategia de repliegue social que promueve la praxis investigativa.

Según Torres (2009), para Jaídar:

La subjetividad es un medio de demostración de las ciencias sociales e incluye el conocimiento, las construcciones simbólicas e imaginarias de aquellos saberes descalificados por el positivismo señalándolos de no racionalistas, como son los mágicos, los míticos, los religiosos y, en fin, todas las construcciones imaginarias y simbólicas que perviven en todos los pueblos de la Tierra, y que se inscriben en un registro que tiene un lazo entre lo simbólico, lo social y lo singular (2003, p. 55).

Sin embargo, a partir de la importancia del desarrollo de la presente investigación, se ha decidido abordar el concepto de subjetividad de Torres quien la define como:

La categoría de subjetividad nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales. Involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo,

conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida (2009, p. 14).

Se rescata, dentro las particularidades en las que los educandos perciben y, por lo tanto, juzgan el mundo, el acervo de creencias históricas y sociales que ponen en juego a la hora de participar en comunidad. Como es bien sabido, el acceso a la subjetividad se hace evidente en la sumisión o en la reacción a una norma o exigencia. En el aula, la presencia del poder se materializa en el discurso, que puede ser impartido por un actor como el docente, en la latencia de la atención requerida a la hora de abordar una enseñanza, y por otro actor, el estudiante, de quien se espera que reaccione dando cuenta de un aprendizaje.

Del punto medio entre la enseñanza y el aprendizaje deviene un espacio en el que confluyen las reacciones: por un lado, son los docentes los propiciadores de un contexto para “mostrar” el camino que debe surcar el conocimiento; los educadores participan como facilitadores de las herramientas para que los estudiantes recorran dicho trayecto; de otro lado, son los estudiantes quienes deben poner a disposición la voluntad de acatar las solicitudes de sus profesores. El campo de aprendizaje puede tonarse regularmente agónico, dada la diversidad, los antecedentes, y el bagaje histórico y, por lo tanto, social de cada uno de ellos.

Elementos necesarios para el éxito del aprendizaje están contenidos en las competencias enciclopédicas que reviven los estadios previos y posteriores a la enseñanza, pero ¿resulta efectivo el aprendizaje cuando la voluntad no está dispuesta? Factores como el desinterés en el aula pueden proceder como reacción de una subjetividad y, el reconocimiento de las reacciones, favorables o desfavorables, antagónicas o de sumisión, como resultado de la interpelación en el

aula podrían garantizar una atención al espacio que media en el proceso que va desde la voz del educador hasta la voz del educando.

La subjetividad como categoría de análisis se rastrea en las formas de producción de sentido en los estudiantes, en su referente más cercano, las narrativas. El aula de clase se convierte en un escenario en el que las formas de interacción se hacen ostensibles de manera diversa. Es un espacio en el que convive la persuasión, la disuasión, el acatamiento, el rechazo, la contienda, la asimilación, el silencio y la oposición, entre otras formas emancipatorias de interlocución.

La infancia y la adolescencia, como estadios en los que de manera progresiva debe surgir la constitución de sujetos, son paradigmas relevantes para el análisis de la conducta en relación con los procesos de formación social e intelectual de los aprendices. De acuerdo con Torres (2009), la experiencia existencial es determinada por elementos en los que participa la estructuración de una subjetividad versada en la influencia de la voluntad, la erotización, la integralidad que conforma al sujeto en su psiquis, su intelecto, sus emociones, en el ejercicio de permanecer, interactuar y repensar los mundos posibles que frecuenta el estudiante en relación consigo mismo y con los otros.

La escuela se incorpora al cúmulo de experiencias de las que participan los estudiantes. Los linderos de la escuela hoy en día trascienden el aula sin dejarla desprovista de sentidos. La confluencia en la que medios masivos e interactivos participan en la constitución de un sujeto permeado por la tecnología, convierte el aula de clase en un escenario atravesado por fenómenos como la globalización y el acceso continuo a una información transitoria. Asimismo, la oferta de acceder a múltiples subjetividades incrementa. Contradictoriamente, el sujeto se define desde la

vacuidad que lo determina, anegado por la variedad de tendencias exhibidas ante este. Las crisis del sujeto de la actualidad y las posibilidades de emulación del yo participan en el aula tradicional de aprendizaje. Por esta razón, la escuela debe responder a los desafíos de constitución del sujeto; principalmente, por el carácter presencial y de interacción análoga entre los actores que participan de nuevos conocimientos y de nuevas formas de aprendizaje alimentadas por las TIC.

La anterior comprensión de subjetividad en las múltiples aristas que la contemplan, está relacionada de manera directa con el presente trabajo de investigación a partir de la comprensión del sujeto en su singularidad que no es posible sin la otredad. En esta medida, el sujeto se desarrolla en una doble tensión: la comprensión de sí mismo y la conciencia del otro. La comprensión de sí mismo está asociada a una manera de pensar, sentir, actuar, decidir, dar sentido y significación a su entorno. Esta dinámica de vida la realiza a partir del contacto con la cultura y la sociedad. De esta manera, es necesario construir una mirada nueva respecto a la existencia de los niños, a partir del respeto y la consideración por su individualidad y singularidad, considerando además su diversidad y pluralidad.

Por otra parte, el reconocimiento del sujeto como ser social, capaz de encontrar el sentido de vida a partir de los procesos intersubjetivos que realiza con los otros. Este proceso de reconocimiento de la alteridad les permite a los niños construir una identidad personal y desarrollar ciertas características sociales con las cuales es capaz de establecer vínculos a partir de las percepciones que realiza de la realidad. Por tanto, la subjetividad desde este sentido no es individualidad, al contrario, la subjetividad permite reconocer la importancia del contacto con otros para construir una subjetividad personal.

En consecuencia, la subjetividad es un proceso dinámico y en permanente transformación ya que está asociado a los cambios de la cultura y la sociedad. Además, está muy conectado a la comprensión de las representaciones sociales y a los procesos de autorreflexión que realizan los sujetos. De esta manera, es importante contextualizar la realidad de los niños en una época y una sociedad concretas, lo cual define en alguna medida sus valores, estilos de vida, maneras de conciencia de sí mismo y de los demás.

Capítulo 4: Marco Metodológico

Línea de Investigación

La propuesta investigativa aquí señalada se encuentra enmarcada dentro de la línea de investigación en Educación, Derechos Humanos, Política y Ciudadanía que ofrece la Universidad Santo Tomás. De esta manera, damos cabida, al objetivo de esta investigación que tiene que ver con el análisis de las maneras como el reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, permite fortalecer la convivencia en el aula. Lo anterior, busca identificar y visibilizar las dinámicas de relación que establecen los niños consigo mismos y con su entorno, para lograr construir comunidad mediante la alteridad y la empatía, lo cual implica descentrarnos del modelo educativo tradicional en relaciones verticales y de poder.

Tipo de Investigación

La presente investigación está enmarcada dentro del paradigma cualitativo, el cual según Pérez (2004), trata de entender la realidad social, teniendo en cuenta cómo la perciben las personas. Por tanto, el interés primordial es la comprensión personal, motivos, valores y circunstancias que subyacen a las acciones humanas. Desde este enfoque investigativo, el objetivo primordial es interpretar la acción social y develar su significado mediante una adecuada categorización que permita captar de manera pertinente la realidad.

En esta medida, es importante motivar desde la investigación cualitativa la participación activa de los sujetos mediante la reflexión sobre la práctica, de tal manera que logren identificar la realidad; es decir; la manera como viven, sienten y expresan sus experiencias personales y

comunitarias. Lo anterior, es un buen insumo para modificar cualquier tipo de situación social, dado que la realidad contempla múltiples visiones y maneras de aproximarnos a ella.

Por otra parte, según Packer (2014), el investigador cumple un papel fundamental dentro del proceso de la investigación cualitativa, debe prestar mucha atención a las formas de vida humana, detalles sutiles en las maneras de hablar y las acciones de las personas, a cuerpos humanos, entornos materiales. De esta manera, es posible captar aspectos no vistos de la vida humana, características no exploradas de las relaciones humanas y el mundo en que vivimos y maneras insospechadas de cómo podemos mejorar nuestra vida en este planeta.

Según lo anterior, el carácter cualitativo del presente proyecto de investigación se hace evidente en cada una sus fases. Este tipo de mirada epistemológica y metodológica, nos permitió captar la realidad de los estudiantes de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED en el ámbito específico de la convivencia en el aula.

Para ello, escuchamos las vivencias y experiencias de cada uno de los niños y de los docentes en relación con la convivencia en el aula y el manejo del conflicto. Además, observamos con detenimiento las maneras como los estudiantes interactúan con sus compañeros y analizamos desde la teoría las distintas manifestaciones de la realidad. Lo anterior, con el fin de conceptualizar aspectos no visibilizados dentro de las dinámicas de interacción que viven los niños en la cotidianidad y la influencia del entorno familiar y social dentro de sus actuaciones cotidianas.

Este paradigma investigativo, nos permitió generar maneras nuevas de concebir la realidad, distintas a las aparentes y tradicionales, de tal forma que pudimos resignificar la visión de convivencia en el aula a partir de los elementos que aporta la subjetividad como horizonte

interpretativo de las relaciones emergentes, que tienen los niños consigo mismos, con los demás y con su entorno.

Metodología de la Investigación

En coherencia con el paradigma cualitativo y para la obtención de los datos se empleó la metodología *estudio de caso*. Según Stake (2007), el estudio de caso nos permite comprender la complejidad de un caso en particular. Por tanto, abordar la particularidad está relacionado a un interés específico para analizar el detalle de la interacción con sus contextos. De esta manera, “El estudio de casos, es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” Stake (2007, p. 8).

El tipo de estudio de caso que realizamos es el colectivo, denominado así cuando el interés de la investigación se centra en un fenómeno, población, o condición general, seleccionando para ello varios casos que se han de estudiar intensivamente. De esta manera, 12 niños de grado quinto fueron la población escogida para llevar a cabo este tipo de metodología investigativa. En sus narrativas sobre la convivencia en el aula, logramos identificar varias particularidades articuladas con su manera de relacionarse y solucionar los conflictos en el aula. Además, detectar cuál es la influencia del contexto familiar y social y sus posibilidades de transformar la manera de interactuar con los otros y con su entorno.

Además, contamos con otras fuentes de datos tales como el aporte de las docentes de grado quinto y la coordinadora de convivencia del Colegio Brasilia Bosa IED lo cual nos permitió, en el análisis de datos, interpretar y relacionar la incidencia de los distintos contextos dentro de las maneras como se relacionan los estudiantes de grado quinto en el ámbito específico del aula de clase. Esta práctica investigativa, nos permitió dar cuenta de la convivencia como

realidad educativa compleja y dinámica a partir de la visión de los estudiantes y de las docentes de grado quinto, dado que se tiende a invisibilizar este tipo de prácticas educativas y por ello, deben ser investigadas para comprender la realidad objeto de estudio, con el fin de mejorar los contextos educativos.

Enfoque de la Investigación

La presente investigación parte del interés por la significación que emerge en el proceso de toda investigación cualitativa, en particular, si la misma requiere de un método inductivo que considere el objeto de estudio como un fenómeno que incorpora elementos contextuales como la cultura y los contextos socio-históricos de los que se alimenta para configurar su existencia. De esta manera, el enfoque hermenéutico permite formas de indagación versadas en una naturaleza profundamente humana, puesto que es al ser humano a quien le toca interpretar, analizar o comprender el significado de pensamientos, acciones, gestos y palabras, entre otras formas de manifestaciones, dada la naturaleza racional del mismo.

Ricoeur (2003), afirma que el ejercicio de la interpretación consiste en vencer las distancias, comprendidas como posibles alejamientos culturales, de tal suerte que el proceso que media entre lector y texto -por ajeno o distante que resulte- logra conectarse por el sentido otorgado a la comprensión. El anterior enfoque es coherente con el objetivo de nuestra investigación, puesto que es necesario analizar las diferentes manifestaciones de subjetividad de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED. Este enfoque se utiliza para poder comprender las diferentes manifestaciones de la realidad, los significados, las intenciones y las acciones del ser humano.

El interés por la comprensión holística del objeto de estudio en cuestión, consiste en la reconstrucción integrada de los elementos contextuales por parte de los investigadores. El papel de los analistas está orientado a responder, en primer lugar, a la imposibilidad natural de incorporar los aspectos internos del sujeto, por lo que el rol a asumir será de intérpretes y, de esta manera, trabajar por la reconstrucción de sentidos y aprovechar la oportunidad de obtener la utilidad de los textos a partir de la experiencia convivencial de la población.

Por consiguiente, siguiendo a Gadamer (1993), la preocupación por comprender un fenómeno de estudio reside en una ontología que incorpora texto y lector en un proceso dialéctico e inacabado. El aporte de la investigación requiere profundizar el detalle de los datos, por medio de descripciones detalladas de las experiencias reconstruidas de los sujetos. De esta manera, la participación de cada actor subsiste en un marco contextual democrático y comunicativo donde el investigador debe promover un acompañamiento inductivo para develar las experiencias convivenciales que los educandos manifiestan en el contexto escolar.

El enfoque hermenéutico amerita un enfoque cualitativo para el tratamiento progresivo de los datos. El carácter descriptivo y, por lo tanto, textual en la reconstrucción de la realidad convivencial escolar, consiste en el acopio lingüístico de las personas, a partir de la observación de la conducta comprendida en las acciones ejercidas en procesos de interacción. La elaboración de preguntas por parte de los investigadores dará cuenta del carácter inductivo de la investigación, en la medida en la que se configure una mirada holística de sujetos inmersos en el ámbito específico del aula de clase.

Población

La población elegida para el desarrollo del trabajo de investigación es el Colegio Brasilia Bosa IED, sede A, jornada tarde, ubicada en la localidad séptima de Bosa, en la calle 52 A sur # 87 D – 45. Actualmente, cuenta con 1107 estudiantes, 42 docentes en los niveles de básica, secundaria y media fortalecida, tres directivos docentes, (la señora rectora, coordinador académico y coordinadora de convivencia), 2 psicoorientadores y 3 administrativos; (2 secretarías y un pagador). Dicha Institución cuenta con cuatro sedes ubicadas en el barrio Brasilia Bosa.

Muestra

Para efectos del presente trabajo de investigación, se tomó una muestra intencional que corresponde a 12 estudiantes de los grados quintos, los cuales están conformados por 40 estudiantes: 501, 502, 503 y 504 respectivamente. Dicho contexto se eligió, además atendiendo a consideraciones de edad de los estudiantes, lo que supondría un grado de conciencia y participación voluntaria en este proceso investigativo. De igual forma, se contó con la participación 4 docentes de grado quinto, incluida una docente investigadora que labora actualmente en dicha sede y la coordinadora de convivencia de la Institución.

Instrumento de Recolección de la Información

El instrumento para la recolección de los datos es la técnica de *grupo focal*. Según Escobar y Bonilla (2009), el grupo focal es una entrevista grupal semiestructurada dirigida por un moderador a través de una serie de preguntas relacionadas con un tema en particular. El objetivo específico del grupo focal es buscar la interacción de los participantes como método

para generar la información que se necesita. El grupo focal está integrado por un número limitado de personas, entre 4 y 10, un moderador, y si es posible unos observadores.

De acuerdo con lo anterior, nuestro interés primordial al aplicar esta técnica de investigación fue generar la participación abierta y espontánea de los estudiantes y docentes de grado quinto, respecto al tema en discusión. Para ello, seleccionamos 12 estudiantes de grado quinto y contamos con la participación de 4 maestras de grado quinto y la coordinadora de convivencia del Colegio Brasilia Bosa IED. Actuó como moderadora la Hna. Adriana Mayerly Henao Orozco y como observadores los docentes Hebert Fernando Acosta Bayona, Flavia Yaneth Camargo y Elizabeth Torres Pabón. De esta manera, planteamos preguntas abiertas dirigidas a indagar de manera pertinente acerca de los aspectos a investigar, permitiéndoles construir una reflexión sobre la práctica y una conciencia sobre su actuar.

Para ello, establecimos un objetivo por cada pregunta teniendo en cuenta las tres categorías a investigar: convivencia, conflicto y subjetividades. Seguidamente, consolidamos la guía de aplicación generando preguntas de indagación y profundización, de tal manera que nos permitiera tener diversas consideraciones y formas de percibir la realidad para comparar y contrastar la información. [\(Las guías del grupo focal para estudiantes y docentes se encuentran en el Anexo 1\).](#)

La sesión con los dos grupos de población se programó con antelación. Para constituir el grupo focal de niños se tuvo en cuenta la pertenencia al mismo grado de escolaridad (quinto), y la misma Institución (Colegio Brasilia Bosa IED), las distintas maneras de convivir (es decir, niños tranquilos, conflictivos y con capacidad de relacionarse con los demás) así como que estuvieran entre 10 y 11 años. Al tiempo, se gestionó el permiso de los padres de familia de

acuerdo a lo establecido en el artículo 7 de la ley 1581 de 2012 y el artículo 12 del decreto 1377 de 2013, sobre las reglas especiales para la protección de los datos personales de los niños, niñas y adolescentes.

En el caso específico de las maestras y la coordinadora de convivencia, el criterio para su participación fue el contacto directo con los estudiantes de grado quinto, mediante la labor pedagógica. El grupo focal se llevó a cabo el día de la visita en sitio (08-11-2018); estuvo moderado por la Hna. Adriana Mayerly Henao Orozco y como observadores los docentes; Hebert Fernando Acosta Bayona, Flavia Yaneth Camargo y Elizabeth Torres Pabón. También participó el docente de la maestría Jorge Martínez quien apoyó la labor de moderación. El sitio acordado para aplicar los grupos focales tanto de estudiantes como de docentes fue el salón de clase de la docente Elizabeth Torres Pabón, directora del grado 501 integrante del grupo investigador. [\(Hay una versión transcrita del grupo focal con docentes en el anexo 2\).](#)

En cuanto al desarrollo de la sesión con los estudiantes de grado quinto, se plantearon 7 preguntas correspondientes a las categorías a investigar (Anexo1). Las características de las preguntas fueron las siguientes: concretas, estimulantes y flexibles. De esta manera, los niños expresaron con naturalidad y espontaneidad las respuestas correspondientes. Además, su participación fue activa en la medida que se sentían motivados a compartir sus ideas y vivencias personales. Toda la sesión se desarrolló en un ambiente de respeto en la escucha atenta y sin interrupción de los participantes, todos los niños aportaron de manera significativa sin prejuicios, ni temores. Un aspecto importante que queremos resaltar en cuanto a la participación de los niños, fue su capacidad de manifestar sin adornos ni elaboraciones sus respuestas, lo cual fue muy útil y contribuyó a realizar un análisis detallado, riguroso y de mucha profundidad para la

presente investigación. ([Hay una versión transcrita del grupo focal con estudiantes en el anexo 3](#)).

En el caso específico del grupo focal con las maestras de grado quinto y la coordinadora de convivencia del Colegio Brasilia Bosa IED, la sesión fue más espontánea en cuanto a la formulación de las preguntas, en relación con el contexto de la convocatoria (Anexo 1). De esta manera, logramos que las maestras compartieran con tranquilidad sus experiencias pedagógicas y su visión respecto a la convivencia en el aula de los estudiantes de grado quinto. Por otra parte, complementaron otros aspectos que los niños mencionaron en sus respuestas. Así mismo, realizaron una reflexión muy profunda sobre sus prácticas educativas en relación con el tema en mención, identificando fortalezas y debilidades en su labor docente.

Las dos sesiones de grupos focales quedaron registradas en un audio, de tal manera que pudimos transcribir fielmente las respuestas de los estudiantes y maestras de grado quinto. Para tal efecto, generamos la siguiente matriz ([Anexo 4](#)), la cual nos permitió describir, en el análisis de datos, todo lo referente a nuestras categorías de investigación, gracias a las narrativas y experiencias pedagógicas de la comunidad educativa del Colegio Brasilia Bosa IED.

Fases de la Investigación

Fase 1: Formulación del proyecto.

La primera parte del proyecto de investigación se planteó de acuerdo con un tema de interés investigativo relacionado con el fortalecimiento de la convivencia, mediante el reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED. Para tal fin, realizamos una revisión bibliográfica para documentarnos acerca de la importancia

de la convivencia en el ámbito educativo, sus transformaciones, concepciones y programas de intervención en la escuela.

Seguidamente, realizamos la caracterización de la situación del contexto mediante la aplicación de un grupo focal con los estudiantes de grado quinto para describir las fortalezas, dificultades y experiencias de los niños respecto a la convivencia y el conflicto en el aula; de igual manera, Elizabeth Torres Pabón, integrante del grupo de investigación y docente de lengua castellana del grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED, grupo referente de investigación. Esta caracterización tuvo el propósito de identificar, visibilizar y transformar la convivencia en el aula.

Fase 2: Construcción de antecedentes.

Para establecer los antecedentes realizamos una revisión sobre tesis de maestría en diferentes repositorios, respecto al aporte que realiza la subjetividad como horizonte interpretativo de convivencia escolar. Los resultados fueron incipientes sin embargo, encontramos otro tipo de miradas respecto al tema en mención. Además, buscamos artículos nacionales e internacionales en el CRAI- USTA respecto a las distintas miradas de la convivencia escolar. Por otra parte, identificamos y analizamos nuestro texto base para la comprensión de la subjetividad.

De esta manera logramos articular una mirada general respecto a nuestro tema de investigación. Encontramos un buen número de investigaciones en el campo de la convivencia en el aula y asumimos el reto de realizar una lectura de la convivencia a partir del aporte que conceptualiza Torres (2006), docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional sobre subjetividad. Por tanto, logramos definir qué se ha dicho y cómo se ha dicho en torno a nuestro

problema de investigación, así mismo, los caminos sin recorrer respecto a la articulación de las categorías: convivencia y subjetividad, en el campo conceptual y metodológico.

Fase 3: Marco teórico.

Para la construcción del marco teórico focalizamos la búsqueda de contenido a partir de los aportes de diferentes autores que nos permitieran analizar e intervenir nuestro problema de investigación. Lo anterior a partir de los conceptos y teorías en torno a las categorías de investigación: convivencia, conflicto y subjetividades. Por tanto, logramos consolidar el fundamento teórico conceptual para abordar desde el sustento académico la posibilidad de interpretar los resultados de la investigación.

Fase 4: Marco metodológico.

En la fase metodológica contemplamos las diferentes estrategias, procedimientos, actividades y medios requeridos para cumplir con los objetivos planteados con el fin de llegar a la situación deseada. Para ello, ubicamos el proyecto de investigación en una línea de investigación de la Universidad y definimos el paradigma investigativo, identificamos la metodología a utilizar para estudiar el caso específico de los niños de grado quinto, en relación con las distintas manifestaciones de la convivencia, el conflicto y la subjetividad en el aula.

A partir de lo anterior, desde el enfoque hermenéutico, interpretamos la realidad en un contexto específico para lograr un análisis estructurado ayudado por diferentes teóricos que nos permitieron visibilizar una situación particular, contando con la complejidad de las manifestaciones e interacciones humanas. El instrumento utilizado fue el grupo focal, lo cual nos permitió obtener información respecto al tema de interés, mediante la participación activa de los integrantes.

Fase 5: Análisis de resultados.

Para el análisis de resultados construimos un diálogo entre la realidad y la teoría, de tal forma que pudimos evidenciar varios elementos presentes no visibilizados en la convivencia en el aula a partir de los aportes de los estudiantes y de la triangulación con la visión de los docentes. Por otra parte, a partir de varias categorías que nos permitieron evidenciar la subjetividad logramos hacer una lectura de convivencia escolar, con el fin de fortalecer los procesos de interacción entre los estudiantes de grado quinto.

Así mismo, desde el análisis de datos y el lugar que ocupa la teoría en este proceso metodológico, identificamos una categoría emergente la cual fue abordada desde el ámbito específico de la educación, como un aporte a las situaciones que viven los niños en nuestro país específicamente en contextos de violencia y maltrato permanente.

Metodología de Análisis de Resultados

En coherencia con el instrumento de recolección de datos y en consecución de los objetivos que orientan la presente investigación, el procedimiento desarrollado fue el siguiente: codificación y clasificación de las preguntas dentro de las tres categorías de investigación, análisis de la información en diálogo con el marco teórico y otros autores que permitieron la conceptualización de la realidad, y triangulación de la información para generar un aporte investigativo. Para ello, tuvimos en cuenta los consensos, diferencias y particularidades encontradas en la descripción de los resultados.

En primer lugar, se organizó el material de audio con el que evidenciamos la realización de los grupos focales. Seguidamente, transcribimos fielmente la información a través de la matriz

correspondiente (Anexo 4). En esta fase, sustituimos los nombres de los participantes por Sujeto 1, Sujeto 2... y así sucesivamente.

Luego, a partir de las tres categorías de nuestra investigación: convivencia, conflicto y subjetividad, realizamos un rastreo detallado en la información arrojada por el grupo focal 1, de tal manera que logramos construir a partir de los aportes de los niños una visión de las tres categorías enunciadas anteriormente, en diálogo permanente con diferentes autores que a partir de la teoría nos permitieran comprender la realidad, nominalizarla y visibilizar aspectos no detectados dentro del contexto de convivencia en el aula. Por otra parte, los resultados encontrados en el análisis de datos coincidían de manera pertinente con la visión proyectada en el desarrollo del marco teórico.

La participación de los docentes en el grupo focal fue narrada de manera fiel y en diálogo con algunos autores que nos permitieron comprender la visión y las experiencias pedagógicas de los maestros respecto a la convivencia y el conflicto en el aula. De esta manera, triangulamos el aporte de los estudiantes con la versión de los docentes en diálogo con autores que han investigado sobre nuestro objeto de estudio.

Respecto a la categoría subjetividad consultamos de manera personal a Alfonso Torres Castillo, docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, quien nos recibió en la Facultad de Ciencias Sociales el 28 de agosto del año 2019. Con él tuvimos una entrevista informal para expresarle nuestra necesidad de ayuda y orientación respecto a la lectura de convivencia a partir de la subjetividad, en el caso específico de los estudiantes de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED. Mediante este diálogo pudimos concretar otras categorías presentes en la subjetividad para analizar los resultados del grupo focal.

Capítulo 5: Resultados

El siguiente capítulo visibiliza las voces de los niños de grado quinto y de los docentes del Colegio Brasilia Bosa IED, respecto a cómo el reconocimiento de las subjetividades fortalece la convivencia en el aula. En primera medida, organizamos el aporte de los niños en forma de *collage* para resaltar las respuestas más significativas en torno a las categorías propuestas. A partir de esto, y contando con la matriz de resultados construimos cuatro apartados denominados: convivencia en el aula una mirada desde los niños, el conflicto en el aula desde los niños, reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto y una categoría emergente: la resiliencia en contextos educativos. De esta manera, analizamos con detenimiento y de manera articulada el aporte de los niños y docentes evidenciado en el grupo focal denominado de la siguiente manera: grupo focal de niños (G.f.1.) y grupo focal de docentes (G.f.2.).

Además, contamos con el aporte de distintos teóricos que han investigado nuestro tema de estudio y han encontrado otro tipo de hallazgos, lo cual nos permitió comprender y confrontar los resultados de la presente investigación. Lo anterior, con el fin de captar la realidad por medio de las distintas teorías para entender, a partir de las manifestaciones de convivencia que presentan los niños dentro del aula, los rasgos más representativos de intersubjetividad y la construcción de subjetividades. Así mismo, evidenciar aspectos no visibilizados en el ámbito de la convivencia en el aula logrando resaltar habilidades y competencias que se desarrollan los niños para relacionarse con sus pares. Por otra parte, detectar cuáles son los conflictos que se presentan con mayor frecuencia dentro del aula y cuál es el manejo que le dan a los mismos.

Además, a partir del aporte de los docentes del Colegio Brasilia Bosa IED, construimos un apartado denominado: Convivencia en el aula una mirada desde los docentes, allí realizamos

una triangulación con la información brindada por los estudiantes, en diálogo con algunos autores lo cual nos permitió construir una visión complementaria de la convivencia en el aula para generar un aporte investigativo.

Yo a veces me relaciono con mis compañeros bien, en algunos casos podemos llegar a pelear y tratamos de solucionar cuando peleamos.

Yo veo a mis amigos de aula como si fuera, algo para mí, algo que valen la pena, algo valioso, que sirven para ayudarme a aconsejarme y decirme qué cosas buenas estoy haciendo y qué cosas malas estoy haciendo.

CONVIVENCIA EN EL AULA, UNA MIRADA



Pues con mis compañeros de aula, nos ayudamos, nos compartimos cosas, esto sí un compañero no trae las cosas uno se da cuenta y uno le presta la cartuchera y ahí uno los presta para los dos, los útiles para los dos.

Cuando yo miro buenas amistades con mis compañeros, suelo que hablo mucho, pero también soy buena con ellos, cuando yo traigo plata al colegio y ellos no tienen, pues yo les gasto y solo que si ellos tienen algún problema trato de darles una solución, si no entienden algo del estudio les ayudo y suelo a veces las profesoras me regañan mucho por hablar.

Bueno, pues en mi curso todos nos apoyamos, nos respetamos y a veces hay algunos conflictos, digamos porque alguien está de acuerdo con algo, por partidos y eso, pero no es nada que nosotros podamos solucionar

Yo cuando hago amigos, yo suelo hablar mucho con ellos por eso algunas profes me regañan mucho por eso.

Convivencia en el Aula, una Mirada desde los Niños

Frente a las preguntas realizadas en el grupo focal 1 ¿Cómo te relacionas con tus compañeros de aula? ¿Qué situaciones se dan en tu aula de clase?, encontramos respuestas muy significativas que se articulan de manera acorde con la visión de convivencia escolar desarrollada en el presente proyecto de investigación. En primera medida, en su gran mayoría los estudiantes de grado quinto valoran de manera positiva la presencia de sus compañeros. Además, reconocen la importancia de establecer relaciones armónicas, donde la ayuda, la solidaridad y el compartir fraterno son factores que les permiten generar vínculos entre ellos, lo cual les posibilita sentirse seguros y acogidos. De esta manera, expresiones tales como:

Quando yo miro buenas amistades con mis compañeros, suelo que hablo mucho, pero también soy buena con ellos, cuando yo traigo plata al colegio y ellos no tienen, pues yo les gasto y solo que si ellos tienen algún problema trato de darles una solución, si no entienden algo del estudio les ayudo y suelo a veces las profesoras me regañan mucho por hablar (G.f.1.).

Según lo anterior, es posible comprender tal como lo expresa Chau (2012), que una de las competencias fundamentales para fomentar una convivencia pacífica es la empatía, entendida como “sentir lo que el otro siente, o al menos intentar ponerse afectivamente en el lugar del otro” (p. 18).

De la misma manera, otros estudiantes manifiestan:

Yo veo a mis amigos de aula como si fuera, algo para mí, algo que valen la pena, algo valioso, que sirven para ayudarme aconsejarme y decirme qué cosas buenas estoy haciendo y qué cosas malas estoy haciendo (G.f.1.).

Pues con mis compañeros de aula, nos ayudamos, nos compartimos cosas, esto si un compañero no trae las cosas uno se da cuenta y uno le presta la cartuchera y ahí uno los presta para los dos los útiles para los dos (G.f.1.).

Lo anterior muestra de manera explícita la capacidad que tienen los niños de conectarse emocionalmente con los otros, es decir; “la empatía no se refiere solamente a identificar las emociones del otro, implica sentir algo que esté relacionado con lo que siente el otro, por lo que se puede considerar un proceso de comunicación en el plano emocional” Chaux (2012, p. 71). Por consiguiente, los niños son capaces de establecer relaciones de cercanía a tal punto de no causar daño a los demás con el supuesto de no quererlo para sí mismos. Como podemos apreciar, la empatía es un factor que permite cuidar del otro cuidándose así mismo, impide el maltrato, es capaz de generar actitudes de compasión y respeto por los demás.

Al contrastar las respuestas de los estudiantes frente a ¿Qué situaciones se dan en tu familia? y la afirmación de Chaux (2012), respecto de quienes viven en contextos violentos desarrollan menos empatía, encontramos una comprensión muy interesante. Frente a las situaciones que se dan en la familia los niños manifiestan: “A mí a veces me pone triste cuando mi familia se pelean por solo cosas que no, y otras cosas” (G.f.1.).

En mi familia causan conflictos muy graves, pueden llegar hasta pegarse y maltratarse como uno no debe maltratarse porque uno como se quiere a uno mismo tiene que querer a las demás personas y si uno se quiere a uno mismo uno se valora sin apartar a las demás personas como uno las ve (G.f.1.).

En los conflictos en mi familia, a veces son buenos y malos, en mi familia con mi papá puede llegar a ganas de pegarse, mi madrastra con mi papá, y pues eso no me gusta por eso

no me gusta vivir con mi papá, con mi mamá yo le veo lo mejor, con ella me la paso pues ay pasándomela el rato con ella, con mi hermano siempre que le pasa algo malo trata de ver lo positivo y es lo que me encanta de vivir con mi mamá y con mi papá no casi tanto porque se pelean casi (G.f.1.).

Según lo anterior, podemos notar que los niños que se encuentran expuestos a la violencia intrafamiliar no se acostumbran a ella, incluso no replican la violencia física con sus compañeros de aula. Al contrario, son capaces de re-significar la convivencia diaria desarrollando actitudes de empatía, alteridad y fraternidad, lo cual les permite establecer vínculos significativos con los demás, entendiendo el conflicto como parte de la convivencia cotidiana.

Además, los niños expresan tristeza, rechazo y descontento frente a esta problemática. “A mí a veces me pone triste cuando mi familia se pelea por solo cosas que no, y otras cosas” (G.f.1.), “En mi familia con mi papá puede llegar a ganas de pegarse, mi madrastra con mi papá, y pues eso no me gusta” (G.f.1.). Por ende, desde la presente investigación podríamos afirmar que los niños no naturalizan la violencia física en casa, ni la replican en el aula. Al contrario, la escuela se convierte en un campo de autorregulación, donde los estudiantes aprenden a relacionarse de manera significativa con los demás, contrarrestando los niveles de violencia vividos en la familia.

De esta manera, los niños son capaces de construir escenarios distintos de convivencia, emancipándose de las maneras de relacionarse aprendidas en su familia para construir comunidad mediante la alteridad. En esta medida, la escuela se valida como un espacio de socialización donde los niños aprenden a integrar la diferencia, se descubren a sí mismos en las relaciones con otros y propician un ambiente diferente de amistad y ayuda mutua.

En el aula, en el curso mío se relacionan muchos problemas con peleas, cuando yo veo un problema de peleas intento solucionarlo, para que mis compañeros tengan una mejor convivencia.

En mi salón de clase se relacionan muchos conflictos, peleas y yo trato de apartarlo y solucionarlos como es debido y como yo puedo.

EL CONFLICTO EN EL AULA DESDE LOS NIÑOS



Mi salón de clase no sé mucho que digamos, si muchas peleas solamente se ven que sí, uno le dice al otro que si eres feo, que eres, se ve el *bullying*, eh, yo cuando digo es, cuando se trata de eso lo que les digo es que dejen la pelea, verdad, porque van a llegar a algo peor a lograr pelear, pero cuando hay veces que están que se dicen muchas cosas entre ellos y pelean, yo no me meto porque hay veces que me tratan mal a mí.

Pues, yo en el aula muchas veces y la mayoría de veces, se presentan peleas, por cosas que no tienen sentido para pelear, eso sí lo admito, en mi curso que pelean por cosas absurdas, yo cuando veo un problema trato de verle la solución más fácil, o sea la que, pueda quitar todo el problema y cuando llegan a cosas de tratarse mal y empujarse, pues yo no me meto porque puedo ser lastimado u que se entere mejor la profe.

El Conflicto en el Aula desde los Niños

Los estudiantes de grado quinto comprenden que la convivencia en el aula trae consigo el conflicto en sus diferentes manifestaciones. Por esta razón, asocian el término conflicto a “peleas” para referirse a los distintos tipos de desacuerdos, contradicciones, diferencias y malentendidos que se dan entre ellos dentro de la convivencia cotidiana. Según Ruiz y Chaux (2005),

La convivencia no implica perfecta armonía o ausencia de conflictos, pues tal caso no es realista y tal vez ni siquiera deseable. En todo grupo social, inevitablemente se presentan conflictos debido a que los múltiples intereses que tiene una persona o grupo, en un momento determinado, riñen frecuentemente con los intereses de los demás (p. 58).

Por otra parte, manifiestan que son capaces de solucionarlo y reestablecer las relaciones entre ellos: “Yo a veces me relaciono con mis compañeros bien, en algunos casos podemos llegar a pelear y tratamos de solucionar cuando peleamos” (G.f.1.). “Bueno, pues en mi curso todos nos apoyamos, nos respetamos y a veces hay algunos conflictos, digamos porque alguien está de acuerdo con algo, por partidos y eso, pero no es nada que nosotros podamos solucionar” (G.f.1.). En esta medida Ruiz y Chaux (2005) señalan:

La convivencia pacífica, exige que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas. Es decir, que los participantes logren por medio del diálogo y la concertación salvar sus diferencias al tiempo que resuelven sus desacuerdos (p. 58).

De acuerdo a lo anterior, podemos afirmar que los estudiantes de grado quinto muestran un manejo asertivo de los conflictos lo cual permite desescalar los mismos. Según Chaux (2012),

podemos interpretar esta capacidad de los niños a partir de la competencia; generación creativa de opciones, considerada como la “capacidad para imaginar muchas maneras de resolver un problema” (p. 73), dado que la incapacidad de la misma, puede generar maneras violentas y agresivas para resolver un conflicto.

Por tanto, desde el ámbito pedagógico es posible estimular de manera creativa las múltiples alternativas que tenemos para resolver de manera adecuada los conflictos, mitigando los factores de riesgo a los que un niño se ve expuesto cuando enfrenta el conflicto en cualquier ámbito de la vida.

En este sentido, es muy posible que los niños realicen acuerdos entre sí para lograr un manejo constructivo de los conflictos, encontrando la importancia de reconocer su singularidad, es decir; su manera única y particular de ser y al tiempo reconociendo en el otro un ser que piensa y actúa distinto. En palabras de los niños: “A veces hay algunos conflictos, digamos porque alguien está de acuerdo con algo, por partidos y eso, pero no es nada que nosotros podamos solucionar” (G.f.1.). Según lo anterior, los niños comprenden que los conflictos se dan de manera natural y por ende, son capaces de solucionarlos de manera sencilla y práctica, incluso reconciliándose para reestablecer la relación existente.

No obstante, los niños manifiestan que en el aula de clase se dan peleas por diferentes motivos, especialmente por insultos o burlas entre ellos. Al parecer las agresiones verbales se dan con mucha frecuencia. Además, también se refieren a que pueden llegar hasta empujarse o algo peor que una agresión verbal, no obstante, lo ven como última opción y lo califican como algo muy grave en lo cual deben intervenir los adultos.

Según el ICFES, en un informe presentado sobre competencias ciudadanas *Convivencia y paz* en el año 2016, los tipos de agresión que se dan con mayor frecuencia en el aula son: agresión física, agresión relacional y agresión verbal. En este sentido, según los aportes de Mejía (2001) y Chaux, (2012), la educación cumple un papel importante para el manejo pedagógico del conflicto, no se trata de evitarlo e invisibilizarlo, al contrario, el mismo hecho de nominalizarlo permite maneras nuevas de abordarlo de tal manera que la convivencia se fortalezca mediante la capitalización causada por un manejo constructivo de los conflictos.

En varios relatos los niños se identifican como mediadores de conflictos “Cuando yo veo un problema de peleas intento solucionarlo, para que mis compañeros tengan una mejor convivencia” (G.f.1.). “En mi salón de clase se relacionan muchos conflictos, peleas y yo trato de apartarlo y solucionarlos como es debido y como yo puedo” (G.f.1.).

Eh, yo cuando digo es, cuando se trata de eso lo que les digo es que dejen la pelea, verdad, porque van a llegar a algo peor a lograr pelear, pero cuando hay veces que están que se dicen muchas cosas entre ellos y pelean, yo no me meto porque hay veces que me tratan mal a mí (G.f.1.).

Yo cuando veo un problema trato de verle la solución más fácil, o sea la que, pueda quitar todo el problema y cuando llegan a cosas de tratarse mal y empujarse, pues yo no me meto porque puedo ser lastimado y que se entere mejor la profe (G.f.1.).

Según Chaux (2012), la mediación de conflictos es un proceso en el cual un tercero neutral les ayuda a las partes involucradas en un conflicto a buscar un acuerdo de beneficio mutuo. Por tanto, el mediador no impone la solución, son las mismas partes quienes deciden sus acuerdos, de tal manera que ambas partes salgan beneficiadas.

De manera espontánea los estudiantes de grado quinto reconocen la importancia de mediar entre sus compañeros cuando se presentan conflictos de distinta índole. No obstante, es importante apelar a prácticas más estructuradas para responder de manera significativa a la resolución de conflictos en el aula y al manejo constructivo de los mismos.

En el Colegio Brasilia Bosa IED, se desarrolla el programa de convivencia escolar *Hermes*, denominado así en honor al dios griego de la mediación. Es una propuesta pedagógica del Centro de Arbitraje y Conciliación de la Cámara de Comercio de Bogotá. El objetivo es involucrar a la comunidad educativa, padres de familia y en especial a los estudiantes, para resolver de manera pacífica el conflicto a partir del diálogo, la concertación y el respeto por la diferencia.

En esta medida, algunos estudiantes de grado octavo y noveno son formados como mediadores para ayudar a sus demás compañeros a solucionar de manera positiva los conflictos. Una maestra refiere que los niños de grado quinto buscan a los mediadores para resolver los conflictos “Existe el grupo Hermes, son mediadores y ayudan mucho a los pequeños. De quinto recurren mucho a los mediadores” (G.f.2.). No obstante, es significativo que los niños de grado quinto tengan la habilidad para actuar como mediadores entre sus compañeros, de tal manera que buscan solucionar la situación sin acudir a instancias superiores, no obstante, también identifican cuáles situaciones deben resolver los adultos por considerarse actos de violencia dentro del aula.

Dado lo anterior, la mediación por pares se puede considerar como una primera instancia. Es también una oportunidad para que los mismos estudiantes solucionen los conflictos y lo hagan de manera horizontal, antes de pasar a instancias superiores y verticales. Sin embargo, es importante que este tipo de estrategias sea acompañada por los docentes y directivos dándole la

importancia que se merece, retroalimentando las experiencias de los estudiantes y re-significando estas estrategias, de tal manera que se logre asumir como eje transversal de convivencia y no solamente como una actividad más, que corresponde únicamente a quien compete.

Yo veo a mis amigos de aula como si fuera, algo para mí, algo que valen la pena, algo valioso, que sirven para ayudarme a aconsejarme y decirme qué cosas buenas estoy haciendo y qué cosas malas estoy haciendo.

Bueno, pues en mi curso todos nos apoyamos, nos respetamos y a veces hay algunos conflictos, digamos porque alguien está de acuerdo con algo, por partidos y eso, pero no es nada que nosotros podamos solucionar

RECONOCIMIENTO DE LAS SUBJETIVIDADES DE LOS NIÑOS DE GRADO QUINTO



Soy honesta, soy peleona, soy buena hija, soy amistosa, me gusta el deporte el futbol, soy buena compañera, amistosa, respetuosa, me gusta ayudar a mis compañeros cuando tienen problemas, soy muy compañerista, me gusta el futbol, me gusta ayudar a mis compañeros.

La verdad suelo ser vanidosa con mis cosas y me gusta tratar bien a las personas, si ellos me respetan los respeto, soy buena hija si son groseros conmigo suelo no hablarles sino tener algo normal.

Pues con mis compañeros de aula, nos ayudamos, nos compartimos cosas, esto sí un compañero no trae las cosas uno se da cuenta y uno le presta la cartuchera y ahí uno los presta para los dos los útiles para los dos

Yo me veo a mi mismo como un niño amistoso me encanta ayudar a mis compañeros en lo que pueda me encantan los deportes y pues cuando puedo ayudo a mi mamá

Reconocimiento de las Subjetividades de los Niños de Grado Quinto

Desde la presente investigación queremos hacer una lectura de convivencia en el aula a partir de los elementos que aporta la subjetividad, desde el enfoque que conceptualiza Torres (2006). En esta medida, la subjetividad se constituye como horizonte interpretativo de las dinámicas emergentes de relación que establecen los sujetos consigo mismos y con el entorno. Lo anterior, se concretiza en la capacidad de vinculación, autonomía y construcción de identidad de los estudiantes de grado quinto.

En este sentido, al analizar los hallazgos encontrados en las categorías anteriormente mencionadas, podemos afirmar que tanto los sujetos como las maneras de reflexionar la realidad están atravesados por subjetividad. Es decir, que la subjetividad es transversal a la dinámica existencial y a la vida social, desde la cual los individuos elaboran una experiencia y sentido de vida.

En primera medida, queremos analizar los resultados de esta investigación a partir de la naturaleza vinculante que contiene la subjetividad la cual vemos reflejada en las maneras de relación que establecen los niños con sus compañeros de aula desde un alto sentido de pertenencia a un nosotros. Ejemplo de esto son los siguientes testimonios tomados del grupo focal 1 en el cual participaron 12 niños de grado quinto del Colegio Brasilia Bosa IED:

Pues con mis compañeros de aula, nos ayudamos, nos compartimos cosas, esto si un compañero no trae las cosas uno se da cuenta y uno le presta la cartuchera y ahí uno los presta para los dos los útiles para los dos (G.f.1.).

Yo veo a mis amigos de aula como si fuera, algo para mí, algo que valen la pena, algo valioso, que sirven para ayudarme a aconsejarme y decirme que cosas buenas estoy haciendo y que cosas malas estoy haciendo (G.f.1.).

Cuando yo miro buenas amistades con mis compañeros, suelo que hablo mucho, pero también soy buena con ellos, cuando yo trago plata al colegio y ellos no tienen, pues yo les gasto y solo que si ellos tienen algún problema trato de darles una solución, si no entienden algo del estudio les ayudo y suelo a veces las profesoras me regañan mucho por hablar (G.f.1.).

Bueno, pues en mi curso todos nos apoyamos, nos respetamos y a veces hay algunos conflictos, digamos porque alguien está de acuerdo con algo, por partidos y eso, pero no es nada que nosotros podamos solucionar (G.f.1.).

Estos testimonios concuerdan con la perspectiva de Torres (2006), según el cual “el vínculo es una estructura sensible, afectiva, ideativa y de acción que nos une, nos “ata” (p. 9). En esta medida, es importante visibilizar la capacidad de los estudiantes de grado quinto para establecer vínculos significativos con sus compañeros de aula lo cual les permite fundamentar la presencia del otro mediante el reconocimiento, la valoración y la praxis de valores propios que posibilitan la convivencia humana. Lo anterior, se cristaliza en las múltiples maneras de cooperar entre sí, mediante la alteridad y la empatía. Por tanto, la subjetividad es en sí misma intersubjetividad, es decir; no se comprende el sujeto si no es en relación con los otros y con lo otro.

En segunda medida, al abordar la subjetividad estamos implícitamente haciendo referencia al sujeto. El sujeto como proceso de construcción permanente, que se hace en la

medida del reconocimiento de sí mismo, en relación con las estructuras que lo condicionan y de las cuales es posible elaborar otros sentidos de vida y dinámicas sociales. En este sentido, según los resultados encontrados en la presente investigación, los estudiantes de grado quinto expuestos a violencia intrafamiliar, no naturalizan este tipo de conductas, ni las replican en el aula, al contrario, son capaces de elaborar otras maneras de relacionarse con sus compañeros, re-significando el sentido de la convivencia humana. De esta manera lo expresa Torres (2006):

Aunque en un sujeto se condensan las prácticas y las relaciones sociales del entorno en que emerge, este, desde su praxis, no solo reproduce lo dado, sino que es capaz de producir nuevas prácticas y nuevas relaciones; es decir, puede construir realidad conforme a sus intereses y sus intencionalidades (p. 13).

Según lo anterior, los estudiantes de grado quinto no están determinados a reproducir en el aula comportamientos aprendidos en casa como si estuviesen condenados a repetir la historia que no eligieron vivir. Por el contrario, ejercen autonomía mediante la decisión de construir otros escenarios posibles de acuerdo con sus intencionalidades comunitarias que los mueven a valorar de manera positiva la existencia del otro y por tanto, la manera de relacionarse con el entorno.

Finalmente, poder abordar la subjetividad a partir de la convivencia en el aula es hablar de una construcción intersubjetiva en donde convergen intencionalidades, lenguajes, creencias, emociones y sistemas de valores distintos entre sí. En esta medida, podemos asumir que esta serie de aspectos permite el vínculo con otros, “no como hecho natural, sino una construcción cultural” Torres (2006, p. 15). En este mismo sentido, la identidad no se considera como una esencia dada, sino como una construcción narrativa sobre sí mismos y sobre los otros.

Frente a la pregunta ¿Cómo te ves a ti mismo?, los estudiantes de grado quinto narran su percepción sobre sí mismos, en relación permanente con los otros, incluso en una construcción conflictiva e histórica “La verdad suelo ser vanidosa con mis cosas y me gusta tratar bien a las personas, si ellos me respetan los respeto, soy buena hija, si son groseros conmigo suelo no hablarles sino tener algo normal” (G.f.1.). “Soy honesta, soy peleona, soy buena hija” (G.f.1.). No obstante, la identidad de los niños de quinto en su gran mayoría está asociada a aquellas actitudes, valores, habilidades y talentos que les permiten un reconocimiento positivo de sí mismos y una relación constructiva con sus familiares, compañeros de aula y medioambiente. “Yo me veo a mi mismo como un niño amistoso me encanta ayudar a mis compañeros en lo que pueda, me encantan los deportes y pues cuando puedo ayudo a mi mamá” (G.f.1.). “Soy amistosa, me gusta el deporte. el fútbol” (G.f.1.). “Soy buena compañera, amistosa, respetuosa, me gusta ayudar a mis compañeros cuando tienen problemas” “Soy muy compañerista, me gusta el fútbol, me gusta ayudar a mis compañeros” (G.f.1.).

En otras narrativas los niños también expresan:

“A mí me gusta mucho ayudar a mis compañeros en lo que pueda en tareas, en útiles y muchas más cosas y también me gusta ayudar a mi mamá porque ella trabaja mucho y se esfuerza para darnos nuestro estudio, por eso nosotras debemos acomodar nuestras casa, limpiarla, para ella llegue y de una vez descanse porque trabaja mucho y me gusta mucho el deporte soy muy deportista así como mi papá, me encanta bailar, me encanta cantar” (G.f.1.).

Yo trato bien a mis amigos, soy tímido cuando veo personas que no conozco, suelo hablar muchísimo cuando hago amistad con mis amigos, cuando mi mamá me presenta a un amigo

o a una persona que ella trae o un amigo que ya conoce suelo no hablarle porque no sé me da miedo (G.f.1.).

A mí me gustan mucho los animales, soy amorosa y doy buenos detalles así sea un día común y corriente a mí me gusta dar cosas, me gusta aprender muchas cosas, soy buena amiga, buena compañera, buena estudiante” (G.f.1.).

Según Ruiz y Chaux (2005), la identidad es la visión que tenemos de nosotros mismos como individuos pero también como miembros de grupos sociales o inclusive de naciones. En este sentido, la identidad debe estar asociada a la pluralidad y a la valoración de las diferencias para evitar cualquier tipo de discriminación. En nuestro contexto colombiano, la diversidad es frecuentemente rechazada, es común que se excluya o discrimine a personas o grupos por su religión, etnia, color, lugar de procedencia, género, orientación sexual, personas con condiciones especiales diferentes, entre otras.

Sin embargo, los niños de grado quinto reconocen de manera positiva la presencia de sus compañeros cuya procedencia es extranjera o aquellos que tienen una preferencia sexual distinta. Según lo anterior, el reconocimiento de formas distintas de vida, evita los prejuicios, estereotipos y discriminaciones con los que se puede entorpecer la convivencia pacífica. Por tanto afirman Ruiz y Chaux (2005):

La pluralidad, identidad y valoración de las diferencias son la apuesta por un auténtico reconocimiento, lo que en síntesis, significa reconocer igual dignidad a otras personas por el hecho mismo de ser personas e igual dignidad a otras formas de vida por el hecho de que estas están dispuestas a respetar a las demás formas de vida distintas a la propia (p. 65).

Dado lo anterior, el reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto en los elementos anteriormente mencionados fortalece la convivencia en el aula. Por esta razón, es importante visibilizar las dinámicas positivas de relación que vivencian los niños a partir de los significados que construyen sobre sí mismos y sobre los demás. Lo anterior, lo realizan mediante la internalización sociocultural en la elaboración de su propia identidad y el reconocimiento de la identidad de los demás. Por otra parte, la capacidad de autonomía que se encuentra implícita en la manera como los niños logran nuevos modos de ver, sentir y de relacionarse con sus compañeros de aula, transformando las relaciones violentas experimentadas en casa, para asumir actitudes de ayuda, respeto, solidaridad, empatía, alteridad y reconocimiento de la diversidad en el aula.

Según lo anterior, podemos articular de manera armónica la naturaleza vincular que contiene la subjetividad, como estructura sensible, afectiva, práctica que los sujetos establecen con otros para elaborar su experiencia y sentido de vida. A partir de la subjetividad, identificamos que los niños dentro del ámbito de la convivencia construyen vínculos de amistad, compañerismo y fraternidad con sus demás compañeros. Además, en las narrativas que los niños elaboran sobre sí mismos, siempre están en relación con los otros, como parte constitutiva de su propia ser y de su comprensión sobre el mundo.

Categoría Emergente: La Resiliencia en Contextos Educativos

El rol que desempeña la familia en el proceso de socialización de los niños es fundamental para lograr un desarrollo íntegro que promueva la práctica de habilidades para convivir con los demás. En la presente investigación logramos detectar que en su gran mayoría los niños reconocen la familia como parte importante de su vida, resaltan la unidad, el apoyo

mutuo, la economía solidaria, la capacidad de resolver los conflictos y agradecen a Dios por su familia. Además, valoran el compromiso de todos los miembros de la familia, cuando en casa hay un familiar enfermo se refieren a que se unen y buscan recursos para solucionar la dificultad.

No obstante, es reiterativa la preocupación de la mayoría de los niños frente a las problemáticas que existen en sus familias: el consumo de alcohol, los golpes y las agresiones verbales. Lo anterior, genera en los estudiantes malestar, inconformidad y rechazo, quizá porque aún no se han resuelto dichas problemáticas. Sin embargo, también reconocen que son capaces de solucionar las dificultades y seguir adelante, mostrándose muy resilientes ante esta realidad familiar. Frente a ello encontramos la siguiente información:

Según los datos que maneja la Secretaría Distrital de Integración Social, tras analizar las cifras de denuncia en las 36 comisarías de familia de Bogotá, las localidades con la mayor ocurrencia de violencia intrafamiliar contra menores son Ciudad Bolívar, Bosa, Usme y Kennedy. En total, en el 2018 se presentaron 1.355 denuncias por agresiones sufridas en la propia casa de la víctima o por parte de algún pariente El Tiempo (febrero de 2019).

Según lo anterior, es muy coherente el relato de los niños frente al reporte de la Secretaría Distrital con relación a los índices de violencia intrafamiliar en la localidad de Bosa. Al considerar la situación familiar de los estudiantes de grado quinto podemos notar que se ven expuestos a diferentes tipos de violencia: física, verbal, emocional, y económica, lo cual les genera incertidumbre e inestabilidad. No obstante, tienen una gran capacidad para reconocer los aspectos positivos que los vincula de manera significativa con su núcleo familiar, lo cual supone la capacidad de sobreponerse y re-significar la vida de familia, aun cuando las condiciones no sean las mejores.

En este sentido, es posible construir a partir del contexto familiar de los estudiantes de grado quinto una lectura desde la resiliencia, entendida como la “capacidad que permite a las personas salir transformadas y enriquecidas al enfrentar situaciones adversas” Fiorentino (2008, p. 5). Por ende, la resiliencia se desarrolla en una doble tensión: aumentando los entornos protectores y disminuyendo los factores de riesgo.

En relación con el caso específico de los niños del Colegio Brasilia Bosa IED, reconocen como entornos protectores el apoyo incondicional de sus familias y la búsqueda de sentido en los momentos de adversidad “a veces nos ayudamos entre nosotros, cuando mi tía nos ayuda, nosotros le damos cosas y ella también y así entre familias” (G.f.1.). “La relación en mi familia es muy buena nos apoyamos entre todos, nos hacemos favores” (G.f.1.). “Algo que nos unió mucho a nosotros fue que a mi abuelo este año, lo tuvieron que operar y todos estuvimos muy unidos para poder apoyarlo y que él se pudiera recuperar más rápido” (G.f.1.). “En mi familia por ejemplo si tenemos problemas entre todos nos ayudamos, tratamos de solucionar los problemas que tenemos y le agradezco a Dios porque la tengo” (G.f.1.). “En mi familia casi todo el tiempo se ve que son muy unidos, a mí lo que me encanta de mi familia es que cuando alguien está enfermo o está en mal estado, todos colocan dinero para llevarlo al médico” (G.f.1.).

Por otra parte, los factores de riesgo están asociados a los conflictos entre los miembros de la familia; consumo de alcohol, agresiones físicas y dificultades económicas. “En mi familia a veces hay problemas malos” (G.f.1.). “A veces hay cosas negativas por culpa de la cerveza” (G.f.1.). “A mí a veces me pone triste cuando mi familia se pelea por solo cosas que no, y otras cosas” (G.f.1.). “En mi familia causan conflictos muy graves, pueden llegar hasta pegarse y

maltratarse” (G.f.1.). “En los conflictos en mi familia, a veces son buenos y malos, en mi familia con mi papá puede llegar a ganas de pegarse, mi madrastra con mi papá” (G.f.1.).

Según Castañeda, Gómez y Vargas (2019), la resiliencia no es un factor que esté presente en algunos individuos que pueden superar las adversidades de la vida. Es un proceso de construcción humana que emerge a partir de los vínculos significativos con otros seres en los momentos difíciles y extremos de la vida y el empoderamiento de las personas a partir de la autoestima, la autorregulación, la autonomía y la autodeterminación ante la crisis y la dificultad.

En esta medida, desde del ámbito educativo, se pueden generar una serie de aprendizajes relacionados con la construcción de narrativas personales de vida que pueden ser resignificadas como una oportunidad para crecer en medio de la adversidad. De la misma manera, enseñar a los estudiantes a hacer lectura de su historia personal a partir de preguntas que les permitan identificar oportunidades y posibilidades de crecimiento mediante procesos de autorreflexividad, donde sea posible construir mejores oportunidades de vida.

De esta manera, es urgente que los docentes ayuden a los estudiantes a encontrar el sentido de su vida mediante el uso de un lenguaje apreciativo y valorativo, la conexión con sus talentos y fortalezas de vida y permitiendo la búsqueda de realidades trascendentales que mantengan la esperanza en situaciones adversas. Lo anterior, son algunas estrategias que como docentes tenemos la posibilidad de realizar con nuestros estudiantes de tal manera que los niños, en el proceso de construcción de su historia de vida, logren integrar de manera significativa todos los aspectos de su existencia.

Por otra parte, la relación afectiva de los maestros con los estudiantes, así como el ambiente solidario y de respeto favorece la estabilidad emocional de los estudiantes, aun cuando

las realidades familiares y sociales los expongan a situaciones de vulnerabilidad. En esta medida, la escuela se convierte en un entorno protector para los niños donde es posible realizar sus sueños superando las circunstancias adversas de la vida y considerándose no como un sujeto determinado por su historia, al contrario, un ser capaz de darle un nuevo sentido a su existencia, a partir de las conexiones vitales que establece consigo mismo y con su entorno.

En este sentido, dado el contexto específico de los estudiantes de grado quinto es importante que desde el ámbito educativo se vinculen a las familias para realizar procesos de formación orientados a fortalecer los vínculos, mejorar las relaciones entre los miembros de la familia y aprender a resolver los conflictos para evitar la violencia. De esta manera, los niños pueden consolidar una red de apoyo específica, en este caso con su núcleo familiar tan vital para su desarrollo y crecimiento armónico.

Las instituciones educativas se deben convertir en el espacio natural donde los padres o personas responsables de los niños y jóvenes, además de confiar la educación y formación integral de estos, encuentren la oportunidad de reflexionar sobre la forma como se desempeñan como padres y la manera como pueden ser parte activa en la formación de los hijos, en la medida que establezcan una relación de corresponsabilidad en la formación y construcción de valores con directivos, docentes, con otros padres de familia y en general, con toda la comunidad educativa en beneficio de los niños MEN (2007, p. 6).

Según lo anterior, es preciso pensar que las comunidades educativas tienen un reto institucional y es el trabajo con las familias. Actualmente, el contexto familiar es muy complejo, los factores sociales, económicos y culturales dificultan los roles, las relaciones y los vínculos entre los miembros de la familia. Por ende, la escuela se convierte en un escenario posible para

vincular de manera pedagógica a las familias, mediante espacios constructivos donde se deslegitime la violencia y se permita la emergencia de subjetividades generativas para favorecer procesos de cohesión en la convivencia escolar. De esta manera, la familia se convierte en un entorno protector para los niños, donde crecen y se desarrollan de manera armónica.

Convivencia en el Aula, una Mirada desde los Docentes

Para la coordinadora de convivencia y las docentes de grado quinto, el conflicto en el aula se presenta por situaciones como: “El me miró, él me habló feo, me cogió el cuaderno, me quitó el balón, los chismes y rumores” (G.f.2.). Es decir, el conflicto está relacionado con situaciones contradictorias propias de la convivencia diaria y de la edad de los niños. Por otra parte, afirman que “las situaciones de convivencia vienen marcadas por lo que se presenta en la familia” (G.f.2.).

Algo que influye en ellos es la falta de presencia de los padres. Los niños conviven con otros familiares, las normas en casa son muy pobres, esto se ve reflejado en el avance académico de los niños, si no hay normas y disciplina en casa no hay un patrón disciplinario en el aula (G.f.2.).

Según Sánchez (2013), podemos afirmar que la familia se encuentra en crisis afectada por los cambios sociales significativos y por ende, la función educadora se inclina a la escuela cada vez más provocando demandas nuevas. Sin embargo, tanto la familia como la escuela están llamadas a realizar un trabajo colaborativo a través de un plan de convivencia que involucre de manera significativa a las familias.

Tanto la coordinadora de convivencia como las docentes, identifican la necesidad de trabajar conjuntamente con las familias, dado el escaso compromiso de los padres para formar en

los niños patrones de comportamiento acordes a los valores propios de una convivencia sana y pacífica. Además, se identificó la incapacidad de las familias para participar de manera constructiva en la resolución de conflictos que se presentan con los estudiantes en el aula “A veces no es fácil hablar con los papás para solucionar los conflictos” (G.f.2.), “Los papás son muy agresivos para solucionar las dificultades” (G.f.2.).

No obstante, la coordinadora de convivencia afirma que el tiempo, la falta de personal especializado en el tema y el demandante trabajo institucional se convierten en una limitante para el trabajo con las familias. De igual manera, cuando se convocan a las familias para realizar escuela de padres, en su gran mayoría no asisten por diferentes motivos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el papel que desempeña el docente frente al manejo de los conflictos es definitivo, por esta razón una maestra afirma: “El docente debe conocer el contexto del estudiante, conocer qué problemáticas tiene, hablar con las familias, y ayudarle a solucionar la situación” (G.f.2.). Para las docentes de grado quinto, la clave para el manejo asertivo de los conflictos está relacionado con la comunicación interna entre ellas lo cual les permite solucionar ciertas situaciones sin escalar otras instancias superiores. Según Pérez y Pérez (2014) “Un elemento clave para resolver el conflicto y la violencia es que los alumnos capten el apoyo entre profesores. De lo contrario, se reforzarán las conductas negativas” (p. 119).

Sin embargo, también les preocupa la falta de herramientas pedagógicas para solucionar los conflictos “Los docentes también deben formarse para orientar la convivencia, conocer las herramientas para solucionar los conflictos en el aula” (G.f.2.). Sin embargo, al compartir las experiencias pedagógicas respecto a la resolución de los conflictos, las maestras de grado quinto hablan de la importancia de escuchar a los niños

oportunamente y solucionar la situación. Cuando uno es capaz de escuchar las partes para buscar las soluciones no es necesario escalarlo a otras instancias. Cuando el niño es tenido en cuenta y las partes reconocen el problema es posible solucionarlo (G.f.2.).

La anterior afirmación, está relacionada con la prevención de conflictos desde el ámbito escolar tal como lo expresa Pérez y Pérez 2014:

Se trata de intervenir cuando está en sus inicios, sin esperar que llegue a la fase de crisis, con el fin de analizar, desde un primer momento, sus causas y componentes para de este modo, desarrollar actitudes, estrategias y habilidades para resolverlo (p. 48).

Así mismo, reconocen que como maestras también cometen errores y que las condiciones de aula no ayudan a realizar la tarea pedagógica de la mejor manera, puesto que son 40 estudiantes en cada salón y cada niño necesita una atención personalizada. Por tanto, una de ellas afirma:

Aunque uno esté de mal genio tiene que saber corregir al niño sin disminuirlo, por muchas situaciones; son 40 niños y uno es humano. Como maestro yo no me puedo quedar tranquilo, tengo que llamar al niño y hacerlo reflexionar. Porque los niños también tienen situaciones familiares. Tener tacto para corregir. Los maestros cometen muchos errores (G.f.2.).

Según Pérez y Pérez (2014), “El reto que se presenta para los docentes consiste en buscar el modo, manera y momentos más adecuado para intentar resolver los conflictos desde una óptica educativa (p. 69). Por esta razón, existen diversas técnicas de resolución de conflictos que el docente puede elegir y aplicar de acuerdo con los distintos contextos de aula, involucrando de manera participativa a los estudiantes. De esta manera, es posible romper con la espiral de

violencia potenciando actitudes, habilidades y destrezas orientadas a fomentar una convivencia pacífica, constructiva y propositiva.

Según lo anterior, cuando los conflictos no son abordados de manera oportuna y asertivamente pueden escalar otras instancias, incluso a los padres de familia quienes descontextualizados de las situaciones hacen justicia por su propia cuenta, reaccionando de manera violenta contra la Institución, contra los niños implicados en el conflicto y con sus familias, lo cual aumenta de manera significativa el conflicto aun cuando los niños después de un conflicto hayan podido reestablecer la relación entre ellos: “Lo más difícil es manejar a los papás, en la calle se pelean” (G.f.2.).

De esta manera, el comportamiento violento de los padres de familia dentro o fuera de la escuela está relacionado con el comportamiento violento que se presenta en casa. Lo anterior nos permite expresar que los adultos deben ser educados para resolver de manera constructiva los conflictos, deslegitimando la violencia como la única forma de resolver las diferencias y los desacuerdos.

En esta medida, los niños son afectados de manera permanente por los contextos de violencia que viven en su casa y alrededor, creando desajustes en su comportamiento y en su manera de comprender la convivencia humana, a tal punto que una maestra expresa: “A veces uno quisiera que lo que se hace aquí no saliera a entorpecerse, la niñez es muy linda y qué pesar en casa hay maltrato, borran el trabajo que se hace en el colegio (G.f.2.).

Al contrastar la visión de conflicto desde los niños y la perspectiva de los maestros respecto al mismo, encontramos dos miradas complementarias entre sí. No obstante, descubrimos en común que identifican el conflicto como inherente a la convivencia humana. Es

allí, donde se producen diferentes contradicciones, desacuerdos y desavenencias, lo cual genera divergencias de intereses e incompatibilidad entre los niños de grado quinto. Sin embargo, también reconocen que los niños son capaces de solucionar el conflicto y reestablecer la relación de amistad o de compañeros que existe entre sí.

La mayoría de los niños se identifican como mediadores; como lo mencionaba anteriormente la mediación en el contexto de la educación es una modalidad de resolución de conflictos y disputas, basado en la confidencialidad, donde una tercera persona actúa como mediador de manera objetiva y neutral, de tal manera que pueda ayudar a las partes a lograr un acuerdo buscando que las dos salgan beneficiados.

De esta manera, podemos afirmar que los estudiantes de grado quinto en alguna medida si no es bajo el esquema anteriormente mencionado, son capaces de mediar entre sus compañeros cuando se presenta un conflicto, logrando desescalarlo. Además, son capaces de encontrar diversas posibilidades para solucionar dicha situación, incluso, pueden reestablecer las relaciones de manera rápida para volver a ser amigos o compañeros de clase.

Las maestras y la coordinadora de convivencia no alcanzan a percibir de manera inmediata la convivencia entre los niños desde una perspectiva amplia y positiva; como un escenario posible donde los niños desarrollan no solo habilidades sociales básicas sino también complejas, lo cual les permite relacionarse de manera satisfactoria con los demás. De esta manera, la convivencia es mucho más que conflictos en el aula.

Por otra parte, tampoco identifican que los niños son mediadores de conflictos entre sus compañeros y que por tanto gracias a ello tal como lo afirma una docente “La convivencia no es tan complicada, los problemas son manejables, son problemas que se pueden manejar con el

diálogo y la colaboración” (G.f.2.). Lo anterior implica descentrarse de la idea de escuela únicamente como lugar de conocimiento, para concebirlo como un espacio privilegiado donde se aprende a convivir con otros desde la diversidad y a resolver los conflictos de manera pacífica. Por tanto, fomentar la convivencia exige comunicación, respeto mutuo y participación de todos los actores.

Capítulo 6: Conclusiones y recomendaciones

El desarrollo de cada una de las fases de la investigación nos permitió profundizar en nuestro objeto de estudio por medio del desarrollo de una postura epistemológica y metodológica con el fin de alcanzar los objetivos propuestos. En primera medida, identificamos las características de la convivencia en el aula de los estudiantes de grado quinto sede A, jornada tarde del Colegio Brasilia Bosa IED. Conviene subrayar que gracias al aporte de los niños y docentes a través del grupo focal y de la presencia de una docente investigadora en la Institución logramos visibilizar aspectos no considerados dentro de las dinámicas de relación que se establecen en el aula de clase. Definitivamente podríamos valorar que los niños han desarrollado altamente la inteligencia social, es decir: la capacidad de relacionarse y comunicarse de manera empática y asertiva con sus compañeros de aula. Esta capacidad está relacionada con el reconocimiento que cada niño tiene sobre sí mismo y la buena gestión de sus emociones.

El grupo focal de niños estuvo integrado por estudiantes tranquilos, inquietos, compañeristas y apáticos, esto con el fin de escuchar las distintas posturas de los mismos frente a nuestras preguntas de investigación. No obstante, identificamos que la mayoría de los estudiantes tiene la capacidad de dialogar cuando se presenta un conflicto, escucha la otra parte sin prejuicios ni prevenciones, pueden conciliar cuando se presenta una contradicción, incluso, son mediadores de conflictos entre sus compañeros y lo más importante, se reconcilian cuando se presenta una dificultad, siendo capaces de reestablecer la relación de amistad cuando esta se ve afectada por un disgusto o un malentendido.

El ambiente de convivencia en el aula que tienen los niños de grado quinto evidencia aspectos muy positivos contruidos por una serie de capacidades individuales que hacen posible

el trabajo en equipo y colaborativo entre los niños. Es importante recalcar la capacidad empática de los estudiantes, reflejada en la virtud para aceptar a sus compañeros sin estar de acuerdo con ellos, en la disposición permanente para hacer el bien a sus semejantes, en no causar daño a sus compañeros con el supuesto de no quererlo para sí mismos y en los vínculos afectivos que han construido entre ellos. Lo anterior posibilita un ambiente adecuado de convivencia y buen trato entre los niños.

A través del grupo focal de niños, identificamos que en sus familias existe violencia intrafamiliar relacionada con maltrato físico, psicológico, consumo de alcohol y agresiones verbales. El anterior panorama nos permite afirmar que los niños están expuestos a situaciones violentas, lo cual parecería muy lógico que en el aula de clase repitieran este tipo de conductas. No obstante, el panorama es totalmente distinto, son niños con inteligencia emocional y social, con capacidad de construir comunidad mediante la alteridad y la fraternidad.

El reconocimiento de las subjetividades de los niños de grado quinto hace posible fortalecer la convivencia en el aula, específicamente en la elaboración y construcción de su identidad, lo cual les posibilita un conocimiento de sí mismo en relación con los demás y a su entorno, en la capacidad de reconocer al otro como semejante pero no igual. En este sentido, es importante resaltar que los estudiantes de grado quinto reconocen, aceptan y valoran a sus compañeros cuya procedencia u orientación sexual es diferente, demostrando comprensión y respeto por las particularidades de los demás. Por otra parte, los niños establecen vínculos afectivos con sus compañeros evidenciando conexión emocional por medio de la ayuda, la solidaridad, el compromiso y el respeto entre compañeros, considerándolos una presencia importante para su vida y para su crecimiento personal. A esto se añade que los estudiantes

muestran autonomía para erigir otros escenarios distintos a los de conflicto y violencia sufridos en casa. Por tanto, el aula es un espacio distinto donde pueden convivir de manera pacífica y armónica, además, pueden solucionar los conflictos y volver a ser amigos o compañeros de clase.

Recomendaciones

Es importante que desde el colegio se vinculen las familias con el fin de brindar herramientas para mejorar la convivencia y la resolución de conflictos. Ciertamente es muy difícil desde la escuela poder transformar el ambiente familiar de los niños, pero se hace necesario propiciar para los estudiantes un entorno familiar más sano y menos agresivo, ya que los niños reconocen que no se sienten bien, que estas realidades les generan incertidumbre, desconcierto y malestar. No obstante, sienten un profundo arraigo a su núcleo familiar mostrándose muy resilientes y con capacidad de hacer una lectura positiva y esperanzadora de su realidad.

No cabe duda de que es importante validar la escuela como un espacio de socialización donde los niños construyen cotidianamente una cultura del encuentro, una convivencia positiva, desarrollan actitudes solidarias para aceptar y comprender las distintas subjetividades emergentes dentro del aula de clase. Dichas habilidades son propicias para crear un ambiente empático y productivo tan necesario para un mundo digital averiado por la automatización. Se recomienda a la Institución formar ciudadanos con habilidades para comunicarse, dialogar, trabajar en equipo, solucionar creativamente los conflictos, adaptarse y gestionar positivamente sus emociones.

En esta medida, se hace necesario brindar herramientas pedagógicas tanto a los docentes como a los estudiantes para consolidar la convivencia pacífica y armónica en el aula partiendo de los aspectos positivos que se identificaron en la presente investigación. A sí mismo, fortalecer las

estrategias para el manejo adecuado de los conflictos, dado que los niños cuentan con actitudes propias de mediadores de conflictos y han desarrollado habilidades sociales para no repetir los ciclos de violencia que viven dentro de su familia y de su barrio.

Referencias Bibliográficas

- Arias, H. (2008). Violencias y conflicto en la escuela. *Revista Colombiana de Educación*.
- Bengoa, J. (2015). Mejora de la convivencia escolar. La realidad nacional e internacional en los inicios del siglo XXI, *Revista Mexicana de Orientación Educativa*.
- Castañeda, A. E., Gómez, J., & Vargas Rodríguez, G R. (2019). *Pedagogía Resiliente*. Tunja: Ediciones USTA.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Recuperado de: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=5636536>
- Chaux, E. (2013). *El país es pionero en convivencia escolar*. El Espectador, Recuperado de: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-pais-pionero-convivencia-escolar-articulo-457485>
- El Tiempo. (11 de noviembre de 2019). Ciudad Bolívar, **Bosa** y Usme, localidades con más **violencia** contra menores.
- Corrales, M. (2017). *Representación social de disciplina escolar y su influencia en la convivencia escolar* (Tesis de Maestría). Medellín-Colombia. Repositorio de la Universidad de Antioquia, Delors, J. (1996.): “*Los cuatro pilares de la educación*” en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, España: Santillana/Unesco. pp. 91-103.
- Díaz y Sime (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica, *Revista virtual Universidad Católica del Norte*. Volumen (49), pp. 125-145
- Escobar, J. y Bonilla, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, vol. 9 n.º 1, 51-67.

Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. (2003). Educación Básica y Media. Proyecto Ministerio de Educación Nacional –Ascofade.

Fiorentino, M. (2008). *La construcción de la Resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y salud: Suma Psicológica*. Vol. 15 pp. 95-113. 19 p.

Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Guías pedagógicas para la convivencia escolar, Decreto 1965 de 2013, Guía N.º 49, 2013, Bogotá, Colombia.

Gómez, A. (2017). Violencia y gestión escolar: la opinión de directores de escuelas primarias de Colima, México, *Revista Colombiana de Educación*.

ICFES. (2016). **Competencias Ciudadanas: acciones y actitudes ciudadanas. Bogotá, Colombia.**

Izquierdo, L. (2014). *La Institución Educativa escenario del ejercicio de la relaciones de poder, saber, subjetividad y resistencia*, (Tesis de maestría). Ibagué, Colombia. Repositorio Institucional de la Universidad del Tolima.

Mejía, M. (2001). Hacia una pedagogía de la negociación cultural. *Nómadas*. Volumen 15, pp. 24-39
Ministerio de Educación Nacional (2002). *Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2007), *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela?*

Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004), guía No 06.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Programas de Educación Básica Primaria*. Bogotá, Colombia.

Muñoz, Saavedra y Villalta. (2007). *Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal de Chile*. Revista de Pedagogía, vol. 28, n.º 82, pp. 197-224.

Pascualetto, G. (2015). *Sujeto, trabajo grupal y convivencia escolar; una mirada desde la formación docente*. Portal de Revistas Académicas y Científicas de la Universidad Nacional de la Pampa

Packer, M. (2014). *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia. Uniandes.

Ricouer, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ruiz, J. (2015). *Configuración de Subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Distrital Cortijo Vianey, localidad 5 Usme*, (Tesis de Maestría). Repositorio institucional CINDE, Bogotá-Colombia.

Ruiz y Chau. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Recuperado de:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31807215/La_formacion_de_competencias_ciudadanas.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa_formacion_de_competencias_ciudadanas.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191209%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191209T214458Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=33bde3b614b378669527957688fe49612f8a0ed648e6a12e944b98c4f35b7c7b

Ruiz y Chau. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas*. Recuperado de:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31807215/La_formacion_de_competencias_ciudadanas.pdf?response-content-

[disposition=inline%3B%20filename%3DLa formacion de competencias ciudadanas.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191209%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191209T214458Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=33bde3b614b378669527957688fe49612f8a0ed648e6a12e944b98c4f35b7c7b](https://www.googleapis.com/auth/cloud-platform?disposition=inline%3B%20filename%3DLa%20formacion%20de%20competencias%20ciudadanas.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191209%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191209T214458Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=33bde3b614b378669527957688fe49612f8a0ed648e6a12e944b98c4f35b7c7b)

Serrano, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural, aplicaciones prácticas*. Recuperado de:

<https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=iiaMN5VQBnwC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Modelos+de+investigaci%C3%B3n+cualitativa+en+educaci%C3%B3n+social+y+animaci%C3%B3n+sociocultural,+aplicaciones+pr%C3%A1cticas,+Narcea+S.+A.+ediciones+Madrid+2004+Libro%7D&ots=GeNpCTyBbt&sig=ECw-K1GW7PGOCXi45AULGWRQN-Q#v=onepage&q&f=false>

Sime, L. (2007). *Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia*. Rioja, Volumen (16), pp. 41-52.

Stake, R. (2007). *La investigación como estudio de caso*. Recuperado de:

<https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=gndJ0eSkGckC&oi=fnd&pg=PA9&dq=La+investigaci%C3%B3n+como+estudio+de+caso+R.+E.+Stake+Morata+1999+Madrid+Libro+&ots=mRPQZ2CG6m&sig=4d4fuXTFeu5reVu82sKuRyiiUMo#v=onepage&q&f=false>

Torres, A. (2006). *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*.

Revista Colombiana de Educación, n.º 50, enero-junio, 2006, pp. 86-103

Torres, A. (2009) Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales,

Revista Folios, n.º 30. pp. 51-74

Torres, J. y Pinilla, A. (2005). Las vías de la educación ciudadana en Colombia. Revista Folios,

n.º 21, pp. 47-64.

alencia, Cañón y Molina. (2009). *Educación cívica y civilidad: Una tensión más allá de los*

términos. Pedagogía y saberes. N.º 30, p. 9, 81-90.

Villalba, J. (2016). *La convivencia escolar en positivo*. En Revista Educación y Humanismo, 18

(30), 92-106. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1324>

W Radio. (13 de noviembre de 2013). Bosa, la localidad con mayor violencia intrafamiliar en

Bogotá.