

**Educación Para La Paz Y La Convivencia Escolar: Una Experiencia De
Trabajo Colaborativo Con los Actores Educativos de la Institución educativa El Gool
de Villanueva-La Guajira**

Eliana Conchacala Daza

Yackerine Daza Jiménez

Enerieth Estrada Mendoza

Asesor

Tito Hernando Pérez Pérez

Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socio Educativa

Universidad Santo Tomás de Colombia

Facultad de Ciencias de la Educación

Diciembre 7 / 2024

Tabla de Contenido

1. *Formulación del Problema de Investigación, Estado de la Cuestión y*

Referentes Conceptuales	11
1.1. Planteamiento del Problema de Investigación	11
1.2. Pregunta de Investigación	14
1.3. Objetivos	14
1.3.1. Objetivo General	14
1.3.2. Objetivos Específicos	15
1.4. Justificación del Problema de Investigación	15
1.5. Antecedentes	18
1.5.1. Convivencia escolar y Educación para la convivencia	18
1.5.2. Educación para la paz	20
1.5.3. Trabajo colaborativo	22
1.5.4. Estrategias para la construcción de convivencia y paz escolar	23
1.6. Referentes Conceptuales	25
1.6.1. Convivencia Escolar	26
1.6.2. La educación para la convivencia escolar	29
1.6.3. La educación para la paz	31
1.6.4. Cultura de Paz	33
1.6.5. Escenarios de Paz	35

1.6.6.	Prácticas de Convivencia	36
1.6.7.	Estrategias de Intervención Didáctica	37
1.6.8.	Trabajo Colaborativo	38
1.6.9.	Estrategias de apoyo para la construcción de convivencia y paz escolar	39
2.	Diseño metodológico	40
2.1.	Perspectiva Epistemológica	41
2.2.	Método de Investigación	42
2.2.1.	Fases del Proceso	45
2.2.2.	Fase 1. Diagnóstico	45
2.2.3.	Fase 2. Planificación y Diseño	45
2.2.4.	Fase 3. Acción e Implementación	45
2.2.5.	Fase 4. Evaluación y revisión	46
2.3.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	46
2.3.1.	La observación participante	46
2.3.2.	La entrevista semiestructurada	48
2.3.3.	Los grupos focales	49
3.	Recolección, sistematización, interpretación y análisis de la información.	50
3.1.	Organización y sistematización de la información	50
3.2.	Método de análisis	50
3.3.	Análisis de Información	51
4.	Hallazgos, Conclusiones y Recomendaciones	51

4.1.	Respuesta a los Objetivos de Investigación	51
4.1.1.	Fase 1 - Diagnóstico	52
4.1.2.	Fase 2 – Diseño de la Estrategia didáctica	62
4.1.3.	Fase 3 – Implementación de la Estrategia didáctica	75
4.1.4.	Fase 4 – Evaluación de la Estrategia didáctica	76
4.1.5.	Resultados Esperados en el Segundo Ciclo de Investigación Acción	77
4.1.6.	Consideraciones Éticas	78
4.2.	Conclusiones	79
4.3.	Recomendaciones	81
	Referencias	83

Lista de Anexos

Anexo A. Formatos de Consentimiento Informado de Padres y Estudiantes

Anexo B. Consentimiento Informado de Directivos y Docentes de la Institución

Anexo C. Formato de Guías de Observación y Validación del Instrumento

Anexo D. Formato de Entrevistas Semiestructuradas a los Estudiantes y Validación del Instrumento

Anexo E. Formato de Entrevista Estructurada al Rector y Validación del Instrumento

Anexo F. Formato de Entrevista Estructurada a la Psico orientadora y Validación del Instrumento

Anexo G. Formato de Entrevista Estructurada a las Docentes de grado 2º y Validación del Instrumento

Anexo H. Formato de Reunión de Grupo Focal con Padres de Familia y Validación del Instrumento

Anexo I. Matriz de Análisis de Información y Diagnóstico

Anexo J. Acta de Validación de la Estrategia Didáctica

Todas las evidencias se encuentran en un drive asociado al correo institucional y se puede acceder a su lectura y revisión en el siguiente link:

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYAlOtw9lE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Resumen

Construir una cultura de paz y convivencia escolar constituye un desafío fundamental en el terreno educativo. De esta forma, el informe que se presenta es el producto obtenido de un proceso de investigación-acción que aborda esta problemática a través de un enfoque colaborativo en la que participan los distintos actores de la institución educativa el Gool de Villanueva La Guajira específicamente del grado segundo. En el entorno escolar las conductas violentas y los conflictos de convivencia son fenómenos que afectan negativamente el desarrollo integral de los estudiantes, obstaculizando el logro de aprendizajes significativos y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales. Por ello, es crucial implementar estrategias que promuevan ambientes de aprendizaje pacíficos y democráticos y que lleven a los niños y niñas a desarrollar competencias para la resolución de conflictos de manera pacífica, así como para una convivencia armónica. Desde este enfoque, se plantea la necesidad de involucrar a estudiantes y padres de familia en un proceso de trabajo colaborativo que permita diagnosticar la situación actual, diseñar e implementar propuestas de intervención, y evaluar los resultados obtenidos. De este modo, la intervención busca producir un efecto positivo y significativo para lograr una convivencia escolar más armónica, fortaleciendo los vínculos entre los distintos actores y promoviendo el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales en los estudiantes. La metodología usada

durante la intervención corresponde a la investigación – acción, el enfoque es cualitativo y se usaron como instrumentos de recolección de la información entrevistas en profundidad, grupos focales y guías de observación participante. Cada instrumento es debidamente validado y la propuesta de intervención es avalada por las autoridades escolares.

Palabras Claves: competencias ciudadanas, educación para la paz, competencias socioemocionales, violencia, convivencia escolar.

Introducción

La propuesta de trabajo "Educación para la paz y la convivencia escolar: Una experiencia de trabajo colaborativo con los actores educativos de la institución educativa El Gool de Villanueva La Guajira " se propone como una experiencia de investigación-acción educativa para promover una cultura de paz en la comunidad educativa.

La investigación-acción educativa se convierte en una herramienta poderosa para transformar la realidad educativa desde una visión crítico – social que es pertinente para el propósito de promover una cultura de paz y convivencia en las escuelas. A través de la participación activa de todos los actores involucrados, se construyen soluciones contextualizadas y efectivas para mejorar el clima escolar y el aprendizaje de los estudiantes.

En un mundo marcado por la violencia y la intolerancia, la educación para la paz y la convivencia escolar se erige como un faro de esperanza para construir sociedades más justas y pacíficas. En este contexto, las instituciones educativas juegan un papel fundamental en la formación de ciudadanos comprometidos con el respeto, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

Freire (citado en Suliveres, 2014) promueve una pedagogía que lleve a los estudiantes a partir de la realidad presente desde una mirada crítica para desarrollar un proceso transformativo que promete mejores posibilidades, que motiva a soñar y a actuar, es lo que llama Freire la pedagogía de la esperanza, aún con la consciencia de las dificultades del cambio social es necesario saber y estar convencido que es posible. En la educación para la paz, es necesario retomar y aferrarnos a este pensamiento de Freire como una alternativa para

avanzar en la construcción desde el sistema educativo de nuevos modelos de convivencia que serán los que en futuras generaciones puedan aliviar el ciclo de violencia que viven estas comunidades, en este sentido, la educación para la paz no es una opción, sino una necesidad y un desafío para el sistema educativo.

Partiendo de esta premisa, la propuesta busca desarrollar estrategias y actividades que permitan fortalecer los vínculos entre los diferentes actores (estudiantes, docentes, familias y comunidad), fomentar habilidades para la resolución pacífica de conflictos, promover el respeto a la diversidad y la inclusión, y consolidar una cultura de paz en la institución educativa. Todo desde un enfoque colaborativo y participativo que es fundamental para lograr una educación transformadora que contribuya a la construcción de una sociedad más justa y pacífica.

El presente trabajo se compone de cuatro capítulos de los cuales el primero presenta el problema de investigación, incluye una contextualización en donde se expone la propuesta, la pregunta problema y los objetivos derivados de esa pregunta. También se expone una justificación y los fundamentos teóricos que incluyen los antecedentes del trabajo y los referentes conceptuales.

En un segundo capítulo se exponen los fundamentos epistemológicos y metodológicos que sirvieron como carta de navegación para la elaboración de la propuesta de intervención y el desarrollo de trabajo de intervención, en un tercer capítulo se presentan los resultados sintetizados en matrices de análisis con su interpretación.

Finalmente, un cuarto capítulo presenta los hallazgos más importantes de la intervención, se responden los objetivos de investigación y se establecen las conclusiones y algunas recomendaciones para sus aplicaciones futuras.

1. Formulación del Problema de Investigación, Estado de la Cuestión y Referentes Conceptuales

1.1. Planteamiento del Problema de Investigación

Para comprender el problema es necesario brindar un panorama del contexto general con un enfoque histórico en el que se desarrolla el trabajo, para después ir al contexto particular de la institución y los niños y niñas, así como la comunidad sobre la que se pretende intervenir.

El municipio de Villanueva está ubicado al sur de La Guajira en el piedemonte de la Serranía del Perijá. El grueso de su población se encuentra en el casco urbano y su economía se centra en la agricultura y ganadería además de la explotación de carbón del Cerrejón. Ha sido una región atravesada por el conflicto armado colombiano desde los años 70' con el surgimiento de los primeros movimientos socialistas, las resistencias liberal y conservadora a partir de la que surgen los primeros grupos guerrilleros como las FARC, ELN y EPL afectando la población civil peor en especial a los grandes agricultores y ganaderos que sufrieron vacunas y secuestros. El recrudecimiento de esta situación trae consigo en la década de los 90' la presencia de grupos paramilitares que en alianza con contrabandistas tomaron el dominio de la zona y traen consigo las tres grandes masacres que enlutaron y atemorizaron a la población de Villanueva, la instalación de los hermanos Castaño, Mancuso y Jorge 40 en 1997 ocasionó los peores hechos de violencia que se encuentran aún en la memoria de la población. Poco más de un año después se perpetró la

masacre de las velitas y en el año 2003 la masacre de los taxistas. Sumado a actos de violencia y combate armado, abuso de la población y expropiación de tierras a lo largo de este tiempo que han dejado un número muy grande de víctimas (Fundación 8-98 y Fundación unidos por un sueño, 2017).

Desde el mismo territorio se vienen gestando múltiples formas de resarcir el dolor, programas sociales de atención a las víctimas que tratan de reconstruir el tejido social roto en una población chica donde muchos fueron víctimas y victimarios sin otra opción de vida. Es así como el 40% de la población de Villanueva fue reconocidos como afectados directos del conflicto armado por el gobierno nacional, pero el porcentaje de afectados de manera indirecta es mucho mayor (Fundación 8-98 y Fundación unidos por un sueño, 2017).

En la actualidad y desde el año 2012, después de los procesos de desmovilización parcial de los grupos guerrilleros y paramilitares, surgen las BACRIM, alianzas entre los ex paramilitares y los contrabandistas que mantienen comercio ilegal de drogas y armas, son bandas con niveles de violencia y criminalidad exacerbada como los Urabeños, los Rastrojos y los Giraldo quienes perpetran homicidios selectivos, extorsiones, secuestros, ataques a la infraestructura y bienes generando cada vez más víctimas (Fundación ideas para la paz, 2013). En este difícil contexto crecen los niños y niñas del municipio de Villanueva (La Guajira) en comunidades que han sido víctimas de múltiples formas de violencia durante generaciones y que se encuentran en proceso de reconstruir los vínculos sociales que se han roto a lo largo de más de cuarenta años.

Por otra parte, Villanueva es una población donde la mayoría de los habitantes pertenecen a estratos 1 y 2 por lo que los niños y niñas de la institución educativa pertenecen a una población vulnerable con carencia de recursos, hogares disfuncionales, algunos a cargo de los abuelos y muchas madres cabeza de hogar. En este contexto de violencia que vive la región, es común que las familias afectadas enfrenten altos niveles de estrés, pérdida de estabilidad y traumas emocionales profundos. Estos factores pueden dar lugar a manifestaciones de violencia dentro del hogar, ya que los adultos, bajo presión y sin las herramientas de apoyo psicológico necesarias, pueden volcar sus frustraciones o traumas en forma de agresiones o actitudes coercitivas hacia sus hijos. La violencia familiar que surge en estas circunstancias afecta gravemente el desarrollo emocional de los niños, quienes a menudo normalizan la agresión como respuesta a los problemas y pueden replicarla en su entorno escolar. Así, el hogar, en lugar de ser un espacio de seguridad y afecto, se convierte en un lugar donde se perpetúan los patrones de violencia, lo que impacta profundamente en la salud mental y el bienestar emocional de los niños (Ospina, et al. 2020).

La exposición a un ambiente familiar violento y la experiencia de desplazamiento forzoso pueden llevar a que los niños en edad escolar desarrollen conductas agresivas o defensivas como mecanismos de adaptación. En el ámbito escolar, estos niños pueden tener dificultades para manejar la ira, la frustración o la ansiedad, respondiendo a situaciones de conflicto con actitudes violentas o intolerantes hacia sus compañeros. Además, pueden reproducir los modelos de resolución de conflictos observados en su entorno familiar, lo que dificulta el desarrollo de habilidades de convivencia pacífica y afecta negativamente el

clima escolar. Sin el apoyo adecuado, estos estudiantes corren el riesgo de quedar atrapados en un ciclo de violencia que impacta sus relaciones interpersonales, su rendimiento académico y su integración en la comunidad educativa, perpetuando así los efectos de la violencia que ya han vivido fuera del entorno escolar (Ospina, et al. 2020).

1.2.Pregunta de Investigación

Teniendo en cuenta el contexto y la problemática planteada, desde la escuela se constituye la necesidad de generar procesos de intervención en busca de generar nuevas formas de vinculación social y de convivencia. La pregunta problema es cómo se presenta a continuación:

¿Cómo fortalecer las relaciones de convivencia escolar y paz en los estudiantes del grado segundo de la Institución educativa El Gool de Villanueva La Guajira a partir del trabajo colaborativo y de apoyo con las familias?

1.3.Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Fortalecer las relaciones de convivencia escolar y paz en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa El Gool de Villanueva La Guajira a través del trabajo colaborativo y de apoyo con las familias.

1.3.2. Objetivos Específicos

Identificar los factores que influyen en la vivencia de la cultura de paz y convivencia escolar y su impacto en las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa el Gool de Villanueva La Guajira.

Diseñar estrategias de intervención desde el trabajo colaborativo, que involucren a los docentes, directivos, padres y estudiantes del grado segundo de la Institución educativa El Gool de Villanueva La Guajira en el mejoramiento de las prácticas de convivencia y paz escolar.

Implementar las estrategias de trabajo colaborativo orientadas a la construcción de escenarios de paz y convivencia entre el personal docente, directivos, padres y estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa El Gool de Villanueva La Guajira.

Evaluar las estrategias de trabajo colaborativo en cuanto al cumplimiento de los objetivos y el impacto en la educación para la paz y la convivencia escolar en la comunidad educativa objeto de estudio.

1.4. Justificación del Problema de Investigación

La justificación de este trabajo sobre educación para la paz es esencial dada la realidad histórica y actual de Villanueva La Guajira, una región que ha sufrido profundamente las consecuencias del conflicto armado en Colombia por más de cuatro décadas. La persistencia de la violencia ha afectado no solo la estructura social y económica de la comunidad, sino también las relaciones interpersonales y la convivencia pacífica entre sus habitantes. La Guajira, con su diversidad cultural, es hogar de

comunidades indígenas, afrodescendientes, mulatos, desplazados internos y migrantes venezolanos, lo que añade una capa de complejidad a los desafíos que enfrentan. Esta propuesta se propone abordar estas complejidades a través de la educación para la paz, reconociendo que la paz no es simplemente la ausencia de conflicto, sino la presencia de condiciones que promuevan la justicia, el respeto mutuo y la solidaridad.

El enfoque en el trabajo colaborativo con la participación activa de padres, docentes y estudiantes es fundamental para crear un tejido social que respalde la paz en este contexto. Las estrategias colaborativas permiten que cada miembro de la comunidad escolar se involucre en la construcción de un ambiente educativo donde se valoren y respeten las diferencias culturales, y se fomente el diálogo y la resolución pacífica de conflictos. Además, la participación de los padres y docentes en este proceso es clave para asegurar que los valores y prácticas de convivencia pacífica se extiendan más allá del entorno escolar y se enraícen en la comunidad en general. Este enfoque holístico es esencial en un contexto donde las heridas del conflicto son profundas y requieren un esfuerzo conjunto para sanar y construir un futuro en el que la paz sea sostenible.

Dado que La Guajira ha sido históricamente marginada y sus comunidades han sido víctimas recurrentes del conflicto armado, la propuesta también busca empoderar a estas poblaciones, proporcionándoles herramientas educativas que les permitan no solo sobrevivir, sino también prosperar en un entorno que ha sido devastado por la violencia. La educación para la paz, implementada a través de estrategias de trabajo colaborativo, tiene el potencial de transformar las dinámicas sociales de la región, promoviendo una cultura de paz que incluya a todos los grupos étnicos y sociales, y que responda a sus necesidades y

aspiraciones. Por lo tanto, no solo es una respuesta necesaria a la situación actual, sino una inversión en el futuro de Villanueva La Guajira y sus habitantes.

Esta propuesta tiene un valor teórico significativo, ya que se basa en las teorías del aprendizaje social, el desarrollo moral y la comunicación no violenta, integrándolas en un contexto real de conflicto y multiculturalidad. La aplicación de estas teorías en un entorno como Villanueva permite explorar cómo el trabajo colaborativo y la educación para la paz pueden transformar dinámicas de violencia profundamente arraigadas. Este trabajo contribuye al cuerpo de conocimiento existente al demostrar cómo las teorías educativas y psicológicas pueden adaptarse y aplicarse efectivamente en contextos de alta complejidad social y cultural, aportando nuevos conocimientos y prácticas sobre la construcción de paz en comunidades afectadas por el conflicto armado.

Las implicaciones prácticas de esta propuesta son amplias, ya que no solo busca mejorar la convivencia en el entorno escolar, sino que también pretende generar un impacto duradero en la comunidad en general. Al involucrar a padres, docentes y estudiantes en estrategias de trabajo colaborativo, se crea un espacio para el diálogo, la empatía y la resolución pacífica de conflictos que puede extenderse a otros aspectos de la vida comunitaria. El trabajo tiene el potencial de convertirse en un modelo replicable en otras regiones de Colombia y en contextos similares, ofreciendo un marco práctico para la implementación de programas de educación para la paz en áreas afectadas por la violencia.

Tiene relevancia social dada su capacidad para abordar uno de los problemas más urgentes de La Guajira: la construcción de una paz sostenible en una región devastada por décadas de conflicto armado. Al centrarse en una comunidad intercultural con una historia

de violencia, la propuesta de trabajo no solo busca sanar las heridas del pasado, sino también construir un futuro más equitativo y pacífico. Promover la paz a través de la educación en un entorno tan diverso y afectado es crucial para la cohesión social y el desarrollo a largo plazo de la región. Esta propuesta de intervención tiene la posibilidad de ser un catalizador para el cambio social, contribuyendo a la formación de ciudadanos comprometidos con la paz y la justicia en sus comunidades.

1.5. Antecedentes

Tanto los antecedentes como la fundamentación teórica se organizan en torno a cinco categorías: convivencia escolar, educación para la convivencia, educación para la paz, trabajo colaborativo con la comunidad y estrategias para la construcción de escenarios de convivencia y paz. En torno a estas categorías se establecen antecedentes que dan cuenta del estado del arte y las bases teóricas que sustentan la propuesta.

1.5.1. Convivencia escolar y Educación para la convivencia

Galeano (2020) realiza un estudio sobre la manera como se desarrolla la convivencia escolar en una escuela de la ciudad de Medellín con gran diversidad étnica en la que la diversidad es motivo de conflicto. El objetivo, es acompañar al a comunidad en el ejercicio de reconocer la diversidad como un primer paso a la inclusión, establece que se necesita hacer un reconocimiento particular de cada realidad social y de la forma en que el estudiante gestiona y maneja esa realidad para que cada uno se responsabilice y comprometa a la construcción de elementos que aporten a una cultura de convivencia desde

su propio lugar, esta construcción conjunta, no autoritaria de espacios de convivencia permite también el aprendizaje del ejercicio ciudadano y democrático.

Colombo (2011) realiza un estudio exploratorio de enfoque cualitativo en escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires en el que pretende determinar las maneras en que se manifiesta la violencia escolar y que tienen incidencia a nivel cotidiano y la manera como la institución aborda estas situaciones desde su proyecto educativo institucional (PEI) y desde la perspectiva de los docentes. La autora establece que dentro de las estrategias de prevención es necesario abrir espacios de reflexión y discusión en los que participen padres, docentes, alumnos y directivos de la institución, así como las maneras en que puedan pensarse estrategias de prevención y asistencia. El análisis también permite establecer que la convivencia escolar no se logra a partir de la obediencia de normas sino a través de la reflexión crítica, la puesta en palabras de las situaciones y el consenso sobre los valores sociales.

Ortega y otros (2013) abordan la convivencia escolar desde la perspectiva de la prevención del bullying y pretende determinar qué elementos de la convivencia son los más relevantes a la hora de detectar un posible caso de acoso y se pueden considerar factores de riesgo. Los autores aplican un instrumento estandarizado para la medición de algunos factores de convivencia escolar que pueden ser indicadores de riesgo, en una muestra de 7.037 estudiantes de escuelas secundarias de Andalucía (España), encontrando una fuerte relación entre la calidad de la convivencia escolar y la aparición de fenómenos de bullying, estos casos crecen en ambientes con pocos límites y normas ya que las reglas entre pares sustituyen a las normas inexistentes o no cumplidas de la institución. De la misma manera

la ruptura permanente de las normas hace creer los casos de acoso escolar por lo tanto una buena calidad de la convivencia a partir de normas establecidas y de estricto cumplimiento, no necesariamente deben ser muchas normas sino las necesarias para mantener los límites del respeto están relacionadas con bajas tasas de acoso. En esto, el papel de los docentes es clave no solo en el cumplimiento de la norma sino en la contención y acompañamiento de los procesos de convivencia.

Estos trabajos aportan desde la base teórica que describe los tipos de violencia escolar, ayudan a la identificación de los llamados comportamientos violentos y sus probables causas y consecuencias en la vida escolar. Aportan también algunos ítems importantes a tener en cuenta en el diseño de los instrumentos de recolección de información.

1.5.2. Educación para la paz

Pedraza y otros (2019) realizan un estudio cualitativo multicéntrico en escuelas de Ecuador y Colombia de manera simultánea con el propósito de identificar las concepciones de padres de familia, docentes y estudiantes de básica secundaria sobre el rol de la escuela como escenario de paz. En total se cuenta con una muestra de 72 participantes a quienes se les hizo una entrevista semiestructurada que al codificarse y categorizarse mostró datos muy consistentes entre las tres escuelas siendo las principales conclusiones que tanto padres como docentes y estudiantes conciben un escenario de paz como un ambiente libre de conflictos en el que se logra una convivencia armoniosa y un ambiente sano, consideran a la familia como principal institución formadora en valores para la paz como el respeto, la

tolerancia y el amor y a la escuela como una institución que debe brindar espacios de comunicación permanentes entre los actores educativos, formar a los estudiantes para la ciudadanía y el respeto a los derechos humanos, coinciden también en la necesidad de que la educación para la paz debe ocurrir en un escenario de interacción social y resaltan como las actividades extracurriculares brindan un espacio propicio. Finalmente, los participantes asignan a los profesores el rol de ser constructores de paz.

Olivo (2020) realiza una serie de aportes teóricos a la construcción de un modelo de educación para la paz a partir del reconocimiento de la violencia estructural que se gesta en Colombia desde hace más de 70 años, parte del hecho de que la mirada instrumental y académica de las cátedras de educación para la democracia y educación para la paz no permiten observar realidades particulares que hacen que la acción pedagógica no cumpla con el objetivo de enseñar, para el autor es necesario partir situaciones problematizadoras y en pertenecientes al contexto desde las cuales se pueda reflexionar en conjunto y tomar acciones que permitan remediar dichas situaciones, por lo que se propone un modelo basado en acciones problematizadoras, contextual, interdisciplinarias e integrales.

Piña y otros (2020) realizan una revisión documental para analizar la perspectiva de educación para la paz y los espacios de convivencia desde el ejercicio de los derechos humanos, una de sus conclusiones más importantes es que, en primera instancia, es fundamental el ejercicio del reconocimiento respetuoso de la diversidad y la pluralidad como característica esencial de lo social. Proponen que los modelos de procesos y estrategias educativas en esta materia deberían hacerse desde una perspectiva que incluya la diferencia desde lo corporal, lo cognitivo, lo emocional y lo espiritual entendido como el

sentido de la vida y que se enfoque en el respeto y el cuidado por sí mismo y por el otro para lograr vínculos fuertes y verdaderos. Por otra parte, concluye que es imposible lograr estos espacios sin el compromiso de todos los actores, padres, docentes, estudiantes y directivos.

Estos autores aportan elementos interesantes que pueden llegar a hacer parte de la planificación de un currículo de la cátedra de educación para la paz que contempla la participación de las familias como requisito indispensable para lograr una transformación real en la conducta de los estudiantes y en mejoramiento de la convivencia escolar.

1.5.3. Trabajo colaborativo

Álvarez y Marrugo (2019) realizan un proyecto orientado a que la familia pueda convertirse en uno de los actores que direccionen el camino para construir una cultura de paz y sea apoyo en la mejora de las relaciones familiares y en la convivencia. En la presente propuesta aparece de nuevo la crítica hacia la cátedra de la paz, que se ha convertido en una cátedra de tiza y tablero y proponen una estrategia superadora en la que los padres se involucren y comprometen con la creación de espacios de convivencia armónica y paz desde los hogares desde la perspectiva de que la paz solo puede transmitirse a partir de una actitud de paz en las escuelas y de manera participativa con toda la comunidad educativa.

Escarbajal (2010) en su trabajo sobre convivencia escolar en escuelas multiculturales e interculturales intenta establecer los requerimientos de una escuela inclusiva que alberga múltiples culturas de migrantes y nativos españoles, establece que para configurar una escuela realmente inclusiva en términos de interculturalidad que no sea

una escuela homogenizante sino respetuosa de las diferencias, es necesario recurrir como estrategia pedagógica al trabajo colaborativo ya que es una metodología que considera como punto de partida los conocimientos previos que traen los estudiantes así como aspectos de la construcción de su personalidad como los valores, creencias, ideas y valoraciones emocionales sentimientos, sin dejar de lado la importancia de la diversidad ya que es un elemento fundante ya que en sociedades como la colombiana y en la comunidad escolar es un valor que favorece el aprendizaje. En este sentido, el trabajo colaborativo ayuda a construir una escuela inclusiva en la que todos los alumnos deben tener los mismos derechos y las mismas oportunidades, los espacios de diálogo deben ser espacios respetuosos de convergencia.

De nuevo, la participación de los padres juega un papel protagónico en los trabajos que sirven como referencia, sin embargo, los autores no consideran una participación externa, pasiva, sino más bien, un trabajo colaborativo en el cual la participación sea activa y haya compromiso de los padres por modificar patrones de crianza, formas de resolución de conflictos y tipos de vínculos y relaciones familiares.

1.5.4. Estrategias para la construcción de convivencia y paz escolar

Velásquez y Lizarazo (2019) realizan una intervención en estudiantes de grado 10º de una institución educativa pública de Bogotá con una muestra total de 92 participantes en la que se considera la educación para la convivencia como elemento fundamental de la educación para la paz. A partir de esta premisa se realiza una intervención desde el aprendizaje basado en juegos con el fin de mejorar las normas sociales del aula, usando el

juego de mesa ¡Aye!, los resultados muestran que el juego tiene un gran potencial para generar transformaciones en el cumplimiento de las normas de clase y que los estudiantes muestran un fortalecimiento de su capacidad de liderazgo, trabajo en equipo y comunicación, así como una disminución de manifestaciones de agresividad.

Carreño y Roza (2020) realizan una revisión sistemática de literatura publicada entre 2013 y 2017 sobre las estrategias didácticas y pedagógicas que abordan la educación para la convivencia y la paz en las escuelas, los resultados muestran que existe gran variedad de abordajes y los abordan en cuatro tipos de estrategias fundamentales, las estrategias de prevención por un lado son las que buscan formar en una cultura de convivencia y paz consolidando espacios de prevención y resolución de conflictos a fin de prevenir la violencia; las estrategias de participación que buscan conductas ciudadanas responsables que promuevan la justicia social mediante el ejercicio de la democracia participativa en la escuela, es decir la participación de los estudiantes en el gobierno y gestión escolar. En tercer término, las estrategias de intervención aplicadas cuando se requiere mitigar el efecto de hechos violentos ocurridos al interior de la escuela específicamente en entornos escolares donde existen altos índices de violencia, estas estrategias generalmente implican el establecimiento de protocolos de atención y acompañamiento. Finalmente encuentran una cuarta categoría que son las estrategias mediadas por TIC que contribuyen a la mejora de la convivencia y la cultura de paz dentro de las escuelas ya que constituyen herramientas de uso cotidiano por los estudiantes y a través de las cuales ellos reciben información constante, de esta manera son capaces de potenciar y fortalecer la formación de habilidades para la convivencia.

Velázquez y Rueda (2020) realizan un trabajo de intervención en una institución educativa de la ciudad de Medellín con el objetivo de analizar las múltiples formas de violencia de la ciudad y la forma en que estas se trasladan al espacio escolar e incluso a la familia. La intervención se realiza a partir del método de casos biográficos narrativos abriendo espacios en los que los estudiantes pueden narrar sus experiencias de violencia para poder reflexionar de manera conjunta sobre ello. Darles voz a los estudiantes permitió generar formas de interacción, identificación y a establecer vínculos a partir de estrategias alejadas de lo estandarizado, los autores consideran que para que la formación ciudadana derive en una real educación para la paz requiere asumir como punto inicial del análisis de situaciones reales en el contexto propio de los estudiantes para que ellos puedan visualizar el camino desde la violencia hacia la paz y participar de la construcción de este camino.

Estos trabajos aportan aspectos procedimentales y metodológicos ya que constituyen propuestas de intervención educativa en los cuales se pretende modificar algunos patrones de violencia y de conducta escolar desde la perspectiva de la educación para la paz.

1.6.Referentes Conceptuales

Este marco establece las bases teóricas y los fundamentos conceptuales que orientan y soportan el presente trabajo y mantiene las categorías teóricas descritas al principio de capítulo: convivencia escolar, educación para la convivencia, educación para la paz, trabajo colaborativo con la comunidad y estrategias para la construcción de escenarios de convivencia y paz.

1.6.1. Convivencia Escolar

Desde el surgimiento del informe Delors para la UNESCO en 1996, la convivencia escolar surge como término que da soporte a uno de los cuatro pilares fundamentales de la educación, el aprender a vivir juntos. La UNESCO hace una apuesta porque los procesos educativos escolares puedan contribuir al fortalecimiento de valores y conductas como el respeto por otras personas, por sus culturas y valores espirituales, así como a la capacidad de resolver de manera pacífica los conflictos (Delors, 1996). Desde entonces, el concepto de convivencia escolar ha tenido diversas interpretaciones y orientaciones por lo que en la literatura se encuentra asociada a conceptos como el clima escolar, la violencia escolar, la educación para la ciudadanía, la educación para la democracia entre otros.

Fierro y Carbajal (2019) realizan una revisión del concepto de convivencia escolar que se viene adoptando en Latinoamérica identificando seis diferentes enfoques con los que se ha abordado a lo largo de este tiempo y que incluyen:

La convivencia como análisis del clima escolar y la violencia que se centra en la caracterización de los problemas de convivencia y los hechos y fuentes de violencia en las escuelas como conductas disruptivas, acoso, discriminación, bullying y maltrato. Además de esta caracterización aborda alternativas para el mejoramiento de dicho clima escolar y la disminución de los factores de riesgo de estas conductas, así como la atención a las víctimas (Fierro y Carbajal, 2019).

La convivencia como educación socioemocional que centra su atención en el desarrollo de habilidades interpersonales como el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la expresión y comunicación de las mismas y finalmente su manejo y control. Así como el desarrollo de competencias interpersonales como la empatía, la solidaridad, el reconocimiento del otro con respeto a la diferencia y la diversidad (Fierro y Carbajal, 2019).

La convivencia como educación para la convivencia y la democracia que centra su atención en el desarrollo de las competencias para el correcto ejercicio de la ciudadanía y la participación democrática, así como el reconocimiento de los derechos y deberes consignados en la constitución. Esta visión es más academicista y está relacionada directamente con el área de las ciencias sociales perdiendo su carácter transversal (Fierro y Carbajal, 2019).

La convivencia escolar como educación para la paz que combina conceptos de la primera visión donde se aborda la violencia como concepto central junto con la discriminación y la exclusión atendiendo así las acciones de violencia directa como sus orígenes y causas como las acciones de violencia no explícita. Pretende además ofrecer propuestas superadoras de esas causas y acciones de la violencia para generar espacios de convivencia pacífica en la escuela que puedan ser replicados en el resto de la comunidad (Fierro y Carbajal, 2019).

La convivencia como educación para los derechos humanos, este enfoque puede verse como complementario a la educación para la paz ya que permite el análisis de las

situaciones que pueden vulnerar el derecho a la educación y evitar la deserción y el fracaso escolar creando ambientes de respeto, participación y no discriminación (Fierro y Carbajal, 2019).

Finalmente, la convivencia escolar como desarrollo moral y formación en valores que se enfoca hacia una dimensión ética y a la formación en los valores de la sociedad que permiten la sana convivencia social y comunitaria. Los autores además elaboran una definición propia de la convivencia escolar que involucra los cuatro pilares de la educación establecidos por la UNESCO (Delors, 1996) que son educar en el ser, en el saber, en el saber hacer y en el convivir. Para los autores la convivencia escolar debe tener un sentido tan amplio que lleve a la construcción de una paz verdadera y estable en el tiempo que no se limite a la prevención de la violencia escolar, sino que se ocupe de formar en el reconocimiento de la diferencia, el desarrollo de la identidad y el sentido de pertenencia, la capacidad de diálogo y resolución de conflictos de manera que puedan emprender proyectos comunitarios que les brinden las herramientas necesarias para enfrentar los conflictos sociales (Fierro y Carbajal, 2019).

Si bien la definición de la UNESCO y Deloires fue pionera en la convivencia escolar y en adelante todos los conceptos actuales derivan de ella, el concepto que más se ajusta al presente trabajo es el de Fierro y Carbajal (2019) ya que es un término más amplio que tiene una gran cantidad de variables como ya fueron descritas.

1.6.2. *La educación para la convivencia escolar*

En Colombia, la educación para la convivencia escolar tiene un enfoque muy amplio y abarca varias de las perspectivas y abordajes que se mencionan arriba, su definición se plantea en el marco de los objetivos del plan nacional de desarrollo 2010 – 2014 como una respuesta a la necesidad de formar estudiantes como ciudadanos y ciudadanas capaces de aportar a los procesos de desarrollo cultural, económico, político y social, así como en la sostenibilidad ambiental. De hecho, la ley que la reglamente se denomina “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”, lo que da cuenta de la amplitud de la propuesta y la cantidad de elementos que pretende incluir, convivencia, derechos humanos, educación sexual, educación ambiental, violencia escolar entre otros que plantea posteriormente. Sin bien su propósito es loable, la amplitud en su planteamiento deja abiertas las posibilidades de ejecución e inclusión en el currículo escolar.

En su definición aportada entiende la convivencia escolar como “*la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica*” (MEN, 2014 p. 25). En general se entiende como una serie de acciones orientadas a vivir en comunidad dentro del contexto escolar en paz y armonía y considera todas las relaciones que se tejen entre las personas que pertenecen a la comunidad. Luego de esta definición tan general incluye aspectos como la educación integral, el rendimiento académico, el cumplimiento de normas, el respeto a las diferencias, los mecanismos de resolución de

conflictos, las herramientas institucionales para el control y la prevención de las faltas, la participación democrática, la construcción de identidad entre muchas otras, la crítica principal a esta aproximación es justamente que es tan amplia que medir su impacto y valorar los efectos reales del proyecto no es factible.

Sin embargo, esa no es una problemática de Colombia, sino que se repite en toda Latinoamérica, cuando se consulta a literatura sobre la educación para la convivencia se evidencian todos estos enfoques diversos. Con el actual gobierno, sin embargo, en el plan decenal de educación actual uno de los ejes transversales propuestos es el de:

“Educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía como uno de los ejes prioritarios en una sociedad atravesada por problemáticas sociopolíticas complejas como el conflicto armado, la desigualdad socioeconómica y la violencia heredada de los grupos armados” (MEN, 2006. p.26).

La discriminación a la que han sido sometidos los grupos étnicos minoritarios entre otros aspectos que necesitan una perspectiva humanista, que permita educar a las nuevas generaciones desde la mirada de los derechos humanos en la que el respeto por la vida, y otros valores permitan adquirir una nueva identidad con valores nacionales más orientados hacia el perdón, la convivencia y la paz (MEN, 2006). Esta necesidad ha sido recuperada por el nuevo plan decenal de educación 2016 – 2026 y lo expresa en su desafío 7 en que se propone lograr una sociedad cimentada sobre la equidad, la inclusión y la igualdad de género de manera que conduzca al país hacia la paz (MEN, 2016). Por esto, el enfoque que

se trabaja en el presente trabajo es el de educación para la convivencia como educación para la paz.

1.6.3. La educación para la paz

En el contexto colombiano la formación ciudadana y la educación para la paz se han constituido como espacios curriculares que ofrecen opciones superadoras especialmente en poblaciones que durante décadas han sido víctimas del conflicto armado y de la pobreza, al igual que con la educación para la convivencia, la educación para la paz ha tenido a lo largo de su desarrollo diferentes definiciones todas ellas basadas en diversas dimensiones ya que es un concepto muy amplio, sin embargo, a pesar de su difícil precisión hay coincidencia en el planteamiento de que es la escuela, la instancia llamada a promover los valores necesarios para el logro de la paz entendida como la capacidad de convivir pacíficamente dentro del marco del respeto por los derechos humanos.

El estado colombiano, a partir de la promulgación de la constitución de 1991, se ha preocupado por establecer diversos mecanismos que pretendan lograr la promoción de estos valores desde el sistema educativo aunque a lo largo de este tiempo, según Barrios y otros (2020) con escasos resultados significativos, por esto, los autores proponen que tanto la educación para la paz como la educación ciudadana no deben ser vistos como asignaturas con contenidos académicos estáticos ni prescritos sino como programas y proyectos extracurriculares con una orientación más práctica y experiencial que académica y deben incluir a los directivos, docentes y familias además de los mismos estudiantes y concluyen

que se necesita desarrollar programas educativos que impacten en los estudiantes y en las comunidades desde lo socioemocional en conjunción con lo cognitivo.

Debido a que educación para la paz busca acercarse al cumplimiento de los objetivos del milenio de las naciones unidad y la UNESCO, en particular la construcción de paz y seguridad en el mundo y la reducción de la inequidad, para Prieto (2003) la participación es la clave del éxito en la educación para la paz, que los educandos entren en contacto con la realidad de su entorno y la búsqueda conjunta de acciones comunitarias que impliquen el compromiso de todos los actores educativos, familia docentes, estudiantes y directivos, y esa participación debe estar basada en el diálogo, los acuerdos y la dinamización de proyectos que benefician a todos.

Contreras y otros (2019) establecen que el hecho de que la escuela tenga por naturaleza una función socializadora le da la posibilidad pero también le otorga el deber de educar desde la perspectiva de la alteridad, es decir, desde el encuentro y el reconocimiento del otro como un sujeto de derechos para la formación de los estudiantes en contextos específicos creando espacios que brinden la posibilidad actuar y reflexionar sobre los aspectos socioculturales particulares de los alumnos y de la comunidad para reinterpretar las maneras en que se desarrolla la convivencia y se producen los vínculos.

En el presente trabajo se considera el modelo de Contreras y otros (2019) ya que se considera que la aproximación a la educación para la paz desde la alteridad implica mirar al otro como un igual respetarlo y reconocerlo en su individualidad.

1.6.4. *Cultura de Paz*

El término cultura de paz fue instalado por la UNESCO en la década de los noventa cuando propone que el logro de la paz requiere que las naciones pongan en marcha proyectos para su búsqueda y la define como un conjunto de elementos que tienen como base fundamental el respeto a la vida y el fin de la violencia en todas sus formas. Entre esos elementos se incluyen los sistemas de creencias y valores, actitudes, comportamientos y formas de vida que usen la solidaridad, el diálogo y la cooperación como instrumentos de fortalecimiento de las comunidades y de resolución de conflictos (ONU, 1999).

Una cultura de paz debe ser respetuosa de los derechos humanos y debe promover la libertad y la igualdad para el mantenimiento y el fortalecimiento de la democracia. Otros autores desde entonces han aportado propuestas e interpretaciones al término, muchos de ellos tienen en común la necesidad del rechazo explícito de la violencia desde los dispositivos sociales de educación tales como la familia y las escuelas y el fomento de otras formas de conducta que lleven a la tolerancia y el respeto por la diversidad. La mayoría de los autores coinciden en los elementos que deben hacer parte de este concepto, pero sobre todo en que las instituciones educativas son el escenario propicio para desarrollar desde la primera infancia conductas, valores y actitudes, ya que es en la etapa del desarrollo de la identidad individual en la que se pueden adquirir estos valores para toda la vida (Barrios y otros, 2020).

Para autores como Cornelio (2019) es necesario que la paz deje de ser un concepto abstracto e intangible y sea definido de manera concreta, de lo contrario, siempre

pertenecerá al terreno ideal y utópico y por lo tanto imposible de alcanzar. En este sentido, es imperante la cultura y la educación aborden la paz como un concepto tangible, definible en términos teóricos y prácticos. Hay algunos elementos que pueden contribuir a la conceptualización de la paz y en consecuencia de la cultura de paz, para el autor el primero de estos elementos y que es fundante ya que los considera indisolubles es el de derechos humanos ya que la paz necesita de manera irrevocable el cumplimiento pleno de estos derechos, sumado a esto, hay otros conceptos con los que pueden coincidir algunos autores como la equidad social, la libertad, la democracia y la igualdad de oportunidades.

El autor elabora una visión histórica y evolutiva del concepto de cultura de paz en la que muestra cómo se ha ido desplazando la atención de los problemas macro como la guerra y el conflicto armado y se ha centrado en el individuo como gestor de paz o de conflicto, en este sentido muestra como en sus inicios las concepciones de paz abarcaban solamente la ausencia de conflictos armados pero existen sociedades en las que no hay tal tipo de conflictos pero la desigualdad social impacta de manera violenta en las clases menos favorecidas, una condición que está lejos de ser considerada pacífica. De esta manera el concepto evoluciona a formas más cercanas al bienestar y la educación emocional en las que aspectos como la empatía, la solidaridad y la cooperación juegan un papel fundante en la construcción de una cultura de paz (Cornelio, 2019)

Este trabajo está alineado con la visión de Cornelio (2019) que plantea que es necesario que haya una concreción en el concepto de paz ya que su percepción abstracta no es suficiente para poder trabajarla dentro del currículo con su definición, variables y formas de conseguirla.

1.6.5. Escenarios de Paz

El concepto de escenarios de paz es muy amplio y no se encuentra bien delimitado, López Saldarriaga y otros e proponen la construcción de escenarios de paz como el desarrollo de pequeños escenarios locales donde se gestan proyectos comunitarios de índole económica, cultural, productiva, política o social en los cuales hay una resistencia popular y un rechazo absoluto a cualquier forma de violencia y en los que por el contrario se promueve la igualdad y el respeto a la diferencia y que van permeando otros espacios sociales influyendo cada vez más en las comunidades.

Alzáte (2022), toca un aspecto fundamental en la construcción de estos escenarios que no puede ser dejado de lado en sociedades que han sido víctimas del conflicto armado como la del contexto del presente trabajo y es la posibilidad de resarcir el dolor, mantener viva la memoria y realizar un ejercicio de reconciliación ya que es inevitable que las cicatrices del conflicto persistan así como el dolor por los seres queridos ausentes, por las tierras y comunidades perdidas y por el desarraigo que ha causado la ruptura del tejido social. En este sentido es necesario recordar que en los nuevos territorios de paz conviven las comunidades que han habitado tradicionalmente cada zona del país con desmovilizados de grupos armados al margen de la ley y desplazados, es decir, conviven víctimas y victimarios.

Sin embargo, el concepto de escenario de paz que va a ser considerado para el presente trabajo será la de Pedraza y otros (2019), quienes plantean que un escenario de paz es un entorno en el que se promueven y sostienen condiciones favorables para la

convivencia pacífica, la resolución de conflictos de forma no violenta y el respeto mutuo entre los individuos. En este tipo de escenario, se fomenta la participación activa de la comunidad en la construcción de valores como la tolerancia, la empatía y la cooperación, contribuyendo al bienestar colectivo y al desarrollo social. En esta perspectiva, Pérez, T., Obando, T., Pineda, E. & Otros. (2022) indican que la escuela tiene un papel fundamental en la construcción de paz para el posconflicto ya que es desde allí, en donde se tejen relaciones fundamentadas en el reconocimiento de las diferencias y la generación de ambientes de vida escolar centrados en condiciones de justicia social educativa.

Los autores enunciados plantean como las escuelas son espacios posibles de convertirse en escenarios de paz dado que pueden ejercer la prevención de la violencia desde distintos abordajes que van desde el ejercicio de la convivencia pacífica y el rechazo de diferentes formas de violencia pasando por la adquisición de habilidades en la resolución de conflictos hasta saberes más complejos como aspectos políticos sociales y económicos que pueden llevar a la sociedad a prácticas más equitativas y con justicia social.

1.6.6. Prácticas de Convivencia

Es un término aplicado a las prácticas culturales, académicas, escolares y sociales en general que están orientadas a fortalecer la capacidad de establecer vínculos de calidad con los otros más allá de las diferencias, es decir que están basadas en la tolerancia y el respeto, de manera que les permite interactuar de manera constructiva (Yañez, 2019).

El autor hace notar que en las instituciones educativas no preparan para una convivencia real sino para una coexistencia en la cual las prácticas individuales e incluso

sociales se basan en la exigencia de tolerar al otro y la necesidad de adaptación social pero prevalecen los intereses subjetivos individuales sin desarrollarse una noción de lo comunitario y colectivo, en este caso no hay un respeto real por las diferencias y subjetividades del otro sino una aceptación forzada que no genera vínculos reales entre los sujetos (Yañez, 2019).

Para Andrades (2020) es necesario replantear las propuestas que conduzcan a fortalecer las relaciones y los vínculos entre los miembros de la comunidad educativa, el autor realiza un trabajo de investigación en el que establece que hay una falta de preparación en los docentes y directivos respecto a las prácticas de convivencia, lo que hace que se utilicen y promuevan cuando se generan los conflictos y no de manera formativa para que tenga un efecto preventivo, por lo que en realidad contribuye con la resolución momentánea de un conflicto, pero no incide en el aprendizaje de como interactuar con el otro y generar vínculos reales para lograr una convivencia dentro del respeto y el reconocimiento.

1.6.7. Estrategias de Intervención Didáctica

Una estrategia de intervención didáctica es un conjunto planificado de acciones y métodos diseñados por el docente para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, atender necesidades educativas específicas y fomentar el desarrollo de competencias. Esta estrategia se implementa en respuesta a una evaluación diagnóstica o a la observación de ciertas dificultades o potencialidades en el grupo, buscando facilitar el acceso al contenido, motivar al alumno y adaptar los métodos de enseñanza a sus estilos de aprendizaje.

Las estrategias didácticas direccionan las acciones pedagógicas y en este sentido son guías de acción para la consecución de los objetivos institucionales y del proceso de aprendizaje, desde esta perspectiva, la docencia consiste en una serie de estrategias planeadas para promover el desarrollo de competencias (Ribadeneira, 2020) Esta es la definición que se toma a lo largo del trabajo debido a su sentido práctico.

1.6.8. Trabajo Colaborativo

El trabajo colaborativo es una estrategia pedagógica y didáctica que se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje es un proceso social en el cual los individuos adquieren conocimientos y habilidades a través de la interacción con otros. Uno de los fundamentos clave del trabajo colaborativo es el concepto de "zona de desarrollo próximo" propuesto por Lev Vygotsky quién argumentó que los estudiantes pueden alcanzar un nivel más alto de comprensión y habilidades cuando trabajan en colaboración con otros, especialmente cuando reciben apoyo de compañeros más avanzados o de un facilitador. Este concepto subraya la importancia del aprendizaje guiado y la interacción social en el desarrollo cognitivo (Vygotsky, 2016).

Este enfoque se centra en que el docente acerque o cree para los niños escenarios de aprendizaje en los que los estudiantes deben colaborar en la resolución de problemas concretos, aportar varias alternativas, decidir en torno a ellas según criterios establecidos y construir conocimientos en conjunto. La colaboración no solo promueve el aprendizaje individual, sino que también desarrolla habilidades sociales y comunicativas, el respeto mutuo, y la capacidad de trabajo en equipo, lo que es esencial tanto en el entorno educativo

como en la vida profesional. Es por esto que puede mejorar la convivencia y la comunicación e incluso generar vínculos en medio de las diferencias (Díaz-Barriga, 2006).

Otro fundamento importante del trabajo colaborativo es la teoría del aprendizaje cooperativo, desarrollada por autores como Johnson y Johnson (2015). Quienes plantean que el aprendizaje cooperativo muestra mayor efectividad que el individual, ya que fomenta la interdependencia positiva entre los estudiantes, un sentido tanto colectivo como individual del cumplimiento de los deberes y obligaciones, que contribuye al desarrollo de la inteligencia interpersonal. Los Johnson han demostrado a través de sus investigaciones que los estudiantes que hacen parte de este tipo de actividades cooperativas tienden a obtener mejores resultados académicos, retienen más información, y están más motivados para aprender.

1.6.9. Estrategias de apoyo para la construcción de convivencia y paz escolar

Vigotsky (2016) establece una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que corresponde a la distancia que hay entre lo que el niño no es capaz de hacer sin el andamiaje de un par o de un docente y eso que ya es capaz de hacer por sí mismo de manera autónoma e independiente, el niño va recorriendo esa brecha inicialmente con el andamiaje de un adulto o de un par, pero se va haciendo más autónomo en el proceso hasta que llega a culminar el recorrido por sí mismo. En este espacio los niños inician con una tarea que no pueden resolver por sí mismos completamente y tanto la guía de un adulto como el acompañamiento de sus pares en el proceso los va acercando al aprendizaje que les permite llegar a hacerlo. Por esto se dice que los niños aprenden a través de las interacciones que establece con sus

compañeros, docentes y padres. Es por eso que si el niño no encuentra un ambiente en el que se le permita un buen andamiaje o unos lazos sociales fuertes el proceso de desarrollo se obstaculiza y no se desarrolla adecuadamente.

Las estrategias pedagógicas para la construcción de espacios de convivencia pacífica en las escuelas se fundamentan en diversas teorías que abordan el desarrollo emocional, social y moral de los estudiantes. Una de las bases teóricas principales es la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (Rodríguez y Cantero, 2020), que sostiene que los comportamientos se aprenden a través de la observación y la imitación de modelos. En el contexto escolar, esto implica que los estudiantes pueden aprender actitudes y comportamientos positivos al observar y practicar interacciones respetuosas y cooperativas. El establecimiento de normas claras y la promoción de modelos de conducta que refuercen la empatía, el respeto y la resolución pacífica de conflictos son fundamentales para crear un ambiente de convivencia armónica. Por este motivo, este es el concepto que se trabaja en el presente trabajo.

2. Diseño metodológico

Teniendo en cuenta que el objetivo de la propuesta incluye una intervención directa sobre la comunidad educativa en términos del diseño de propuestas de trabajo colaborativo que nos lleven a crear espacios de educación para la convivencia y la paz involucrando toda la comunidad educativa la metodología de trabajo es de investigación acción y los fundamentos metodológicos y epistemológicos se presentan a continuación.

2.1. Perspectiva Epistemológica

El trabajo se enmarca dentro del paradigma crítico social que se centra en la comprensión y transformación de las estructuras sociales, políticas y económicas que generan desigualdades e injusticias. A diferencia de otros paradigmas, el enfoque crítico no solo busca interpretar la realidad, sino también cuestionarla y cambiarla. Se basa en la premisa de que el conocimiento no es neutral, sino que está vinculado a relaciones de poder que perpetúan la opresión y la dominación. Los investigadores que adoptan este paradigma buscan empoderar a los grupos marginados y oprimidos, dando voz a sus experiencias y utilizando la investigación como una herramienta para la acción social, este enfoque combina la investigación cualitativa con un compromiso ético y político, promoviendo la reflexión crítica y la praxis, es decir, la acción basada en la teoría, para lograr una transformación social real y duradera, en educación su referente más importante es Paulo Freire (Fuster, 2019).

Este informe corresponde a una investigación enmarcada en el enfoque cualitativo porque busca describir un fenómeno desde la perspectiva de los sujetos participantes sin sacarlos de su propio contexto y bajo una mirada holística puesto que considera el fenómeno como un sistema complejo con múltiples factores (Vasilachis, 1993).

Para los datos cualitativos el tipo de estudio es crítico social ya que responde a una teoría crítica que busca no solo la investigación sino también la transformación del entorno así como explicar las causas, características, factores intervinientes y efectos de los fenómenos educativos en este caso, a partir de la narrativa y experiencias de los participantes, las respuestas que dan a las entrevistas, los comentarios que realizan y sus

expectativas que pueden aportar a la interpretación de la realidad y a la manera como las acciones de intervención impactan en ellos. El paradigma de investigación interpretativo se centra en comprender y explicar la realidad desde la perspectiva de los participantes, reconociendo que el conocimiento es construido socialmente, se basa en la idea de que la realidad es subjetiva y múltiple, influenciada por las experiencias, contextos y significados que los individuos atribuyen a sus vivencias (Fuster, 2019).

En el paradigma interpretativo, el investigador actúa como un mediador entre las experiencias de los participantes y la interpretación de esos datos. La interacción entre el investigador y los sujetos de estudio es fundamental, ya que permite captar los significados que estos atribuyen a sus acciones y contextos. Este enfoque es particularmente valioso en investigaciones cualitativas, donde se busca profundizar en las percepciones, creencias y experiencias de los individuos, más que en medir variables de manera cuantitativa. El análisis en este paradigma es inductivo, es decir, se construyen teorías y conceptos a partir de los datos recogidos en lugar de probar hipótesis preconcebidas. Este enfoque es especialmente útil en estudios que exploran fenómenos sociales complejos, como la educación para la paz en contextos de conflicto, donde las experiencias y significados de los participantes son cruciales para comprender la realidad investigada. (Fuster, 2019).

2.2. Método de Investigación

El diseño de investigación que se propone es de tipo investigación acción ya que lo que se pretende es realizar una intervención sobre la población, se elige teniendo en cuenta que viene siendo amplia y exitosamente usado en el ámbito educativo porque permite

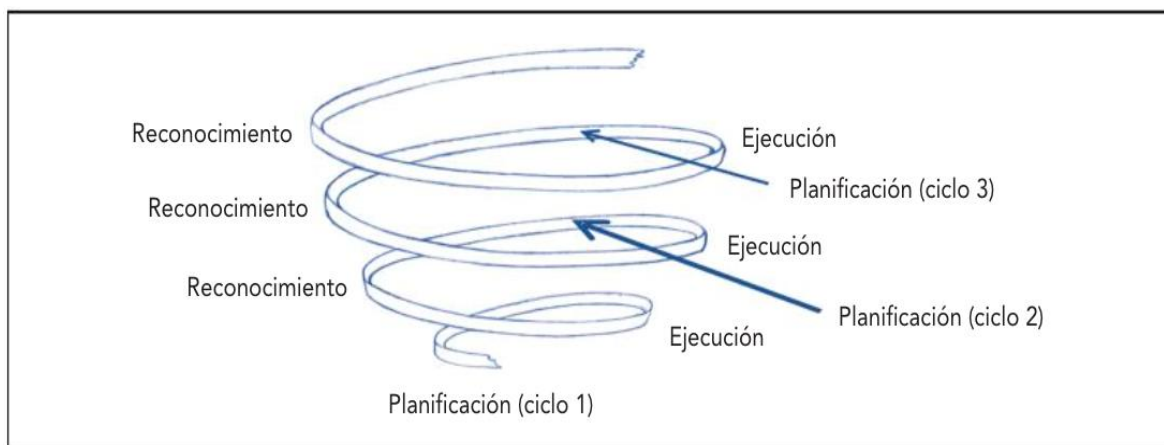
intervenir introduciendo mejoras de manera muy natural en el trabajo del aula a la vez que se miden los resultados en el ambiente cotidiano y se pueden combinar métodos de recolección y análisis de información para una posterior triangulación. Por otra parte, tiene la característica de que en el confluyen la acción transformadora para el cambio social con la reflexión crítica de las situaciones antes y después de las intervenciones. Se utiliza con frecuencia para abordar problemas en contextos determinados y proponer ideas superadoras que generen transformaciones reales (Colmenares y Piñero, 2008).

Para Elliot (2005) la investigación acción es una metodología que surge de la necesidad de que sean los docentes quienes investiguen sobre los problemas cotidianos que se presentan en el aula de manera cotidiana en contraposición a la investigación teórica producida por los cognitivistas y pedagogos entre otros profesionales. Este tipo de investigación se propone que el docente tenga una actitud indagatoria para comprender las situaciones áulicas y para ello debe generar acciones que promuevan el cambio y reflexiones en los que todos los actores participen de él. El autor distingue entre la investigación sobre la educación y la investigación educativa, entendiendo que esta última está dirigida a la sensibilización y a la reflexión más allá de la conceptualización.

Esta metodología involucra como actores a docentes y estudiantes de manera activa como participantes y su experiencia y reflexión son los que constituyen la producción del conocimiento, parte de la subjetividad de la experiencia vivida y en este sentido es esencialmente cualitativa, utiliza como principales técnicas de recolección de información la entrevista semiestructurada y la observación participante (Elliot, 2005).

La metodología de investigación acción consiste en ciclos sucesivos de intervenciones en cada una de las cuales se aplican los correctivos necesarios para mejorar la situación problema y llegar al objetivo. En este sentido su flexibilidad es importante ya que con frecuencia requiere realizar ajustes a medida que se avanza en las intervenciones y su evaluación hasta alcanzar el cambio requerido o la solución al problema. Existen varios modelos de investigación acción, pero en el presente trabajo se elige el propuesto por Carr y Kemmis (1988) porque es uno de los más ampliamente usados en el campo de la investigación educativa ya que involucra procesos que se realizan cotidianamente en el trabajo docente como la planificación, la ejecución o acción, la observación y la evaluación, solo que los ejecuta de manera más sistemática para extraer de ellos información válida a fines de la producción de nuevos conocimientos (Figura 1)

Figura 1. Modelo espiralado de investigación - acción



Fuente: Latorre (2003)

2.2.1. Fases del Proceso

La investigación acción es un proceso cíclico en el que los resultados de un ciclo sirven como insumo para la planificación y el mejoramiento del siguiente, sin embargo, como en la presente investigación no tenemos un insumo para la planificación la primera fase deberá ser un diagnóstico de la situación actual:

2.2.2. Fase 1. Diagnóstico

Tiene como objetivo establecer un estado actual de la situación de violencia en el aula y las percepciones de los padres, estudiante y docentes sobre las formas de violencia y la convivencia en la escuela.

2.2.3. Fase 2. Planificación y Diseño

En esta fase se determina el problema, se establecen objetivos, metas y estrategias de acción y se elabora un plan de acción detallado que describe cómo se llevará a cabo la investigación y cómo se implementarán las intervenciones.

2.2.4. Fase 3. Acción e Implementación

Consiste en la implementación de las acciones planificadas. En esta fase se ponen en práctica las estrategias y actividades definidas en la etapa de planificación. Durante la acción, se recopilan datos relevantes para evaluar el impacto de las intervenciones y se realizan observaciones detalladas.

Es necesario aclarar que la implementación de estas estrategias excede los objetivos del presente trabajo por lo cual, en él no se va a realizar una puesta en marcha de la

aplicación del diseño. Entendiendo que el diseño de investigación – acción es cíclico en esta primera etapa se dejarán diseñadas y validadas las estrategias pedagógicas para ser aplicadas en un segundo ciclo.

2.2.5. Fase 4. Evaluación y revisión

En esta última fase, se valida críticamente el proceso de diagnóstico y se realiza una validación de las estrategias diseñadas por expertos. Se busca que la propuesta diseñada sea evaluada según criterios específicos dados por el contexto y el diagnóstico previo por las autoridades escolares, la psicopedagoga y docentes expertos para ajustar la propuesta a las realidades del contexto y definir su viabilidad.

El producto final de este trabajo de investigación de investigación es entonces, establecer un diagnóstico de la situación a partir del cual se diseñan las estrategias a implementar y se validan por expertos para dejarlas listas y disponibles para ser implementadas a futuro, en un segundo ciclo de investigación.

2.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Los instrumentos que se van a utilizar para la fase de diagnóstico del trabajo son:

2.3.1. La observación participante

Es una técnica de recolección de información dentro de la investigación cualitativa en la que el investigador se introduce en las prácticas cotidianas y hace parte de las intervenciones que afectan a su objeto de estudio, forma parte del grupo que está siendo observado. Este enfoque permite al investigador obtener información concreta y objetiva que de otra manera no percibiría acerca de sobre las prácticas y creencias del grupo

estudiado, lo que no sería posible con otros métodos de observación. La observación participante puede llevarse a cabo de diferentes formas, desde hacerse pasar por un miembro del grupo hasta trabajar explícitamente como investigador.

A través de la observación participante, se busca lograr un entendimiento completo de las características, las creencias valores y comportamiento del grupo objeto de estudio. Este método de investigación es común las ciencias sociales, y se considera una herramienta valiosa para obtener información auténtica y significativa sobre las dinámicas sociales y culturales. Es importante aclarar que la observación es una técnica que utiliza como instrumento la guía de observación o diario de campo.

Para Taylor y Bogdan (2009), El diario de campo es el mejor instrumento de recolección de los datos obtenidos durante la observación participante, este método requiere de un registro sistemático de notas de campo que se lleven a cabo a partir de unos aspectos fundamentales que son el eje de la observación en términos de los objetivos. Estas notas deben ser completas, precisas y detalladas. Lo ideal es que el observador tome las notas después de cada intervención para que la memoria sobre lo observado esté reciente.

En el presente trabajo las notas de campo se centrarán en los siguientes aspectos:

- Motivación por la tarea
- Nivel de atención
- Evidencias de los aprendizajes adquiridos
- La autonomía del estudiante
- Efectividad en el desarrollo de la tarea.
- Interés por la actividad

Después la maestra observadora puede relatar otras conductas, comentarios, sucesos que considere pertinentes, Para Taylor y Bogdan (2009) es necesario que el observador retenga patrones repetitivos tanto de palabras como de acciones.

2.3.2. La entrevista semiestructurada

Es una técnica de recolección de datos utilizada en la investigación cualitativa. A diferencia de la entrevista estructurada, que sigue un guion predefinido de preguntas, la entrevista no estructurada se caracteriza por su flexibilidad y apertura.

Una entrevista no estructurada interactiva es un tipo de entrevista en la que se establece una comunicación dinámica y bidireccional entre el entrevistador y el entrevistado, permitiendo una mayor flexibilidad y profundidad en la obtención de información. En este tipo de entrevista, ambas partes dialogan de acuerdo con pautas previamente acordadas, lo que facilita la adaptación al contexto y a las características del entrevistado. La interactividad en una entrevista puede manifestarse a través de gráficos animados, chats en línea, o incluso análisis de expresiones faciales y tono de voz mediante inteligencia artificial. Con esta herramienta el entrevistador con los entrevistados fomenta un clima de familiaridad y así poder obtener la mayor información y que sea fidedigna.

Se decide realizar una entrevista semiestructurada ya que, al ser niños los informantes y tener diversas condiciones de discapacidad, la espontaneidad es importante en el momento de la recolección de la información, la entrevista semiestructurada realizada con un cuestionario cerrado disminuye esta posibilidad de hablar y expresar

espontáneamente lo que se quiere, si bien es más fiable, la combinación y triangulación con otros métodos se espera que aporte la fiabilidad necesaria.

Por lo anterior, la entrevista no se llevará a cabo a partir de un cuestionario cerrado, pero si se usa el siguiente guion para que el entrevistador, en este caso la maestra guie la sesión, teniendo en cuenta que en la entrevista semiestructurada tanto las preguntas como el seguimiento de los temas pueden modificarse de acuerdo con el criterio del entrevistador a medida que se va desarrollando el diálogo (Taylor y Bogdan, 2009).

2.3.3. *Los grupos focales*

Son una técnica de investigación cualitativa ampliamente utilizada en diversos campos, como la psicología, la sociología, la antropología y el marketing. Esta técnica consiste en la reunión de un grupo de personas, generalmente entre 6 y 12 participantes, con el objetivo de discutir y profundizar en un tema específico bajo la guía de un moderador.

El principal objetivo de los grupos focales es obtener información detallada y profunda sobre las percepciones, actitudes, creencias y comportamientos de los participantes en relación con un tema de interés. A través de la interacción grupal, el moderador puede explorar los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias, así como las dinámicas y los procesos sociales que subyacen a dichas percepciones.

3. Recolección, sistematización, interpretación y análisis de la información.

3.1. Organización y sistematización de la información

Los instrumentos debidamente diligenciados son posteriormente transcritos y organizados en un archivo de Word a partir del cual se realiza una lectura, instrumento por instrumento, para establecer los principales hallazgos en cada uno, un análisis preliminar y en conjunto, un análisis general. Para esto se utiliza una matriz de diagnóstico en Excel a partir de la cual se realiza el análisis de los hallazgos de las entrevistas y se establece un diagnóstico general.

3.2. Método de análisis

Para Hernández y otros (2014) en la investigación cualitativa es fundamental hacer la triangulación de datos para determinar qué información se repite en las diferentes fuentes e instrumentos y qué información se evidencia solamente en una de las técnicas de recolección, se utilizan en el presente trabajo dos técnicas de recolección de la información que corresponden a la observación participante por parte de los investigadores y a las entrevista semiestructuradas a los estudiantes, el rector de la institución, la psico orientadora y las docentes que se encuentran en contacto permanente con el grupo y finalmente la reunión de grupo focal con los padres de familia.

Las observaciones de las guías son utilizadas para su análisis tal y como la docente investigadora las registra y diligencia. Por el contrario, tanto las entrevistas como los registros del grupo focal deben ser transcritas inmediatamente después de la intervención y

consignadas en un documento de Word para buscar patrones repetitivos o familias y categorías de conceptos.

Todos estos hallazgos serán registrados en una matriz diagnóstica que permitirá hacer la triangulación para su análisis.

3.3. Análisis de Información

El análisis de la información se realiza por fases usando las siguientes categorías de análisis:

- Desarrollo de habilidades intrapersonales que incluye la capacidad de los estudiantes para reconocer sus propias emociones, expresarlas y gestionarlas adecuadamente.
- Desarrollo de habilidades interpersonales que involucra la empatía, las habilidades para la resolución de problemas y la capacidad de escucha y diálogo.
- Vínculos con la familia que involucra la manera como los niños se involucran con sus progenitores y como esta relación influye en su conducta y en la convivencia escolar.
- Impacto de estos factores en el clima de convivencia en el aula y en otros espacios de socialización escolar.

4. Hallazgos, Conclusiones y Recomendaciones

4.1. Respuesta a los Objetivos de Investigación

Los resultados se muestran objetivo por objetivo y por lo tanto se muestran divididos por fases ya que cada fase corresponde a un objetivo específico.

4.1.1. Fase 1 - Diagnóstico

Para dar cumplimiento al objetivo específico de “Identificar los factores que influyen en la vivencia de la cultura de paz y convivencia escolar y su impacto en las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa el Gool de Villanueva La Guajira”, se aplicaron tres tipos de instrumentos de recolección de información que dan cuenta de una problemática general sobre el tema, la guía de observación al grupo en general realizada por la docente investigadora con el apoyo de las otras maestras del grado; entrevistas a estudiantes, docentes, rector y psico orientador y finalmente un grupo focal en el que participaron 10 padres del grado. Esto con el fin de tener un panorama general proveniente de todos los actores educativos involucrados en el proceso formativo de los niños y niñas de grado segundo.

Ver el link:

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYAIOtw9IE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Análisis de las observaciones de la docente consignadas en las guías de campo

Durante el mes de julio la docente investigadora puso en marcha algunas medidas previas a la propuesta, con el objetivo de determinar la situación de la convivencia escolar en el aula, y evaluar el desarrollo de habilidades intrapersonales y de las relaciones y vínculos entre los estudiantes. En principio, la iniciativa nace de las observaciones preliminares en donde no hay identificación, reconocimiento ni habilidad de expresión de las emociones y sentimientos en los niños, se observa muy poca empatía y colaboración

entre los niños, así como una falta de control de las reacciones e impulsos que sobrevienen a emociones como la frustración, el miedo y el enojo ante las cuales la respuesta más común es la violencia y la agresión física.

En este sentido, es necesario reconocer la importancia de la educación socioemocional en la infancia ya que permite a los niños desarrollar todas estas habilidades que hacen parte de las competencias intra e interpersonales esenciales para su bienestar integral. Durante esta etapa crítica, la formación en habilidades socioemocionales sienta las bases para construir una autoestima saludable, tomar decisiones responsables y convivir en armonía con los demás, promoviendo un clima escolar y social más inclusivo y respetuoso. Este enfoque integral en la educación no solo favorece el desarrollo individual, sino también el fortalecimiento de comunidades más solidarias y empáticas.

Con el tiempo, y tras la realización de algunas actividades y prácticas en el aula se observa una mejora importante tanto en el clima dentro del aula como en actitudes que demuestran empatía, compañerismo y solidaridad, también en el manejo de conflictos, más por las normas de convivencia establecidas por las docentes. Finalmente se observa con preocupación que un motivo de agresión y desencuentro es la intolerancia y la falta de respeto por la diferencia, tanto por la apariencia física como por las habilidades, el origen étnico y la pertenencia cultural al punto de haber expresiones discriminatorias. La violencia racial en la escuela, es evidentemente un reflejo de las dinámicas de exclusión y discriminación presentes en la sociedad. Estas actitudes, frecuentemente normalizadas en los entornos sociales de los niños, se manifiestan en conductas como la segregación, el rechazo o la agresión hacia compañeros de diferentes orígenes étnicos o culturales. En este

escenario, la escuela se convierte en un microcosmos donde los prejuicios sociales se reproducen, evidenciando la falta de reconciliación y equidad en las comunidades afectadas. Sin embargo, también representa una oportunidad para transformar estas narrativas, fomentando el respeto, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad desde la educación, con estrategias que promuevan el diálogo intercultural y la empatía como herramientas para la construcción de paz y convivencia.

Las emociones más frecuentes que aparecen en las guías de observación son: Frustración, tristeza, enojo/ira, miedo, alegría. Las reacciones más comunes son: violencia, agresión física, agresión verbal, apoyo, empatía, discriminación, solidaridad. Las competencias socioemocionales que más se mencionan son identificación y reconocimiento de las emociones, comunicación, expresión de emociones, manejo de conflictos, gestión de emociones, control de las reacciones. Ver link

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYA1Otw9lE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Análisis de las Entrevistas a los Estudiantes

A través de las entrevistas a los estudiantes se observan tres maneras predominantes de manejar las emociones y el conflicto, lo que coincide con las observaciones de las docentes cuando observaban que para unos estudiantes la forma de relacionarse es la violencia y el conflicto y otro grupo que responde a través de otras vías. Una primera forma es a través de la ira y la agresividad, son estudiantes para quienes la ira y el enojo es la principal emoción que reconocen y tienen una necesidad común de ser seguidos por sus compañeros, significa que quieren ejercer un liderazgo negativo; estos estudiantes tienen en

común episodios de violencia intrafamiliar entre sus padres y de sus padres hacia ellos mencionando el castigo físico como uno de los desencadenantes de esos estados de ira. Un segundo patrón que emerge es el de los estudiantes cuya principal emoción es la tristeza, pero acompañada de la ira como mecanismo de resolución de la situación, aunque esa ira no desencadena situaciones violentas sino más bien episodios de llanto y aislamiento: es común también encontrar situaciones de violencia familiar y castigo entre estos niños y en algunos se presenta empatía como un mecanismo de protección a otros de la violencia incluso a sus propios hermanos. Finalmente, un grupo de niños para quienes la tristeza es también su principal emoción reconocida pero no reconocen que sobrevienen la ira o el enojo como en los anteriores sino más bien sensaciones como la decepción. algunos de estos estudiantes muestran empatía; algunos pueden reconocer las maneras como pueden manejar estos sentimientos, sin embargo, lo que tienen en común son unas buenas relaciones con los padres, ninguno de ellos refiere el castigo o el enojo de sus padres y esto hace que tengan una relación de confianza con los adultos y los estudiantes pueden recurrir a ellos (docentes y padres) para la resolución de los conflictos. Ver link

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYAIOtw9IE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Análisis de las Entrevistas a las Docentes

Las docentes describen escenarios muy similares con un clima en el aula caracterizado por conflictos verbales, insultos, descalificaciones y exclusión social, que en ocasiones escalan a agresiones físicas. La falta de diálogo y la postergación de la resolución de conflictos, debido a la urgencia de las actividades académicas y la falta de predisposición para abordar los problemas, generan un ambiente de tensión constante. Los

estudiantes más sensibles se ven especialmente afectados, experimentando angustia y desmotivación, lo que repercute en su rendimiento académico, no hay que olvidar que el bullying tiene un impacto significativo en el desarrollo infantil y el rendimiento escolar, afectando tanto el bienestar emocional como las habilidades académicas de los niños. Las víctimas de bullying suelen experimentar ansiedad, depresión, baja autoestima y aislamiento social, lo que interfiere en su capacidad para concentrarse y participar activamente en el aula. Estas experiencias negativas pueden generar un bajo rendimiento académico debido a la pérdida de motivación y confianza, así como al aumento del ausentismo escolar además de limitar las habilidades de los niños para establecer relaciones saludables y enfrentar desafíos de manera constructiva, lo que puede tener repercusiones a largo plazo en su vida personal y profesional (Carhuas y otros, 2023).

En contraparte, los agresores se sienten empoderados ante la ausencia de consecuencias claras. Ambas docentes subrayan la necesidad de implementar acciones disciplinarias más rigurosas, contar con un acompañamiento más constante de psico orientación y realizar actividades conjuntas con los padres, ya que muchas de estas conductas están asociadas al entorno familiar y a la falta de educación socioemocional.

Entendemos que los padres que recurren a la violencia física como método de disciplina o resolución de conflictos pueden influir negativamente en el comportamiento de sus hijos, fomentando patrones de agresión que se trasladan al entorno escolar. Al observar y experimentar conductas violentas en el hogar, los niños internalizan que la violencia es una forma aceptable de imponer control o resolver diferencias, lo que aumenta la probabilidad de que ejerzan bullying o conductas agresivas con sus compañeros. Además,

la exposición constante a la violencia física afecta su desarrollo emocional, generando frustración, ira y una baja capacidad de autorregulación, lo que dificulta su capacidad para relacionarse de manera empática y pacífica en la escuela. Este ciclo de violencia perpetúa un ambiente escolar hostil y dificulta la construcción de relaciones saludables y respetuosas entre los estudiantes. Ver link

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYA1Otw9lE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Análisis de la Entrevista a los Directivos

Desde la rectoría, hay una negación de la situación que se plantea desde las aulas de clase por los demás actores educativos, o al menos una naturalización minimizando no solo lo que ocurre en el día a día sino también sus posibles efectos. Si bien el rector reconoce que los problemas familiares y del contexto pueden llegar a impactar en la conducta de los estudiantes, considera que las acciones tomadas desde el departamento de psico orientación, desde la coordinación de convivencia y desde los docentes mismos son efectivas y suficientes y que los hechos menores que ocurren no traen consecuencias en el desarrollo posterior de los estudiantes ni en su rendimiento académico. Es posible que la distancia del rector con lo que ocurre al interior del aula de clase lo mantenga lejos de estas situaciones o que no crea que es necesario revertir patrones de conducta en la sociedad que, aunque lleven instalados y naturalizados hace mucho tiempo es necesario revisar por el bienestar emocional de los niños. Por su parte, desde psico orientación se reconoce el problema y se establecen posibles causas y consecuencias de estas conductas que coinciden mucho con la opinión y el análisis de los docentes. Ver link

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYA1Otw9lE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Análisis del Grupo Focal con los Padres de Familia

La mayoría de los padres del grupo focal señala que pasan poco tiempo con sus hijos, quienes están mayormente al cuidado de familiares, por ello no observan directamente las relaciones sociales de sus niños, pero intentan aconsejarlos sobre cómo manejar conflictos escolares. Algunos recomiendan buscar apoyo de los adultos, mientras que otros les sugieren defenderse físicamente y ante la expresión de sentimientos de tristeza de los niños mediante el llanto, los padres minimizan los hechos con frases como "no llore que eso no es nada" transmitiendo inconscientemente la idea a los niños de que sus sentimientos no son importantes. No obstante, la mayoría destaca la importancia del diálogo. Los padres reconocen dificultades familiares derivadas del estrés económico y laboral, pero no mencionan castigos físicos o violencia intrafamiliar, temas que los estudiantes sí abordan en sus entrevistas.

Es necesario tener en cuenta que los padres de familia vienen de comunidades que han sufrido alguna forma de violencia, tampoco han recibido asistencia psicológica o contención en la mayoría de los casos y mucho menos es familiar para ellos la inteligencia emocional o conceptos asociados a ella. Su preocupación mayor es resolver el problema económico de sostener a su familia y confían en que los abuelos, tíos y otros familiares en conjunto con la escuela puedan hacer un buen papel como educadores. Sin embargo, su participación es necesaria en la formación y su intervención es fundamental.

Ver link

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYAlOtw9lE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Diagnóstico general y por categorías de análisis

El diagnóstico se obtuvo a partir del análisis cualitativo de los diferentes instrumentos de recolección de información, se seleccionaron las familias de categorías que más se repitieron en la narrativa de los encuestados y se asignaron las subcategorías para cada una. Las categorías obtenidas fueron:

- **Habilidades intrapersonales:** En el diagnóstico se observa que los estudiantes no reconocen claramente sus sentimientos y emociones y cuando las identifican no pueden expresarlas con facilidad, algunos pueden reconocer maneras de manejar sus estados emocionales como hacer ejercicio, jugar fútbol o buscar compañía, otros no saben cómo manejarlas. La mayoría no logra identificar exactamente que es lo que los enoja o los entristece, por lo cual es muy necesario hacer esta educación emocional en la escuela.
- **Habilidades interpersonales:** De manera similar ocurre con la percepción de las emociones y sentimientos del otro, los estudiantes no saben reconocer lo que están sintiendo sus compañeros en un momento determinado, a algunos no les interesa y muy pocos se acercan a preguntarle a un compañero en un momento difícil si necesita apoyo. No hay muchos estudiantes que sientan empatía hacia las dificultades de otros, aunque este fue uno de los aspectos que mayor mejora mostró a lo largo del mes de observación en el que se desarrollaron las actividades.

La falta de empatía en los niños puede tener diversas causas que incluyen factores familiares, sociales y emocionales. Un ambiente familiar carente de afecto, comunicación y modelos positivos de comportamiento puede dificultar el desarrollo de habilidades empáticas. Asimismo, la exposición a contextos de violencia, conflictos constantes o negligencia emocional puede insensibilizarlos frente a las emociones de los demás. La ausencia de educación socioemocional en la escuela también contribuye a que los niños no desarrollen plenamente esta habilidad esencial para la convivencia. (Ayala, 2015)

- **Vínculos con la familia:** Es claro que las relaciones intrafamiliares determinan conductas en los estudiantes, en este caso se observa claramente una relación entre quienes ejercen la violencia hacia sus compañeros son también quienes hablaron en la entrevista más abiertamente de la violencia que ejercen sus padres hacia ellos, hacia sus hermanos e incluso hacia la madre.

- **Impacto de estos factores en el clima de convivencia escolar:** En general hay una dinámica en el grado en la que quienes ejercen la violencia sobre sus compañeros, amenazan, burlan o humillan a otros no se encuentran abiertos al diálogo y crean un clima de tensión permanente, quienes son víctimas de esa violencia tienden a retraerse, aislarse y deprimirse lo que les genera estados de angustia y ansiedad que afecta, además, su rendimiento académico y motivación. Ver link

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYAlOtw9lE07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

- **Diagnóstico General de todas las categorías de análisis:** Las docentes señalan que el clima en el aula es complicado, con frecuentes episodios de violencia verbal, aislamiento

y rechazo hacia algunos estudiantes. Estos conflictos, a veces, escalan a agresiones físicas debido a la falta de diálogo y soluciones definitivas. La burla y humillación recurrentes generan un ambiente intimidante, afectando especialmente a los estudiantes más sensibles, quienes se sienten angustiados y desmotivados, lo que impacta negativamente su rendimiento académico. Las docentes sugieren que se necesitan medidas disciplinarias más rigurosas y mayor apoyo de psico orientación, además de un trabajo conjunto con los padres, ya que estas conductas tienen relación con el entorno familiar. Algunos estudiantes forman grupos que marginan a otros, creando tensión. Los conflictos no se resuelven debido a la falta de tiempo para el diálogo y al apoyo limitado de psico orientación. Esta situación refuerza el comportamiento agresivo, ya que no hay consecuencias claras. La docente también menciona la influencia del entorno familiar y la falta de educación socioemocional como factores clave en estos comportamientos.

Las entrevistas con los estudiantes revelan tres patrones predominantes en la gestión de emociones y conflictos. Un primer grupo maneja la ira y la agresividad como respuesta principal, manifestando comportamientos violentos relacionados con experiencias de violencia intrafamiliar, donde el castigo físico es común. Un segundo grupo reconoce la tristeza como su emoción dominante, pero responde con ira que se manifiesta en llanto y aislamiento, sin llegar a la violencia física. Estos estudiantes también reportan violencia familiar, aunque algunos muestran empatía hacia otros. Finalmente, hay un grupo que reconoce la tristeza como emoción principal sin involucrar ira, y que mantiene buenas relaciones familiares, mostrando confianza hacia adultos, como padres y docentes, para gestionar sus conflictos.

Por otro lado, las docentes describen un clima en el aula donde los conflictos no se resuelven debido a la falta de tiempo y diálogo, generando tensión y empoderamiento entre los agresores. Las docentes insisten en la necesidad de apoyo psico orientador y acciones disciplinarias más rigurosas. A pesar de esto, desde la rectoría se minimiza la situación, considerando que las acciones tomadas son suficientes y que los problemas familiares no impactan significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, el departamento de psico orientación coincide con los docentes en la identificación de las causas y consecuencias, destacando la necesidad de revisar los patrones de conducta para el bienestar emocional de los niños.

Es necesario tener en cuenta que los padres de familia tampoco recibieron ni durante su educación básica, ni a lo largo de la vida educación emocional y que además viven inmersos en una cultura de violencia donde ciertas prácticas y conductas están naturalizadas, esto sumado al poco tiempo que pasan con sus hijos los lleva a no poder servir de mucho apoyo en el proceso de educación para la convivencia y la paz. Dada la poca efectividad que los docentes y el departamento de psico orientación perciben de las actividades que se llevan a cabo en aula se considera que es necesario realizar procesos que involucren tanto padres como estudiantes y que mejoren los vínculos familiares y las relaciones en la comunidad.

4.1.2. Fase 2 – Diseño de la Estrategia didáctica

Teniendo en cuenta que en la fase de diagnóstico se detectaron cuatro variables que influyen en la convivencia escolar y las manifestaciones de violencia de los estudiantes y que tres de ellas están muy relacionadas con la manera en que se relacionan con sus padres,

se diseña una estrategia didáctica con cinco actividades para realizar en el marco de la escuela de padres de las cuales son con exclusividad para padres y tres son espacios de trabajo entre padres e hijos. A continuación, se presenta la planificación de las actividades mencionadas de manera detallada. La estrategia completa con lecturas y videos puede encontrarse en el drive:

https://drive.google.com/drive/folders/1lr2NYA1Otw91E07nxkMLnW7Citgi-Xvt?usp=drive_link

Actividad 1:

Tema: Habilidades intrapersonales

Presentación: Teniendo en cuenta que en el diagnóstico se determinó que los estudiantes no reconocen claramente sus sentimientos y emociones, o las identifican, pero no pueden expresarlas con facilidad y no todos saben cómo manejarlas, se planifica la primera actividad con el propósito de que los padres puedan prepararse para ayudar a sus hijos en el reconocimiento y expresión de sus emociones y para que puedan comunicarlas y gestionarlas de manera adecuada.

Objetivo: Enseñar a los padres a valorar las emociones y sentimientos de sus hijos para que estos sepan reconocerlos y puedan expresarlos y gestionarlos adecuadamente.

Inicio: Se da la bienvenida a los padres y se presenta la propuesta. Se inicia la actividad con la reflexión sobre una serie de frases comunes que se dicen de padres a hijos

y que pueden hacer que los niños no se sientan cómodos expresan sus emociones o peor aún, aprendan a bloquearlas y no reconocerlas, como:

- ¡Eso no es nada, no llore por bobadas ¡
- ¡Aguántese y no llore ¡
- ¡No te pongas así ¡
- ¡Tienes que ser fuerte ¡
- ¡No puedes ser tan sensible ¡

Se les pide que reflexionen sobre la manera como se sentirían si en el momento en que ellos están enojados o tristes y acuden a alguien en forma de ayuda y responda con estas frases y sobre el impacto que pueden tener en sus hijos que apenas están aprendiendo a reconocer y manejar sus reacciones y emociones. Se les invita a que reflexionen sobre otras frases que ellos mismos dicen a sus hijos y que pueden lograr el mismo efecto. Se les pide que escriban una o dos y que las guarden para el final de la actividad.

Desarrollo: Se convoca a hacer por grupos la siguiente lectura

<https://juanxxiicartuja.com/blog/guias/educacion-emocional> acerca de la educación emocional, su importancia y beneficios para el desarrollo de la personalidad y la formación integral de los niños.

Una vez realicen la lectura se les pide que por favor piensen y compartan cómo y en qué aspectos la educación emocional podría cambiar el desarrollo de sus hijos y la convivencia en el hogar.

Luego se les convoca a que conozcan algunas actividades alternativas que pueden realizar en el hogar para ayudar a sus hijos a desarrollar inteligencia emocional. Por grupo se desarrolla una actividad y luego el grupo debe socializarla con los demás.

- Actividad alternativa 1 "El frasco de la calma": Enseña a los niños estrategias para regular sus emociones.

Usando frascos de vidrio o plástico, agua, escarcha, colbón y tempera. Los padres crearán un "frasco de la calma" con estos ingredientes y cuando los niños estén alterados, se les enseñará a sacudir el frasco y observar cómo la escarcha se asienta, lo que simboliza la calma interna. Se les explica a los padres la importancia de modelar este tipo de actividades para fomentar el control emocional.

- Actividad Alternativa 2 “Calendario de emociones”: Motiva a toda la familia a reconocer y comunicar sus emociones. Se hace un calendario en cartulina con todos los días del mes y se coloca en un lugar visible de la casa, cuando cada integrante de la familia llegue a casa debe dibujar como se sintió hoy con un emoji. En la hora de la comida o en algún momento de reunión familiar todos van a hablar de porque se sintieron así y a contarle a otros como fue el día. Debe ser voluntaria, cuando el niño o algún otro miembro de la familia no desee habar debe respetarse, ayuda mucho que los adultos inicien y marquen la pauta.
- Actividad Alternativa 3 “La caja de los logros”: Ayuda a los niños a reconocer sus habilidades y logros, fortaleciendo su autoestima. Padres e hijo van a decorar una caja como quieran, puede ser una caja de zapatos o incluso más pequeña, siempre deben haber papелitos al lado de la caja en los que el niño escribirá sus logros, los

padres pueden también adicionar papelititos cuando consideren que el niño hizo un logro importante. Cada semana, la familia puede revisar los logros juntos y celebrar el progreso del niño, reforzando su autoestima.

- Actividad Alternativa 4 “Mi diario de gratitud”: Fomenta el reconocimiento de lo positivo y mejora la autoestima. Se les da a los padres un cuaderno y elementos decorativos para que lo conviertan en un diario en el que tanto ellos como hijos deben escribir o dibujar tres cosas por las que están agradecidos cada día. Pueden escribir también cosas negativas que les han pasado o que han sentido siempre que por cada cosa negativa se escriban 2 positivas. Esto ayuda a que los niños enfoquen su atención en aspectos positivos de su vida. En el taller, los padres aprenden cómo guiar este proceso y cómo hablar sobre la gratitud.

Finalización: Para el cierre, los padres deberán trabajar sobre las frases que habían escrito en la reflexión inicial, frases que ellos dicen a sus hijos y que no son convenientes para su desarrollo emocional, deberán releerlas y reflexionar sobre cómo pueden cambiarlas por frases que motiven a sus hijos a reconocer y expresar sus emociones. Los padres que quieran voluntariamente pueden socializarlas. Se cerrará la jornada con la rifa de los objetos que hicieron y decoraron durante la actividad, se les agradece su asistencia y se reciben opiniones y retroalimentaciones sobre la misma.

Recursos: Cartulinas, marcadores, elementos de decoración (Fomi tijeras pegante, papel de colores), un frasco de vidrio, escarcha, cinta de enmascarar, una caja de cartón pequeña, un cuaderno y fotocopias con la lectura.

Tiempo estimado: 2 horas

Actividad 2:

Tema: Habilidades interpersonales

Presentación: Dado que en el diagnóstico se pudo establecer que los estudiantes no saben reconocer lo que están sintiendo sus compañeros en un momento determinado, y no hay muchos estudiantes que sientan empatía hacia las dificultades de otros, se planifica una actividad orientada al desarrollo de la empatía y que motive a la solidaridad.

Objetivo: Motivar a padres e hijos a valorar las emociones y sentimientos de los otros y a actuar solidariamente ante los problemas de los demás actuando empáticamente.

Inicio: En esta primera parte se trabaja sólo con padres, se les da la bienvenida y se presenta la propuesta para quienes no han asistido antes, se inicia la actividad con una lluvia de ideas sobre lo que es para ellos la empatía, la solidaridad y cómo pueden ayudar a sus hijos a ser más empáticos. De ser posible y si todos tienen su celular a mano se arma una nube de ideas en menti para proyectarles a todos, las respuestas de sus compañeros y socializarlas de manera más novedosa, si eso no es posible se socializa en el pizarrón.

Desarrollo: Se convoca a hacer por grupos la siguiente lectura sobre las habilidades y competencias interpersonales y técnicas para resolución de conflictos en el hogar especialmente. <https://juanxxiicartuja.com/blog/guias/educacion-emocional>

Posterior a la lectura se realiza una socialización de los principales temas, se pide a los padres que reflexionen sobre las preguntas alrededor de la crianza con el ejemplo:

- ¿Somos empáticos con nuestros vecinos y miembros de la comunidad?
- ¿Somos solidarios ayudando a personas que lo necesitan?

- ¿Resolvemos de manera adecuada y no violenta nuestros propios conflictos intrafamiliares y con nuestros vecinos?

Una vez se ha hecho la socialización alrededor de estas preguntas se llama a los niños que en los mismos grupos en los que se encuentran los padres se sientan con ellos, a cada grupo se le va a asignar un cuento breve en formato de video para que lo vean, comenten y reflexionen alrededor de él y piensen si en el aula de clases se presentan situaciones similares a las que viven los personajes.

Cuento 1: Tengo un volcán: https://www.youtube.com/watch?v=uITKj_NI48o

Cuento 2: El nudo del enojo: <https://www.youtube.com/watch?v=O-HcKPggjME>

Cuento 3: Otto: Un cuento sobre frustración y emociones:

<https://www.youtube.com/watch?v=Gi4de8UBpo4>

Cuento 4: Se siente súper ser empático:

<https://www.youtube.com/watch?v=oONScixgEIE>

Cuento 5: Había una vez... un pescador un perro y un pájaro.

<https://www.youtube.com/watch?v=5edfzhwdzUk>

Una vez todos los grupos han visto y discutido si en el aula de clases o en la vida cotidiana hay situaciones similares a las de los cuentos y las han socializado se les entregan papelitos para que cada niño en compañía de su padre o madre haga un compromiso para aportar algo a la convivencia escolar y a la relación con sus compañeros.

Finalización: Para el cierre, va a organizarse una cartelera con los compromisos de los niños cada niño pegará su papelito en la cartelera y a partir del otro día se comprometen a cumplirlos.

Se agradece a padres y niños la participación en las actividades y se reciben comentarios, sugerencias y retroalimentaciones.

Recursos: Cartulinas, marcadores, tablero, celulares, conexión a internet papelitos, pegante, cinta y fotocopias de las lecturas

Tiempo estimado: 2 horas

Actividad 3:

Tema: Crianza dentro de la no violencia

Presentación: Dado que en el diagnóstico se pudo observar claramente una relación entre quienes ejercen la violencia hacia sus compañeros son también quienes hablaron en la entrevista más abiertamente de la violencia que ejercen sus padres hacia ellos, hacia sus hermanos e incluso hacia la madre.

Objetivo: Dotar de herramientas a los padres para que puedan llevar a cabo la crianza de sus hijos poniendo límites sin violencia y resolver de la misma manera los conflictos intrafamiliares.

Inicio: Se les da la bienvenida a los padres, esta vez se citó a ambos padres de ser posible. se presenta la propuesta de trabajo para quienes no han asistido antes. Se inicia la actividad con cuatro preguntas disparadoras sobre las cuales se les pide a los padres que opinen:

- ¿Qué significa portarse mal?
- ¿Qué métodos de premio y castigo se usan en el hogar?
- ¿Para qué sirven los límites y qué límites les imponemos a nuestros hijos?

- ¿Cómo se ejerce la autoridad en casa?

Se les pide que hagan una reflexión honesta, aunque no están obligados a socializarla, pero si se pide que de manera individual o con su pareja sean muy honestos en las respuestas.

Desarrollo: La docente realiza una actividad en power point en la que se van mezclando actividades con los padres de la siguiente manera:

- Presentación, parte 1: ¿Qué significa portarse mal?
- Actividad 1. Reflexión sobre el video “No le pegues más”

<https://www.youtube.com/watch?v=PKCPiRRxFuQ>

Después de ver el video de manera colectiva se realiza una reflexión centrada en el problema entre el amor y la violencia, los motivos que nos llevan a ser violentos con quienes amamos y las maneras posibles de cambiar ese patrón.

- Presentación, parte 2: Los métodos punitivos y la lógica de premios y castigos
- Actividad 2: Cruzando el puente:

Es ejercicio de imaginación en el que se pide a los padres. que cierren los ojos un momento e imaginen que están cruzando por un puente elevado colgante que atraviesa un precipicio muy profundo. La particularidad de este puente es que no tiene barandas, se pueden usar algunos efector de sonido como el viento fuerte o una tormenta. La docente les pide que registren en su mente y en su cuerpo lo que van sintiendo y pensando. Una vez que lo hicieron, invita a abrir los ojos y compartir las sensaciones provocadas por el ejercicio con el grupo. En la segunda etapa, se les vuelve a pedir que cierren los ojos e imaginen que deben volver a

cruzar el puente con un precipicio muy profundo pero esta vez el puente tiene barandas fuertes a ambos lados. Nuevamente, se les pide que registren lo que piensan y sienten y, al abrir los ojos, que lo compartan con los demás. Durante ambos momentos, se puede ir registrando en dos columnas las sensaciones de los padres.

Al finalizar la experiencia se les explica a los padres el sentido del ejercicio: que puedan experimentar en su propio cuerpo cómo se siente un niño sin límites (sin barandas): inseguro, miedoso, paralizado, con pánico. Y cómo, cuando un niño tiene definidos los lugares por los que puede moverse, se siente seguro, confiado, libre, feliz.

Esta experiencia ayuda a comprender que los límites son una forma de cuidado para el niño. Son necesarios en términos de que le indican un camino por el cual pueden desarrollarse con confianza y seguridad. Se sienten seguros y protegidos.

- Presentación, parte 3: ¿Qué son los límites y cómo ponerlos?
- Actividad 2: Análisis de videos:

Se verán de manera colectiva dos videos:

Video 1: No es maña <https://www.youtube.com/watch?v=EwRJ9jV7Vzw>

Video 2: Berrinche para ir al colegio

<https://www.youtube.com/watch?v=LizyHITXF1k>

Se cierra con reflexiones sobre las siguientes preguntas:

¿Qué pasa en el video?

¿Cómo actúan los padres?

¿Qué hubiesen hecho ustedes en ese lugar?

¿Qué otra actitud de los padres hubiera sido más útil?

Finalización: Para el cierre, se les pide a los padres que de manera anónima dejen un mensaje para sus hijos en una urna, el mensaje debe ser una frase de amor y un compromiso de cuidado sin violencia que se leerá en clase.

Recursos: Marcadores, tablero, computador, proyector, conexión a internet
papelitos, caja de cartón (Urnas)

Tiempo estimado: 2 horas

Actividad 4:

Tema: Comunicación padres e hijos

Presentación: Una vez que se ha tratado el tema de la violencia, se pretende ayudar a los padres a reconstruir los vínculos familiares a partir de una comunicación asertiva con sus hijos.

Objetivo: Dotar de herramientas a los padres para que puedan llevar una comunicación asertiva con sus hijos.

Inicio: La primera parte se desarrolla solamente con los padres. Se les da la bienvenida a los padres, esta vez se citó a ambos padres de ser posible, se presenta la propuesta para quienes no han asistido antes. Se inicia la actividad con una dinámica en parejas que evidencia los problemas de comunicación: En la primera fase una persona se pone de espaldas a la otra mientras se encuentran hablando, luego una se debe subir a una silla y no debe mirar hacia abajo, en esa posición la otra debe contarle algo.

Se debe socializar lo que siente la persona que habla y no es atendida y se llama a la reflexión a los padres sobre cómo se sentirán sus hijos cuando les hablan y ellos no se ponen a su altura o no dejan sus actividades para escucharlos.

Desarrollo: Se separan en grupos y cada grupo debe hacer una lectura y preparar una cartelera para comunicar a los demás el contenido de la lectura las lecturas son tomadas de la guía de crianza sin violencia de la UNICEF

<https://www.unicef.org/argentina/media/3066/file/Talleres%20Crianza%20sin%20violencia.pdf> y son las siguientes:

Lectura 1: Qué es la comunicación, elementos de la comunicación y niveles comunicacionales

Lectura 2: ¿Para qué sirve comunicarnos?

Lectura 3: Diferentes formas de comunicación

Una vez se socialicen las lecturas se les pide a los niños que vengan para realizar una actividad conjunta que consiste que se pide a los participantes que se paren y formen una ronda y que, a la cuenta de tres, todos a la vez en voz alta: su nombre, soy hijo o padre de ... y su número de teléfono. Al hablar todos a la misma vez, se producirá un ruido que dificultará la comprensión de lo que cada uno dice.

Luego de realizar el ejercicio, la persona que coordina pregunta si alguien pudo escuchar o recordar algo y luego motiva la reflexión sobre ¿Qué falló en la comunicación en este caso?

Finalización: Para el cierre, se les pide a los niños que entreguen una carta que le han escrito previamente a los padres y a los padres una que escribieron previamente a sus hijos.

Recursos: Marcadores, tablero, computador, proyector, conexión a internet
papelitos, caja de cartón (Urna)

Tiempo estimado: 2 horas

Actividad 5:

Tema: Vínculos familiares

Presentación: Esta actividad propone una reflexión sobre la necesidad de reforzar los vínculos partiendo de que los niños que no se sienten queridos, difícilmente pueden ser educados.

Objetivo: Fortalecer vínculos familiares

Inicio: es un taller que se desarrolla con niños y padres como final de vincular familias. Se les ha pedido a los padres que traigan el objeto o juego preferido para sus hijos.

Desarrollo: Se abre un espacio libre para que los padres compartan el juego con los niños y compartan con sus compañeros.

Finalización: Se realiza un compartir y una puesta en común sobre las impresiones y sugerencias que tienen sobre la experiencia.

Se les agradece a todos ustedes la participación en estos procesos

Tiempo estimado: 2 horas

4.1.3. Fase 3 – Implementación de la Estrategia didáctica

La investigación acción establece un diseño de investigación espiralado, en el que se realizan varios ciclos, en el primero, que llama Lewin (Elliot, 1991) ciclo básico de actividades se identifica el problema de investigación mediante un diagnóstico de la situación, se realiza una planificación, se implementa, evalúa y se reflexiona sobre la ejecución, esta evaluación y reflexión debe servir de insumo para la segunda fase de acción en donde se mejoran los procesos, se suplen las falencias, se corrigen las fallas y se superan las dificultades detectadas en la primera fase.

Teniendo en cuenta este carácter cíclico y evolutivo, el presente trabajo constituye la primera fase de la investigación, por lo cual la implementación no se realiza directamente sobre la comunidad educativa, las estrategias de intervención con las cinco actividades planificadas son sometidas a la validación por parte del rector y la psico orientadora de la institución, así como de 10 padres de familia que asistieron del total de padres que fueron convocados. La estrategia fue presentada actividad por actividad, analizada y comentada por los participantes, de esta reunión se genera un acta en la que se consignan las opiniones, reflexionan y sugerencias de cada uno de los actores y se presenta oficialmente la propuesta de trabajo que se implementará en su segunda fase ya con la totalidad de padres y estudiantes a partir del próximo año escolar. En la Tabla 1 se muestran los resultados del análisis y la validación de la estrategia de intervención.

Tabla 1. Resultados de la presentación de la estrategia didáctica

ASPECTO	CONCEPTO
Relevancia del Contenido	Tras la presentación de la propuesta de trabajo, se establece que posee relevancia, contribuye a generar un ambiente de convivencia con menos violencia y que involucrar a los padres contribuye a fortalecer los vínculos no solo entre padres e hijos sino entre las familias y la institución.
Metodología	Se considera adecuada, para los objetivos, especialmente la enseñanza de pautas de crianza sin violencia, lo cual puede en realidad ayudar a cortar el ciclo de violencia social.
Compromisos y Seguimiento	Todos los participantes se comprometen a facilitar y favorecer la ejecución de la propuesta de trabajo en su segunda fase y a contribuir con su seguimiento y continuidad mediante la participación de todo el equipo docente en aras de multiplicar la experiencia.
Comentarios	Se considera que la ejecución de la propuesta es de gran beneficio para la comunidad educativa ya que se requiere la concientización a los padres sobre su responsabilidad social.
Sugerencias	Se sugiere invitar a especialistas externos para que apoyen el desarrollo del trabajo.

Fuente: Elaboración de la autora (2024)

Como puede observarse, la acogida del proyecto fue muy buena por parte tanto de directivas como por padres de familia, la propuesta se considera viable ya que se establece no solo la validación de las actividades sino también un compromiso de ejecución por parte de las directivas y de participación activa por parte de los padres de familia.

4.1.4. Fase 4 – Evaluación de la Estrategia didáctica

Desde la fase de planificación se formulan tres instrumentos de recolección de información que deben ser triangulados para evaluar el impacto de la propuesta en la situación de convivencia a nivel escolar. Las guías de observación participante, las entrevistas semiestructuradas a los actores participantes (padres, docentes, estudiantes,

rector y psico orientadora) que ya fueron validados y que se utilizaron en un principio como mecanismos de recolección de información para la fase diagnóstica con muy buenos resultados ya que permitieron establecer un panorama de situación bastante completo y consistente que facilitó el diseño de las actividades. Para el siguiente ciclo se esperan los resultados que se expresan a continuación:

4.1.5. Resultados Esperados en el Segundo Ciclo de Investigación Acción

Para la aplicación del próximo ciclo se pretende:

- Implementar de manera completa la estrategia de intervención didáctica que ha sido ya diseñada y validada, y que propició un compromiso de ejecución por parte de las directivas y de participación por parte de los padres.
- Lograr el fortalecimiento de los vínculos entre estudiantes y las relaciones de convivencia escolar y paz en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa
- Lograr la participación, el trabajo colaborativo y el apoyo de las familias.
- Percibir un impacto positivo en el comportamiento de los estudiantes que evidencie pautas de crianza positivas y sin violencia, que permitan educar dentro del respeto por el otro.
- Determinar un impacto positivo que se refleje en la convivencia armónica de los estudiantes, el respeto por el otro y la aceptación positiva que permita el reconocimiento de la diversidad y la creación de vínculos reales entre los estudiantes,

- Dotar a los padres y estudiantes de herramientas necesarias para la gestión de sus emociones y la resolución pacífica de los conflictos.
- Evaluar las estrategias implementadas en cuanto al cumplimiento de los objetivos y reflexionar sobre posibles mejoras para futuras implementaciones.

4.1.6. Consideraciones Éticas

Según la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud que reglamenta los aspectos éticos y las buenas prácticas de investigación en salud, el trabajo corresponde a la categoría de “Investigación con riesgo mínimo”, ya que es una investigación descriptiva que indaga sobre aspectos conductuales que no implican intervención sobre factores biológicos, psicológicos o sociales de los participantes. La prioridad es el respeto por la dignidad y el bienestar de los niños y niñas, sus identidades son preservadas en todo momento, se les informa a los tutores clara y adecuadamente los objetivos de la investigación, las técnicas de recolección de datos usadas, y los resultados del trabajo, así como sus aportes e implicaciones (Ministerio de Salud y Protección Social, 1993).

Se firma el consentimiento informado por parte de los padres en calidad de tutores de los niños y niñas que deben ser informados y deben expresar su voluntad de participar. Todos los participantes y sus tutores saben y son conscientes de que aun después de haber firmado el consentimiento informado pueden desistir de participar en la investigación en cualquier momento, así como pueden negarse a responder preguntas si así lo desean. Las investigadoras declaran no tener ningún conflicto de intereses con respecto al tema de investigación. Y aseguran el uso de los datos con fines eminentemente académicos.

4.2. Conclusiones

Mediante la realización del presente trabajo se logró establecer un diagnóstico de situación que permitió identificar los principales factores intervinientes en la problemática detectada de convivencia escolar y su impacto en las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa que tienen una carga de violencia verbal, simbólica y de exclusión social que afecta el rendimiento académico de los estudiantes.

El factor familiar que más impacta en las conductas violentas de los estudiantes es la dinámica familiar, en algunos casos marcada por la ausencia de los padres o de uno de ellos y otras por la violencia intrafamiliar, la falta de pautas claras de crianza y la educación con violencia y castigo físico.

Se determinó que los niños que presentan comportamientos dominantes y violentos sobre otros compañeros son justamente los que han vivido y viven actualmente situaciones constantes de violencia intrafamiliar.

Se diseñó una estrategia de intervención dirigida a padres y estudiantes fundamentada en la realización de una escuela de padres en la que en algunas sesiones deberán participar los niños de manera colaborativa. En total se diseñan cinco actividades centradas en:

- Desarrollo de habilidades interpersonales
- Desarrollo de habilidades intrapersonales
- Pautas de crianza sin violencia y Herramientas para la resolución de conflictos
- Comunicación padres e hijos
- Fortalecimiento de vínculos familiares

Se diseñan y validan instrumentos de recolección de información que fueron efectivos en la realización del diagnóstico y se espera que sean igualmente efectivos al valorar los resultados y el impacto de la propuesta.

Se presenta la estrategia didáctica a los directivos, psicoorientadora y padres quienes discuten aspectos de esta y la validan en términos de sus metodología y pertinencia de los contenidos. Se logra que las directivas se comprometan con la aplicación de la propuesta de trabajo en el siguiente año escolar, así como que los padres se comprometan a participar activamente de él.

A manera de conclusiones generales podemos decir que el diagnóstico particular de la problemática de convivencia escolar en la institución educativa objeto de estudio de la población de Villanueva (La Guajira) y considerando el contexto de violencia que vive su población, lleva a identificar cómo las dinámicas sociales y familiares influyen de manera significativa en las conductas violentas observadas entre los estudiantes. La violencia intrafamiliar, la ausencia de pautas de crianza positivas y la exposición constante a modelos agresivos impactan directamente en las interacciones escolares, promoviendo patrones de exclusión, agresión y baja cohesión social que afectan tanto el rendimiento académico como el clima escolar. Estos hallazgos destacan la importancia de abordar la problemática desde un enfoque integral que contemple tanto el ámbito familiar como el escolar.

La estrategia de intervención diseñada responde a estas necesidades, centrándose en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, la promoción de pautas de crianza respetuosas y la mejora de la comunicación entre padres e hijos. Las actividades propuestas buscan fomentar la empatía, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de

conflictos, elementos clave para reducir las conductas violentas y construir un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso. Al involucrar tanto a padres como a estudiantes en este proceso, se pretende generar cambios sostenibles que trasciendan el espacio escolar, fortaleciendo los vínculos familiares y estableciendo una base sólida para una convivencia más armónica en la comunidad educativa.

4.3.Recomendaciones

Se recomienda iniciar con la implementación de la propuesta de trabajo dentro del primer bimestre del año lectivo para que el impacto sobre el proceso de convivencia escolar pueda tener un seguimiento a lo largo del año.

Se recomienda ampliar la propuesta a otros grados de educación básica primaria.

Se sugiere aplicar la presente propuesta de trabajo a manera de piloto y a partir de su primera aplicación se sugiere recopilar comentarios y sugerencias para poder ampliar en los siguientes años.

Se recomienda acompañar esta estrategia de otras actividades realizadas en el aula solo para estudiantes buscando la mejora de la convivencia en el aula más allá del trabajo con los padres y orientadas especialmente a la resolución de conflictos.

La continuidad en el tiempo de proyectos como el presentado es esencial para lograr cambios significativos y sostenibles en las pautas de comportamiento violento en comunidades que han estado expuestas durante décadas a diversas formas de violencia. Estas intervenciones requieren tiempo para romper ciclos profundamente arraigados y para consolidar nuevos patrones de interacción basados en el respeto, la empatía y la resolución

pacífica de conflictos. Cambiar conductas violentas no es un proceso inmediato, ya que implica transformar estructuras familiares, sociales y culturales que han normalizado la agresión como una forma de relacionarse. Por ello, extender estos proyectos en el tiempo permite fortalecer los aprendizajes, evaluar y ajustar las estrategias, y garantizar que los avances logrados se mantengan en el largo plazo.

Además, la continuidad facilita la creación de una cultura de convivencia que va más allá de la escuela y se integra en toda la comunidad, impactando a múltiples generaciones. La exposición prolongada a la violencia genera traumas y patrones de comportamiento que necesitan ser abordados mediante esfuerzos sostenidos y consistentes. Proyectos de este tipo no solo deben incluir actividades puntuales, sino también un acompañamiento constante que empodere a los miembros de la comunidad, especialmente a las familias, para asumir un rol activo en la construcción de una sociedad más pacífica. Este enfoque permite que los cambios no dependan únicamente de intervenciones externas, sino que sean asumidos como parte de la identidad colectiva de la comunidad, generando transformaciones profundas y duraderas.

Referencias

- Andrades Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 346-368.
<https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Álvarez Álvarez, L. y Marrugo Padilla, A. (2016). Cátedra de la paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Revista Boletín Redipe*, 5(9), 168-174.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/147>
- Alzáte Zuluaga, M. L. (2022). Las formas de comunicar y narrar el dolor de las víctimas del conflicto armado a partir del Acuerdo de Paz en Colombia. *Análisis Político*, 35(104), 179-198. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-47052022000100179&script=sci_arttext
- Ayala Carrillo, M.del R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 11(4), 493-509.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7915494>
- Barrios Arrieta, D., Lastre Amell, G., García Calí, E. G. y Ruíz Escorcía, L. (2020). Cultura de paz y formación ciudadana como bases de la educación en Colombia. *Utopía y praxis Latinoamericana*, 25(11), 285-299.
<https://www.redalyc.org/journal/279/27964922020/27964922020.pdf>
- Carhuas Flores, G L., Cáceres Zevallos, V.M. y Salvatierra Melgar, Á. (2023). Causas, efectos y prevención del bullying escolar en niños y adolescentes. *Horizontes* 7 (29). 1319-1334.
<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1009>

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Ed. Martínez Roca. Barcelona (Esp.).

Carreño, M. y Rozo García, H. A. (2020). Estrategias para desarrollar la convivencia y paz desde la educación. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 35-56.

<https://doi.org/10.18359/ravi.4501>

Colombo, G. B. (2011). Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. *Revista Argentina de Sociología*, 8(15-16), 81-104.

<https://www.redalyc.org/pdf/269/26922386005.pdf>

Contreras, J. C., Aguilar Barreto, A. J., Portocarrero, I., Mira, I. E., Aguilar Barreto, C. P. y

Aguilar Barreto, Y. A. (2019). Paz, equidad, reconciliación y educación ciudadana:

Los retos de la educación para una sociedad en posconflicto. *Revista Espacios*,

40(33). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n33/19403308.html>

Cornelio Landero, E. (2019). Bases fundamentales de la cultura de paz. *Eirene Estudios de paz y conflictos*, 2(3), 9-25.

<https://estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/63/24>

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión

Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid, España:

Santillana/UNESCO. [https://policycommons.net/artifacts/10582432/la-educacion-](https://policycommons.net/artifacts/10582432/la-educacion-encierra-un-tesoro-informe-a-la-unesco-de-la-comision-internacional-sobre-la-educacion-para-el-siglo-xxi-compendio/11487421/)

[encierra-un-tesoro-informe-a-la-unesco-de-la-comision-internacional-sobre-la-](https://policycommons.net/artifacts/10582432/la-educacion-encierra-un-tesoro-informe-a-la-unesco-de-la-comision-internacional-sobre-la-educacion-para-el-siglo-xxi-compendio/11487421/)

[educacion-para-el-siglo-xxi-compendio/11487421/](https://policycommons.net/artifacts/10582432/la-educacion-encierra-un-tesoro-informe-a-la-unesco-de-la-comision-internacional-sobre-la-educacion-para-el-siglo-xxi-compendio/11487421/)

Díaz Barriga, F. (2006). Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica: Carlos

Sola Ayape (Dir. Ed.) México, Trillas, 2005, 221 pp. *Perfiles educativos*, 28(111),

124-127. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100007&lng=es&tlng=es.

Elliott, J. (1991). El cambio educativo desde la investigación - acción. Morata. Madrid (Esp).

Escarbajal Frutos, A. (2010). La escuela inclusiva en una sociedad pluricultural y la importancia del trabajo colaborativo. Enseñanza & Teaching, 28, 2-2010, pp. 161-179. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3603595>

Fierro Evans, C. y Carbajal Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. Psicoperspectivas, 18(1), 9-27. Epub 15 de marzo de 2019. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Fundación 8-98 y Fundación unidos por un sueño (2017). Villanueva Mía: Una mirada íntima del conflicto armado contado desde nuestras voces. Centro Nacional de Memoria Histórica Ed. Villanueva (La Guajira). <https://accioneseiniciativas.centrodememoriahistorica.gov.co/s/inicio/item/56>

Fundación ideas para la paz. (2013). Dinámicas del conflicto armado en La guajira y su impacto humanitario. Unidad de análisis ‘siguiendo el conflicto’ - boletín # 61. https://storage.ideaspaz.org/documents/DocumentoMonitoreo_ConflictoArmado_Guajira_Mayo2013-REVISADO.pdf

Galeano Tabares, E.T. (2020). La convivencia escolar. Una respuesta a los conflictos que genera la diversidad en la escuela. Revista Q 11(22) 247-262. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/8119>.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2015). La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Ediciones SM España.
- Latorre, A. (2003). Investigación acción – La transformación de la práctica educativa. 3ª. Ed. Graó. Barcelona (Esp).
- López Saldarriaga, L.T., Castaño Bermúdez, L.M. y Grisales Rios, T. (2019). Tejer escenarios de paz desde la Gestión Cultural. Córima, Revista de Investigación en Gestión Cultural, 4(7). doi: 10.32870/cor.a4n7.7342
- MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. [Página oficial].
<https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Plan decenal de educación 2016 – 2026: El camino hacia la calidad y la equidad. [Página oficial].
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Olivo Montañez, F. E. (2020). Aportes para la estructuración de un modelo de educación para la paz en la educación básica y media. Revista Kavilando, 12(2), 476-492.
<https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/410>
- Ortega Ruiz, R., del Rey Alamillo, R. y Casas Bolaños, J. A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6 (2), 91-102.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59348/la%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ospina Alvarado, M. C., Varón Vega, V. y Cardona Salazar, L. M. (2020). Narrativas colectivas y memorias del conflicto armado colombiano: Sentidos y prácticas de abuelas y madres de niñas y niños de la primera infancia. *Interdisciplinaria*, 37(1), 33-34. <https://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v37n1/1668-7027-Interd-37-01-00034.pdf>
- ONU. Organización de las Naciones Unidas. (1999). Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (Acta 53/243). Disponible en: http://www.fund-culturadepaz.org/spa/DOCUMENTOS/DECLARACIONES,%20RESOLUCIONES/Declaracion_CulturadPaz.pdf
- Pedraza, A., Cabrera Yaguana, M. B., Ángel Florez, A. y Leal Velásquez, M. A. (2019). Concepciones de padres, profesores y estudiantes, sobre la escuela como escenario de paz. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 12(2), 181-209. <https://www.redalyc.org/journal/5610/561068684007/561068684007.pdf>
- Pérez, T., Obando, T., Pineda, E. & Otros. (2022). Justicia social educativa. Una alternativa para el posconflicto colombiano. Ediciones USTA.
- Piña, L., Zuleta Pérez, M. y Bermúdez Bueno, W. (2020). Educación para la paz y espacios de convivencia desde la perspectiva de los derechos humanos. *Advocatus*, (35), 135–155. <https://doi.org/10.18041/0124-0102/a.35.6902>
- Prieto, M. (2003). Educación para la democracia en las escuelas: un desafío pendiente. *Revista Iberoamericana de educación*, 33(2), 1-11. <https://rieoei.org/rie/article/view/2984>

Ribadeneira Cuñez, F.M. (2020). Estrategias didácticas en el proceso educativo de la zona rural. *Conrado*, 16(72), 242-247.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100242&lng=es&tlng=es.

Rodríguez Rey, R. y Cantero García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (384), 72-76.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/15086>

Suliveres, A. Y. (2014). Educar para la convivencia escolar y la paz: principios y prácticas de esperanza y acción compartida. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 10(4), 19-45.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7898244>

Unidad para las víctimas. Presidencia de la Nación (2023). En Cesar y La Guajira, más de 149.000 víctimas del conflicto armado recibieron atención de la Unidad para las Víctimas. [Página oficial]. <https://www.unidadvictimas.gov.co/en-cesar-y-la-guajira-mas-de-149-000-victimas-del-conflicto-armado-recibieron-atencion-de-la-unidad-para-las-victimas/>

Vasilachis De Gialdino, I. (1993). *Métodos cualitativos*. Centro Editor de América Latina.

Velásquez, A. M. y Lizarazo, S. F. (2020). Transformación de las normas sociales de aula. Evaluación formativa de una intervención basada en juegos. *Voces y silencios, revista latinoamericana de educación*, 11(1), 89-111.

<https://doi.org/10.18175/vys11.1.2020.5>

Velásquez Franco, S. y Rueda Restrepo, J. S. R. (2020). Estudiantes que narran: violencias, ciudadanía y paz. *Revista Kavilando*, 12(1), 251-264.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7873214>

Vygotsky, L.S. (2016). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós Ibérica ed. Buenos Aires (Ar.)

Yáñez Canal, H., Ferrel Ortega, F.R., Vidal Gómez, A.C. y Blanco Torres, Y.O. (2019)

Prácticas de convivencia y coexistencia en niños Wayúu: un análisis de sus juegos particulares. *Encuentros* 17(01), 54-66.

doi:<https://doi.org/10.15665/encuent.v17i01.1380>