

Análisis de resultados instrumentos pre intervención

El siguiente apartado presenta el análisis de los resultados obtenidos en la fase pre intervención a partir del grupo focal y las entrevistas semiestructuradas realizadas con estudiantes de grado quinto y sexto. Su propósito es comprender las dinámicas de convivencia escolar presentes antes de la implementación de la experiencia gamificada tipo RPG.

Para ello, inicialmente se realizó una categorización de los hallazgos mediante categorías, subcategorías y códigos deductivos. Posteriormente, cada hallazgo fue analizado de manera individual y luego integrado en análisis generales correspondientes a las preguntas de los instrumentos. Finalmente, estos resultados fueron reorganizados en subtítulos temáticos que estructuran el presente apartado.

En las siguientes páginas se abordarán aspectos relacionados con la convivencia escolar, la normalización de la violencia, la gestión de conflictos y las expectativas de los estudiantes frente a la experiencia gamificada tipo RPG, permitiendo comprender el contexto inicial de los grupos participantes antes de la intervención pedagógica.

Grupo focal pre intervención:

- ***Percepciones de la convivencia escolar y sus tensiones en la práctica cotidiana.***

Los diferentes resultados del grupo focal pre intervención evidencian que los estudiantes poseen una comprensión inicial sobre lo que es la convivencia escolar sustentada en los valores ampliamente reconocidos, tales como el respeto, la amabilidad, el buen trato y la justicia. Esta visión se origina desde un marco ético básico en el cual convivir de una forma correcta implica portarse bien, mantener el orden en el aula y evitar conflictos. Por ende, la

convivencia se entiende principalmente como el resultado del comportamiento adecuado de cada individuo, más que como un proceso de relaciones que requiere de la construcción y configuración de todos los miembros. Esta concepción se ve reflejada en expresiones como *“ser respetuoso, justo y amable”* (Estudiante 10, grupo focal pre intervención, 2026), donde se sintetiza una visión normativa y valorativa de la convivencia centrada en cualidades individuales.

No obstante, esta comprensión de la convivencia perdura en un plano de lo idealizado, en el cual los estudiantes logran reconocer e identificar con claridad el “debe ser” de las relaciones interpersonales, pero muestran dificultades u obstáculos reales que impiden ponerlo en práctica. Se presenta, por tanto, una brecha significativa entre el conocimiento conceptual de la convivencia y el cómo ponerlo en práctica dentro del contexto cotidiano del aula. Esta tensión también se hace evidente en afirmaciones como *“respetarnos y solucionar los problemas respetuosamente, no a los golpes”* (Estudiante 5, grupo focal pre intervención grado sexto), que, si bien evidencian una comprensión clara de formas adecuadas de interacción, no garantizan su materialización en las prácticas reales.

A pesar de esta dificultad o limitación, surgen elementos importantes que dan cuenta de un desarrollo inicial de pensamiento social, particularmente en el ámbito de lo relacionado a la reciprocidad y corresponsabilidad. Los estudiantes identifican que sus acciones tienen un impacto en los demás compañeros y que el convivir implica una relación mutua, lo cual constituye un punto de partida primordial para procesos formativos que puedan ser orientados al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales.

En esa misma línea, se observa una capacidad inicial para identificar el diálogo como un mecanismo o estrategia válida para la resolución pacífica de conflictos, lo que sugiere la

presencia de referentes básicos de convivencia pacífica. No obstante, aunque se reconozca el problema no se aplica en la realidad. Esto demuestra una gran diferencia entre lo que se dice y lo que se hace.

En conjunto, esta serie de resultados permite sostener que los estudiantes cuentan con una base de conceptos adecuada, pero requieren de procesos pedagógicos que propicien el transitar hacia una comprensión más crítica, contextualizada y coherente con las dinámicas reales que experimentan diariamente en su entorno escolar.

- ***Normalización de la violencia y configuración de dinámicas de interacción agresivas.***

Uno de los hallazgos más significativos del análisis reside en la fuerte presencia de procesos de normalización de la violencia dentro de las diferentes dinámicas del diario vivir de los estudiantes. La forma de comunicarse de los estudiantes se encuentra mediada por el uso constante de un lenguaje agresivo, incluyendo groserías, insultos y burlas, las cuales han perdido su carácter inusual para transformarse en formas ya habituales de interacción entre pares. Esta realidad se evidencia en expresiones como “¿a usted qué le importa?” (Estudiante 6, grupo focal pre intervención grado sexto), que reflejan una forma de comunicación marcada por la confrontación y la deslegitimación del otro como interlocutor válido.

Esta naturalización de la violencia no se limita simplemente al plano de lo verbal, sino que se extiende a prácticas de agresiones físicas y simbólicas que llegan a ser percibidas como una parte del funcionamiento cotidiano de los grupos. Diferentes conductas como golpes, empujones o zancadillas son vistas como algo simple e incluso toman un nuevo significado como formas de entretenimiento, lo que demuestra una transformación de la

violencia como un recurso socialmente aceptado o validado. Afirmaciones como *“le metíamos un puño al que molestara”* (Estudiante 9, grupo focal pre intervención grado sexto) evidencian no solo la presencia de la agresión física, sino también su validación dentro de ciertas dinámicas grupales.

Los hallazgos también permitieron identificar diferentes prácticas de exclusión, ridiculización y uso de apodosos ofensivos que reafirman jerarquías que existen dentro de los grupos, configurando relaciones de poder donde algunos estudiantes asumen roles dominantes mientras que otros estudiantes se posicionan como sujetos más vulnerables. Este tipo de prácticas no afectan únicamente la convivencia, sino que terminan por crear identidades basadas en el desprecio y la desigualdad.

Un elemento especialmente crítico es la validez implícita de la violencia por medio de las risas y la pasividad de los grupos. La reacción que predomina ante las situaciones de agresión suele ser la indiferencia y la complicidad, lo que refuerza la impunidad y consolida una cultura en la cual los malos tratos y las agresiones se convierten en el espectáculo central. Bajo este panorama, la intervención en defensa de la víctima puede representar un riesgo para el que se involucra, lo que perjudica la solidaridad y termina por producir la llamada “ley del silencio”. Esta dinámica se refuerza en situaciones donde, como lo menciona un estudiante, *“muchas veces se empujan e intimidan para que no digan o no los acusen”* (Estudiante 5, grupo focal pre intervención grado sexto), evidenciando mecanismos de control que sostienen estas prácticas.

Por otra parte, se identifica una legitimización de la violencia mediante el uso de expresiones que pretenden reducir el daño o pasar la responsabilidad de este a la víctima. Frases que recurren al carácter lúdico de la agresión o que invalidan las emociones que siente

el otro contribuyen a desdibujar los límites entre juego y el maltrato, generando confusión en la forma de interpretar estas conductas.

El análisis también demuestra que la violencia no solo está presente como una acción, sino también como lenguaje y mecanismo de control social, lo que sugiere un proceso de normalización profundo que trasciende el carácter individual y se instala como un elemento constitutivo de la convivencia escolar.

- ***Gestión de los conflictos, relaciones de poder y debilidad de la autorregulación.***

Los resultados también dan cuenta de importantes dificultades presentes a la hora de gestionar y resolver conflictos, en particular cuando hay ausencia de una figura de autoridad como el docente. La agresión física surge como uno de los principales mecanismos para la resolución del conflicto, lo que termina por reflejar una lógica basada en el dominio y la imposición sobre el diálogo, negociación y mediación. Esta situación se evidencia en respuestas extremas dentro de las dinámicas de conflicto, donde algunos estudiantes recurren a la sumisión como única alternativa para salir del problema, expresado en afirmaciones como “*pidiendo piedad*” o “*suplican la paz*” (Estudiante 14, grupo focal pre intervención grado sexto), lo que refleja escenarios donde el conflicto escala a niveles de desequilibrio significativo.

Por otra parte, también se identifican estrategias de evitación del conflicto basadas en el miedo, donde algunos estudiantes toman la decisión de no involucrarse o ceder ante el agresor como una forma de protección personal. Esta dinámica refuerza relaciones de poder desiguales y limita el desarrollo de habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la comunicación asertiva.

También se identifica que los conflictos tienden a expandirse y transformarse en eventos grupales, donde la participación de otros estudiantes intensifica la situación y como consecuencia dificulta la resolución del conflicto. Este fenómeno evidencia una tendencia al espectáculo del conflicto, en la que el problema pierde su carácter individual para convertirse en un escenario de interacción social donde varios toman parte.

Otro hallazgo importante es el papel que desempeñan los estudiantes líderes del grupo. Lejos de actuar y ejercer su papel de mediadores del conflicto, aprovechan este tipo de situaciones para ejercer control, imponer decisiones y reforzar su posición dentro del grupo. Esta dinámica se refleja en expresiones como *“¡mandan!, o sea, ellos llegan y dan órdenes: ‘haga usted esto, haga lo otro’”* (Estudiante 16, grupo focal pre intervención grado sexto), lo que deja ver formas de liderazgo basadas en la imposición y la jerarquía. En muchos casos su sola influencia contribuye a amplificar la violencia o agresión, afianzando dinámicas de intimidación y sumisión basadas en el miedo, cómo se observa cuando se señala que *“se pone furioso cuando no le siguen las órdenes”* (Estudiante 20, grupo focal pre intervención grado sexto), lo que refuerza la presión grupal y la coerción como mecanismos de control.

Los hallazgos también ponen en manifiesto una lógica punitiva en la forma en que los estudiantes comprenden la resolución del conflicto, priorizando el castigo y la exclusión sobre el diálogo, la negociación y la reparación. Esta perspectiva termina por limitar la construcción de una convivencia direccionada a la transformación de las relaciones y refuerza aún más prácticas que permiten y perpetúan el uso de la violencia.

En conjunto, este grupo de elementos da cuenta de una débil capacidad de autorregulación tanto a nivel individual como grupal, lo que configura un escenario donde el

convivir depende en gran medida de la intervención externa de una figura de autoridad y no de acuerdos contruidos desde los grupos de estudiantes.

- ***Ambiente escolar y experiencia emocional del aula***

La descripción del ambiente del aula permite dar cuenta de un contexto caracterizado por el desorden constante, la falta de regulación y la presencia de una tensión. Conductas tales como correr por el salón, gritar o desobedecer las diferentes normas o instrucciones no son percibidas como algo extraordinario, sino como parte del diario vivir, lo que evidencia una débil asimilación de los límites institucionales.

La violencia aparece no como un evento aislado, sino como un componente estructural de la interacción, lo que contribuye a la configuración de un clima en el aula basado en los conflictos y las agresiones recurrentes. Esta situación se acentúa y agrava aún más por la percepción del irrespeto hacia las figuras de autoridad como lo puede ser un docente, lo que termina por debilitar los mecanismos formales de control y regulación. Esta realidad se evidencia en expresiones como *“le hablábamos muy mal al profesor de inglés”* (Estudiante 10, grupo focal pre intervención grado sexto), lo que refleja una relación deteriorada con la autoridad y una normalización del trato inadecuado hacia el docente.

Desde una perspectiva emocional, el clima en el aula es experimentado por algunos estudiantes como un espacio incómodo, estresante e incluso no propicio para el aprendizaje. El no poder trabajar tranquilo es un reflejo del impacto que logran estas dinámicas en la experiencia escolar, evidenciando que la convivencia no solo tiene efecto en las relaciones interpersonales, sino también en los diferentes procesos educativos. Un ejemplo de esto se observa cuando un estudiante manifiesta que *“el ambiente era muy estresante, o sea que uno*

no podía trabajar tranquilo” (Estudiante 9, grupo focal pre intervención grado sexto, 2026), lo que permite comprender cómo estas condiciones afectan de manera directa el bienestar y el desempeño académico.

- ***Expectativas frente al videojuego a la experiencia gamificada tipo RPG.***

En contraste con el anterior escenario o panorama descrito, los estudiantes manifiestan expectativas positivas frente al uso de la experiencia gamificada tipo RPG como una estrategia pedagógica. Esta es percibida no solo como una herramienta de entretenimiento, sino como un espacio potencial que propicia el aprendizaje significativo y la transformación de las dinámicas de convivencia. Esta expectativa se orienta hacia la posibilidad de encontrar soluciones a problemáticas reales, lo que se evidencia en expresiones como *“para solucionar bien las cosas”* (Estudiante 17, grupo focal pre intervención grado sexto), reflejando una intención de cambio en la forma de afrontar los conflictos.

Se identifica una expectativa clara hacia el adquirir herramientas prácticas que permitan la resolución de conflictos, lo que también demuestra que los estudiantes reconocen las limitaciones de sus formas actuales de interactuar y están en busca de alternativas u opciones más efectivas. También se observa un interés por mejorar el uso del lenguaje, principalmente en lo relacionado con la disminución de expresiones agresivas y groserías, así como en la incorporación de valores que orienten una mejor convivencia, lo cual se refleja en menciones como *“respeto, honestidad, amabilidad, solidaridad, amor, justicia...”* (Estudiante 4, grupo focal pre intervención grado sexto), evidenciando una base valorativa que los estudiantes esperan fortalecer.

Otro aspecto importante es la disposición hacia el aprendizaje mediado por la tecnología, donde el componente lúdico se valora como facilitador de la atención y la comprensión. Sin embargo, esta motivación también está condicionada por la calidad que pueda presentar la experiencia gamificada tipo RPG, haciendo énfasis en la importancia de que esta sea dinámica, de fácil manejo, clara y atractiva. Esta idea se hace más clara cuando un estudiante señala que espera “*que el videojuego sea entretenido y divertido para pasar el rato*” (Estudiante 7, grupo focal pre intervención grado sexto), lo que deja ver que el interés inicial se encuentra mediado por el disfrute, pero abre la puerta a procesos de aprendizaje más profundos.

Finalmente, emerge una expectativa relacionada al desarrollo de la empatía y la comprensión del otro, lo que sugiere una apertura hacia procesos de reflexión sobre el impacto que tiene mis acciones sobre los demás. Los estudiantes no solo esperan aprender conceptos, sino también transformar la forma en que se relacionan los unos con los otros en el diario vivir.

Entrevista semiestructurada pre intervención:

- ***Profundización individual de las percepciones sobre la convivencia y la violencia normalizada***

En relación con la convivencia escolar, se reafirma la presencia de una percepción general de bienestar dentro del aula; sin embargo, dicho bienestar se encuentra mediado por factores del ambiente en concreto como el nivel del ruido, el orden en las clases y el comportamiento de los compañeros. Los estudiantes no relacionan su experiencia dentro del aula exclusivamente al aprendizaje, sino con la opción o posibilidad de habitar un espacio emocionalmente estable y predecible. Sin embargo, al profundizar en sus relatos se hace

evidente que dicho bienestar también convive con dinámicas problemáticas que han venido siendo naturalizadas progresivamente. La presencia constante de groserías, desorden y comportamientos disruptivos no se percibe como una amenaza en la convivencia, sino como parte del funcionamiento que tiene el grupo habitualmente, lo que se puede identificar en afirmaciones como *“son muy ruidosos e indisciplinados”* (Estudiante 1, entrevista semiestructurada pre intervención grado sexto) y *“que ellos son muy desordenados y son muy mal educados”* (Estudiante 4, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), las cuales refuerzan la idea de una convivencia atravesada por dinámicas normalizadas de desorden y baja regulación. lo que junto a los hallazgos del grupo focal confirma un proceso de adaptación a condiciones de convivencia no ideales.

Al nivel de las relaciones, los estudiantes reconocen aspectos positivos en la convivencia, destacando el valor de la amistad, el apoyo emocional, el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia. Estas apreciaciones demuestran que el grupo no se sustenta o configura únicamente desde el conflicto, sino que también cuenta con bases afectivas significativas que pueden ser un recurso a potenciar pedagógicamente. Esta dimensión se refleja en expresiones como *“lo mejor es que todos me quieren... pues no me quieren, pero me ayudan cuando necesito y unos no molestan”* (Estudiante 15, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que evidencia formas de apoyo que, aunque no siempre se reconocen plenamente como vínculos afectivos sólidos, sí configuran redes de ayuda dentro del grupo. En particular, emerge una noción inicial de empatía, reflejada en la preocupación por el estado emocional del otro y en la disposición de ser un apoyo en los momentos difíciles del compañero. No obstante, esta intuición aún se encuentra en un nivel intuitivo, más

cercano a la experiencia que a una reflexión consciente sobre su importancia y papel en la construcción de una convivencia pacífica.

En contraste, cuando los estudiantes afrontan las dificultades de convivir, se hacen visibles un conjunto de problemáticas del diario vivir que afectan de manera directa las dinámicas del aula. El ruido constante, la falta de control del grupo y las interrupciones frecuentes durante clase generan un desgaste en el ambiente que impacta tanto en el bienestar emocional como en la disposición de los estudiantes para el aprendizaje. A esto se deben sumar formas de violencia menos visibles como la exclusión, la indiferencia y los comentarios descalificadores, que no siempre son nombrados como agresión, pero si son reconocidos como motivos de incomodidad, discordia y malestar. Todos estos elementos confirman que la convivencia no se ve afectada únicamente por situaciones de violencia explícita, sino también por pequeñas dinámicas que, al ser frecuentes y constantes, configuran un clima tenso en cuanto a las relaciones.

- ***Normalización de la violencia en el lenguaje, las prácticas y las relaciones sociales***

Uno de los aportes más relevantes a partir de las diferentes entrevistas semiestructuradas reside en la profundización de los procesos de normalización de la violencia. Los estudiantes evidencian que muchas de las prácticas que ocurren en el salón de clases, en especial las que tiene que ver con las bromas, juegos y formas de comunicarse, contienen elementos agresivos que han sido integrados como parte del diario vivir.

El lenguaje ofensivo ocupa un espacio central en estas dinámicas; las groserías y los insultos no son percibidos o recibidos de manera clara como actos de agresión, sino que en muchos casos se reinterpretan como forma de crear confianza y cercanía entre pares. Este

nuevo significado contribuye a difuminar los límites entre lo aceptable y lo inaceptable, dificultando el reconocimiento al daño emocional que pueden tener este tipo de expresiones. Esta situación se demuestra en afirmaciones como *“que no puedo hablar con ellos por dificultad con las groserías”* (Estudiante 15, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que refleja cómo estas dinámicas afectan incluso las posibilidades de interacción y comunicación dentro del grupo. Prácticas como esconder objetos, hacer acusaciones falsas o bromas pesadas son validadas en base a la idea de que se trata de un juego, aun cuando causan angustia e incomodidad en sobre quienes las están ejerciendo.

Un elemento especialmente significativo es el uso de varias expresiones como “era por jugar” como un mecanismo de justificación ante la falta que se está cometiendo. Esta estrategia de discurso le permite al agresor reducir o minimizar el impacto de la agresión y desplazar la agresividad, generando una especie de acuerdo implícito en el cual el malestar que se siente debe ser tolerado de cierta forma para no generar conflictos que puedan ser aún mayores. De esta manera, la violencia no desaparece, sino que en su lugar se transforma en una práctica socialmente regulada que se mantiene a partir de la aceptación de los integrantes de todo el grupo. Esta lógica se hace evidente cuando un estudiante expresa que *“ellos empiezan a molestar, pero eso a veces es un poco molesto porque ellos ya están acostumbrados a que le hagan ese tipo de bromas”* (Estudiante 3, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que pone en evidencia la habituación progresiva frente a estas conductas.

Sin embargo, también surgen algunos indicios de cuestionamiento frente a estas prácticas. Algunos estudiantes reconocen que no todas las bromas son aceptables y comienzan a establecer sus propios límites que están basados en el daño simbólico, físico y

emocional que se puede generar. Aparece entonces una noción inicial de consentimiento y respeto, donde el validar una acción no depende solo de la intención del estudiante que la realiza, sino de la experiencia de quien la recibe. Este proceso de reflexión se evidencia en afirmaciones como *“yo me sentiría mal porque él dice que es por juego, pero yo creo que lo dice por excusa para que yo no le diga a la profesora”* (Estudiante 3, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que demuestra una lectura crítica frente a los mecanismos de justificación de la violencia. Este tipo de hallazgo resulta clave, ya que demuestra la coexistencia de procesos de normalización y reflexión crítica dentro de los grupos.

- ***Gestión del conflicto, roles individuales y construcción de límites***

Las entrevistas semiestructuradas también permiten profundizar en la forma en que los estudiantes de grado quinto y sexto de las dos instituciones educativas se posicionan y piensan frente al conflicto, demostrando una diversidad de roles y reglas que pasan a determinar y configurar la dinámica grupal. Algunos estudiantes toman posturas activas con el objetivo de mediar, dialogar o intervenir para detener la agresión, lo que indica la existencia de habilidades iniciales para la resolución pacífica. Este tipo de disposiciones se evidencian en expresiones como *“bueno, cálmense y resuelvan esto entre ustedes, pero no a puños ni nada, hablen civilizadamente”* (Estudiante 3, entrevista semiestructurada pre intervención grado sexto), lo que refleja intentos por orientar el conflicto hacia el diálogo.

No obstante, este tipo de acciones no siempre se sostienen en el tiempo, ni se realizan desde una sensación de seguridad, lo que termina por limitar su efectividad.

En los diferentes hallazgos también se identifican respuestas de evitación frente al conflicto, motivadas principalmente por el miedo a las consecuencias que se puedan acarrear ya sea desde lo social o institucional por haber intervenido. Esta situación demuestra que la falta de acción frente al conflicto no se debe necesariamente a la indiferencia, sino a la percepción de riesgo, lo que termina por favorecer la continuidad y progresión de conflictos y refuerza la pasividad como una estrategia de autoprotección. Esta lógica se hace evidente en afirmaciones como *“nada, porque si no me echan la culpa a mí y le dicen a la profe”* (Estudiante 7, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que da cuenta de la presión social que condiciona la participación de los estudiantes.

En lo que concierne a la construcción de límites, los estudiantes muestran diversos criterios para poder determinar cuándo una acción deja de ser una broma y se convierte en una agresión como tal. El nivel de daño físico aparece como un referente claro, aunque en algunos casos el umbral de tolerancia es amplio, lo que indica una normalización previa de ciertas formas de violencia. Por otra parte, los límites personales toman total relevancia cuando son afectados aspectos personales tales como la familia, la identidad o la evocación de experiencias sensibles, lo que evidencia una mayor conciencia del impacto simbólico que puede tener el lenguaje. Esta diferenciación se observa con claridad en el siguiente relato:

“porque, digamos, si a mí alguien me hace una broma... depende de la broma. Si alguien me hace una broma pesada, como esas de que te corren el puesto, te sientas y te caes, hasta me río. Pero si ya son bromas como apodos o burlas de algo que te pasó, más allá de una caída grave, y se burlan de eso, ya cruza el límite porque yo me siento mal con

eso. Con la otra me reí y hasta tuve un momento agradable” (Estudiante 4, entrevista semiestructurada pre intervención grado sexto).

Lo que demuestra una comprensión situada y diferenciada de las formas de interacción, donde el malestar subjetivo prima sobre la acción física.

Otro aspecto importante a destacar es la influencia de la repetición y la intención en la percepción del conflicto. Acciones que desde un inicio pueden parecer inofensivas adquieren un carácter agresivo a medida que se reiteran en el tiempo o se perciben como intencionales, lo que evidencia una comprensión progresiva de fenómenos como el acoso escolar. Sin embargo, esta leve comprensión aún no se traduce en estrategias claras y precisas para detener este tipo de dinámicas, lo que evidencia la necesidad de procesos formativos que fortalezcan la autorregulación y la gestión grupal de los conflictos.

- ***Factores que sostienen la violencia y disposición al cambio en la convivencia***

Las entrevistas semiestructuradas también permiten identificar las causas que los mismos estudiantes atribuyen a las diferentes conductas agresivas, evidenciando una comprensión compleja del fenómeno. Entre los factores que más se destacan se encuentran reciprocidad, en la que la agresión se justifica en base a una ofensa previamente hecha, generando así un ciclo de violencia que difícilmente se puede llegar a interrumpir.

A parte de esto, también emerge la búsqueda por la aceptación social como un motor importante de este tipo de conductas, donde las risas y el reconocimiento de los grupos funcionan como refuerzos que llegan a validar la agresión. A esto también se suma la influencia de factores emocionales y contextuales, tales como el estrés, la frustración o

situaciones difíciles que se viven con la familia y terminan por trasladarse al entorno escolar y se expresan por medio del maltrato. Esta relación se ve claramente en afirmaciones como *“porque, pues puede ser que también en la casa sufran de eso, que escuchen que los papás pelean o así o dicen algunas malas palabras”* (Estudiante 18, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que pone de manifiesto la conexión entre el contexto familiar y las formas de interacción en el aula.

No obstante, más allá del reconocimiento o identificación de estos factores, resulta particularmente relevante la disposición al cambio que manifiestan los estudiantes. Lejos de tener como única salida el uso de sanciones, sus demandas se direccionan hacia la transformación de las formas en que se relacionan, haciendo énfasis en la importancia del respeto, la escucha activa, el asertividad, la empatía y el trabajo en equipo. Esta orientación se refleja en expresiones como *“en la forma en que se tratan mis compañeros, quisiera que sean alegres, que compartan juntos, que puedan convivir en paz, en armonía, que sean buenos compañeros”* (Estudiante 12, entrevista semiestructurada pre intervención grado quinto), lo que evidencia una visión propositiva frente a la convivencia escolar.

Además, también se puede evidenciar un cansancio hacia las prácticas que han sido normalizadas, lo que sugiere que, aunque estas siguen ocurriendo, ya no son aceptadas de pleno. Esta tensión entre costumbre e incomodidad establece un escenario ideal para la intervención pedagógica, en el que existe una disposición para cuestionar, reflexionar y transformar las dinámicas actuales de los grupos. Esto se hace evidente cuando un estudiante señala que *“en general en el salón, que disminuyan las palabras groseras y esos comportamientos innecesarios. Hay mucha grosería y se está normalizando. Me gustaría*

que eso cambiara” (Estudiante 5, entrevista semiestructurada pre intervención grado sexto),
lo que expresa de manera explícita la necesidad de cambio.