

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**



**LA FORMACIÓN CIUDADANA COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA LA SANA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS JULIO
RESTREPO Y RAFAEL URIBE Y LOS CENTROS EDUCATIVOS RURALES
PELADEROS Y CHAQUIRO ABAJO**

**ELIZABETH ÁLVAREZ RESTREPO
PAULA ANDREA PELÁEZ GIL
JOHN HENRY NOREÑA
RICARDO ANTONIO RUIZ GARCÍA**

**MANIZALES
2014**

**LA FORMACIÓN CIUDADANA COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL PARA LA SANA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS JULIO
RESTREPO Y RAFAEL URIBE Y LOS CENTROS EDUCATIVOS RURALES
PELADEROS Y CHAQUIRO ABAJO**

Presentado por

ELIZABETH ÁLVAREZ RESTREPO

Cédula N° 43183967

PAULA ANDREA PELÁEZ GIL

Cédula N° 1053771234

JOHN HENRY NOREÑA

Cédula N° 98.466.313

RICARDO ANTONIO RUIZ GARCÍA

Cédula N° 71369132

Para optar al título de

Magister en Educación

Director

HERNÁN HUMBERTO VARGAS LÓPEZ

Magister en Educación

Docente Universidad de Manizales

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MANIZALES

2014

Nota de aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Manizales, 12 de Diciembre de 2014

*A nuestras familias por haber
comprendido y apoyado nuestros ideales*

AGRADECIMIENTOS

A nuestras familias por haber sido la motivación de este sueño, amigos y compañeros (as) sentimentales, por su paciencia y apoyo incondicional en cada momento de este proceso formativo que transcurrió en medio de tantos devenires que supieron comprender.

A las Instituciones Educativas Julio Restrepo, Rafael Uribe Uribe y los Centros Educativos Rurales Peladeros y Chaquiro Abajo, por abrir sus puertas y facilitar la realización de este proceso investigativo.

A los docentes y estudiantes, que como sujetos activos en este proceso investigativo, se vincularon como agentes reflexivos y propositivos frente a las emergencias que en torno a la convivencia se identificaron en los contextos escolares, les quedamos profundamente agradecidos, ya que son ustedes los principales protagonistas en este proceso, sin su ayuda no se hubiera culminado esta aventura investigativa.

Y a la Universidad Católica de Manizales por permitirnos emprender este sueño académico, que nos forjó como mejores educadores, inició en nosotros el interés por la investigación y nos fortaleció como seres humanos más sensibles a los aconteceres del mundo de la vida.

A cada uno de uno de ustedes, compañeros de travesía y docentes tutores, los más sinceros agradecimientos por permitirnos alcanzar este logro que después de tanto trabajo hoy se hace realidad. Gracias.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1	11
<i>Tras las huellas construidas en el devenir de la convivencia escolar</i>	11
1.1. <i>Huellas teóricas.....</i>	13
1.2. <i>Huellas investigativas o de campo</i>	18
CAPÍTULO 2	24
<i>Develando realidades complejas en la cotidianidad escolar</i>	24
2.1. <i>Pregunta de investigación.....</i>	25
2.2. <i>Planteamiento del problema de investigación</i>	25
2.3. <i>Justificación del problema de investigación</i>	26
2.4. <i>Intereses gnoseológicos de investigación.....</i>	29
2.4.1. <i>Interés General</i>	29
2.4.1 <i>Intereses Específicos</i>	29
CAPÍTULO 3	30
<i>En travesías relacionales con el otro y su Realidad</i>	30
3.1. <i>Primer momento metodológico</i>	33
3.1.1. <i>Diario de campo</i>	34
3.1.2. <i>Grupo de discusión</i>	35
3.1.3. <i>Encuesta</i>	37
3.1.4. <i>Entrevista</i>	38
3.2. <i>Segundo momento metodológico. Propuestas de los estudiantes y docentes</i>	39
CAPÍTULO 4	42
<i>Diálogo de saberes en correlación con la convivencia y la formación ciudadana en el entorno escolar</i>	42
4.1. <i>Entramados de la convivencia escolar.....</i>	43
4.2. <i>La violencia: emergencia en el relacionar con el otro</i>	47
4.3. <i>Formación ciudadana: una posibilidad para entretrejer nuevas realidades</i>	52

4.4. Convergencia vital entre el reconocimiento del otro y la sana convivencia escolar.....	61
CAPÍTULO 5	70
Descubriendo complejidades humanas en perspectiva de comprensión	70
5.1. Hallazgos categoría de convivencia y violencia escolar	71
5.1.1. Categoría: los entramados de la convivencia escolar	71
5.1.2. Categoría emergente: violencia escolar emergencia en el relacionar con el otro.....	76
5.2. Hallazgos categoría de formación ciudadana y reconocimiento del otro	80
5.2.1. Categoría: formación ciudadana una posibilidad para entretelar nuevas realidades80	
5.2.2. Categoría emergente: convergencia vital entre el reconocimiento del otro y la sana convivencia escolar	84
5.3. Momento propositivo.....	87
CAPÍTULO 6	96
Realidades construidas en el devenir del proceso investigativo.....	96
6.1. Cierre-apertura	97
6.2. Nuevas estrategias que surgen de la obra: propuestas.....	99
REFERENCIAS	102
ANEXOS.	107

Lista de Ilustraciones

<i>Ilustración 1. Diversidad Cultural.....</i>	<i>11</i>
<i>Ilustración 2. Pintura Nukak, ritual de reconciliación con el mundo y la naturaleza. Fernando Estrada Díaz</i>	<i>24</i>
<i>Ilustración 3. Obra Realismo Mágico.....</i>	<i>30</i>
<i>Ilustración 4. Bolerodorje</i>	<i>42</i>
<i>Ilustración 5. Obra Arte Moderno & Las Manos. Kingman, E.....</i>	<i>70</i>
<i>Ilustración 7. Obra Realismo Mágico.....</i>	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>

RESUMEN

Esta obra de conocimiento explora el sentido que le atribuyen los docentes y estudiantes a la formación ciudadana en las Instituciones Educativas Julio Restrepo y Rafael Uribe Uribe y los Centros Educativos Peladeros y Chaquiro Abajo. Los objetivos específicos en este proceso investigativo fueron: Identificar las dinámicas en torno a la convivencia escolar en las instituciones educativas, campo de la investigación y develar las estrategias implementadas por los docentes para mejorar la convivencia en las instituciones educativas y centros educativos rurales.

El diseño metodológico se realizó bajo un enfoque cualitativo, en el cual se retomaron instrumentos de la etnografía (los diarios de campo, grupo de discusión, encuestas y entrevistas) y elementos de la Investigación Acción Participación (elemento propositivo).

Los principales hallazgos obtenidos en el proceso investigativo fueron: son evidentes las dificultades que se dan en las relaciones interpersonales entre niños y las niñas, elemento que refleja al contexto educativo la necesidad de reflexionar y proponer nuevas y mejores estrategias pertinentes a esta situación, que permitan mejorar las relaciones que se establecen con el otro y la convivencia en la escuela. En segundo lugar, que la violencia es una problemática de urgente intervención en el entorno escolar, lo que obliga a una reflexión y a un análisis profundo con respecto a las relaciones e interacciones que se establecen con los demás sujetos, y como estas afectan la convivencia. En tercer lugar, se resalta que la formación ciudadana es un elemento fundamental en la formación del individuo, sobre todo en relación a las competencias necesarios para que este aprenda a vivir en sociedad, estableciendo relaciones adecuadas con el otro y que esta formación desde su categoría de reconocimiento del otro constituyen un elemento fundamental para generar transformaciones significativas en relación con la convivencia escolar.

INTRODUCCIÓN

La presente obra de conocimiento se realizó como trabajo investigativo para optar al título de Magister en Educación. Su elaboración constituyó un ejercicio, en el cual se reunieron todos los saberes adquiridos en el devenir de nuestra práctica pedagógica, las emergencias de los contextos específicos y los planteamientos teóricos, que en contrastación permitieron comprender el sentido que los estudiantes y docentes le dan a la formación ciudadana como elemento fundamental para la sana convivencia escolar. Los espacios escolares en los cuales se realiza este proceso investigativo fueron: Las Instituciones Educativas Julio Restrepo y Rafael Uribe Uribe y los Centros Educativos Rurales Peladeros y Chaquiro Abajo.

La obra fue organizada de la siguiente manera:

En el primer capítulo, Tras las huellas construidas en el devenir de la convivencia escolar, se incorporaron los elementos teóricos e investigativos que en referencia a la formación ciudadana y la convivencia escolar, han sido trabajados por otros autores o instituciones. En el segundo capítulo, denominado Develando realidades complejas en la cotidianidad escolar, se encuentra la pregunta de investigación, de la cual emergen el planteamiento del problema, la justificación y los intereses gnoseológicos de conocimiento.

Posteriormente, el capítulo tres, En travesías relacionales con el otro y su realidad, se remite al camino construido y trasegado en el proceso investigativo, como elemento fundamental que permitió construir nuevas comprensiones en torno a las realidades de los contextos escolares específicos. En el cuarto capítulo, nombrado como El dialogo de saberes en correlación con la convivencia y la formación ciudadana en el entorno escolar, se retomaron los presupuestos teóricos que dieron sustento a las categorías trabajadas en el proceso investigativo.

En el quinto capítulo, Descubriendo complejidades humanas en perspectiva de comprensión, se evidencian los hallazgos y conclusiones a las cuales se llegaron en esta

investigación, este capítulo presenta la contrastación entre la teoría formal, la teoría sustantiva y las posturas que como investigadores tomamos frente a problemática investigada. Para finalizar, se encuentra el capítulo Realidades construidas en el devenir del proceso investigativo, en este se encuentran los elementos concluyentes del proceso investigativo y las propuestas que como apertura se proponen a partir de la obra.

Esta obra de conocimiento se realizó bajo el interés de comprender qué sentido se le estaba dando a las formación ciudadana en los entornos escolares específicos, con el fin de llegar a visualizarla como una posibilidad para generar mejores espacios de convivencia y de esta manera dirimir las dificultades que se presentan con tanta frecuencia en la actualidad en los entornos educativos inmediatos, permitiendo así tener otra mirada de solución y transformación a la problemática de convivencia escolar.

CAPÍTULO 1

Tras las huellas construidas en el devenir de la convivencia escolar



Ilustración 1. Diversidad Cultural

Con el fin de comprender, investigar e intervenir alrededor de la problemática identificada, es necesario iniciar con una lectura de la realidad, que permita contextualizar el problema y así tener una visión más real y concreta de la situación a investigar. Los municipios Caramanta, Salgar y Valparaíso lugares donde se llevó a cabo la presente investigación, forman parte de la región suroeste del Departamento de Antioquia, el cual se encuentra localizado entre la vertiente oriental de la cordillera Occidental y la vertiente occidental de la cordillera Central. La zona del suroeste antioqueño; región que es considerada como una tierra de colonizadores paisas. Esta comprende una extensa zona de alta montaña, en muchísimas áreas de terreno montañoso y desigual, que hace pensar en las proezas de sus colonizadores, zona que hoy transitan los habitantes actuales quienes mantienen muchas de las tradiciones de sus antepasados.

Pero, pese a su belleza ecológica de esta zona del departamento, durante años el suroeste antioqueño fue una de las regiones bastión del ELN (Ejército de Liberación Nacional), posteriormente, se convirtió en una de las bases paramilitares más importantes de las AUC (Autodefensa Unidas de Colombia). En esta región, durante años todos los actores armados tuvieron una fuerte presencia. Después de que el paramilitarismo logró controlar una buena porción de los municipios del suroeste antioqueño, la violencia se apoderó de todos los rincones sociales y familiares de la región; las huellas de las víctimas y la sangre derramada por una violencia inhumana quedó como huella imborrable en la memoria de cada una de las personas que habitaban de esta región, y como herencia quedó la apropiación de la violencia tanto física como verbal, como única alternativa de prevención y único camino para la resolución de conflictos.

La violencia dejó una huella que perdura hasta el tiempo de hoy, donde aún los recuerdos de aquella época violenta vivida hace algunos años son temas de conversación en los encuentros cotidianos de las personas de esta región. Es inevitable que estos recuerdos muestran cómo esas marcas aún permanecen en el diario vivir de sus habitantes y en su

continuo actuar, y cómo] esta oscura historia se ha convertido en una herencia a las nuevas generaciones de esta zona.

El ambiente de violencia al cual se ha enmarcado el país y en especial, esta zona específica de Antioquia, ha dejado marcas que han influenciado, de generación en generación, el actuar de muchos hombres en los que se evidencia cómo se ha incorporado y naturalizado este sentimiento de la violencia social. Cuando se habla de las dificultades de convivencia y de las continuas manifestaciones de agresividad por parte de los estudiantes en el aula de clase, es ineludible remontarse a la historia que construye y conforma a un pueblo, y que este no puede desaparecerla, pues es esta quien lo conforma y constituye.

La historia y sus huellas, al igual que la realidad vivida en una sociedad, marcan de manera indiscutible el continuo devenir del ambiente escolar. Por eso, cuando se hace referencia la investigación que se llevó a cabo, se debe hablar de la historia de su región y de las otras posibles causas de esa realidad que hoy empaña el feliz y próspero transcurrir del ambiente escolar, en este caso específico en la convivencia.

Y es partiendo de estas realidades que la convivencia escolar ha sido objeto de muchas investigaciones, tanto teóricas como de campo, pues esta es una emergencia que se ha presentado por diversas causas, entre ellas la historia de violencia que durante mucho tiempo ha vivido el país. A continuación, se presentan algunos aportes teóricos e investigativos que son relevantes en este proceso investigativo y que giran en torno a esta problemática que se enmarca en los escenarios escolares.

1.1. Huellas teóricas

A continuación, se realiza un esbozo de los principales referentes teóricos retomados en el trabajo investigativo, los cuales constituyen la base fundamental sobre los cuales ha girado el tema de la convivencia y la formación ciudadana, desde las apuestas legislativas y las políticas educativas en Colombia encaminadas a fomentar una convivencia adecuada en el entorno escolar, que tengan impacto positivo en la configuración socio-cultural del país.

Como antecedente teórico, se retoma, en primera instancia, asuntos contemplados en la Ley General de Educación (1994) sobre los temas a tratar. La convivencia escolar y la formación ciudadana. La Ley 115 (1994) señala las normas generales para regular el servicio público de la educación, en las cuales se menciona como uno de sus fines la formación en el respeto de los Derechos Humanos, tales como la paz, los principios democráticos, la convivencia, el pluralismo y la equidad, además de mencionar que la sociedad, junto con la familia y el Estado, son también responsables de la educación. Por último, señala que la institución educativa debe fomentar las prácticas democráticas y la organización ciudadana. Se puede entender que la Ley General de Educación tiene como objetivo dar las pautas para formar estudiantes íntegros y capaces de desenvolverse en el mundo social en que se desempeñan. Se hace evidente que uno de los fines de la educación es, entonces, formar seres humanos capaces de convivir con el otro, en un ambiente de pluralismo, equidad y respeto a la diferencia que constituyen un punto de partida para formar seres sociales, interés gnoseológico de la presente investigación.

El Congreso de la República expide la Ley 1620 (2013), que tiene como objeto contribuir a la formación de ciudadanos que construyan una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Se expone aquí la importancia de que la educación debe desarrollar competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, bajo pautas de respeto por el otro y lo otro, con el fin de brindar espacios contundentes donde el estudiante pueda tomar decisiones asertivas en las diferentes situaciones cotidianas y considerando que las diferentes actitudes violentas no proporcionan un adecuado ambiente de aprendizaje. Además, de mencionar la importancia de fomentar y fortalecer las competencias ciudadanas, las cuales son entendidas aquí como el conjunto de habilidades y conocimientos, cognitivos, emocionales y comunicativos, que juntos hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad. Se busca entonces con esta Ley el trabajo continuo en las diferentes habilidades y competencias como una manera de alcanzar la convivencia escolar pacífica y con esto, la mitigación de la violencia escolar. Es así

como, se considera oportuna la investigación que se llevará a cabo, ya que, se parte de que la formación ciudadana puede ser una alternativa para obtener una sana convivencia en los entornos escolares.

Se retoma en la obra de conocimiento, como antecedente teórico, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, presentados por el Ministerio de Educación Nacional en adelante MEN (2003), los cuales fueron diseñados bajo la coordinación académica de Enrique Chauz, con la participación de representantes de algunas Universidades del país y validados por algunas Instituciones Educativas. La finalidad de los estándares es incorporar la formación ciudadana, con el fin de desarrollar habilidades específicas para que los ciudadanos estén capacitados para vivir en sociedad y generar transformaciones significativas en la misma. Se hace énfasis en dicha propuesta, en primer lugar, en el carácter social del ser humano, el cual siempre está en interacción permanente con otros seres con los cuales puede aprender a vivir y a trabajar en equipo, pese a sus diferencias; en segundo lugar, en la necesidad de la formación ciudadana en Colombia, dadas las características que han configurado la realidad del país, permeado por la violencia y la dificultad de sus ciudadanos para resolver adecuadamente los conflictos.

Se puede concluir que en el marco de la política del mejoramiento de la calidad de la educación, la finalidad del MEN (2003) con esta propuesta, es brindar unas pautas que permitan retomar la formación ciudadana como un elemento fundamental en la formación de todo ser humano fomentando el desarrollo de habilidades para el ejercicio de la ciudadanía, el mejoramiento de la convivencia social y el respeto activo de las diferencias. En el marco de la obra de conocimiento, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2003) constituyen un referente fundamental y un sustento teórico para el trabajo investigativo, ya que, en estos se retoman aspectos como la sana convivencia, la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, categorías fundamentales en la formación ciudadana, además de resaltar la importancia de dicha formación en la resolución de problemáticas relacionadas con la convivencia, no solo en el espacio escolar, sino en los demás espacios en los cuales interactúa el ser humano.

En la búsqueda de materializar la propuesta establecida por el MEN (2003) en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, se realizó las *Guías 48 N°* y *49 N°* Expedidas por el (MEN, 2014). Estas están orientadas a abordar la ruta de gestión (*Guía N° 48*) para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas desde la creación de proyectos por parte de las Secretarías de Educación. La *Guía N° 49* (MEN, 2014), relacionada con la elaboración de guías pedagógicas para la convivencia escolar, en procura de fortalecer la convivencia escolar por medio de la creación de mecanismos de prevención, promoción, atención y seguimiento. El documento orientados a mejorar el clima escolar y disminuir las acciones que atenten contra la convivencia y el ejercicio de los Derechos Humanos (DDHH), Derechos Sexuales y Reproductivos (DHSR) del grupo de estudiantes, dentro y fuera de la escuela.

Estas Guías tienen como propósito identificar las dificultades y las potencialidades en la generación de ambientes favorables para la formación de la ciudadanía en los establecimientos educativos. Plantea como estrategia la movilización social, que abarca el desarrollo de tres dimensiones: el fortalecimiento de la participación ciudadana en la vida escolar, el empoderamiento de sujetos y de colectivos en el ejercicio de sus derechos, y la consolidación de procesos de comunicación para la transformación cultural y el cambio social. La escuela no simula ni imagina posibles futuros ciudadanos, sino que el ejercicio habitual y rutinario de informarse, comunicar, interactuar, decidir, crear e innovar es parte fundamental del ejercicio ciudadano. Por esta razón vivir este ejercicio en la escuela de modo real es la mejor manera para poder ejercerlo en todo espacio. Este referente es importante para la investigación, pues permite reafirmar desde estas perspectivas la necesidad de otra óptica desde la formación ciudadana no esté solo en un papel, sino también, en la práctica, comenzando fundamentalmente desde la escuela, escenario vital de construcción social.

Como referente teórico vinculado a la aplicación de la formación ciudadana en las Instituciones Educativas, se presenta por el MEN (2011) dos cartillas “*Brújula y Mapa*”. La primera de estas cartillas, *Brújula* MEN (2011) propone desarrollar en todas y todos los estudiantes las habilidades, los conocimientos y las destrezas necesarias para construir una ciudadanía democrática y activa; se presentan allí las directrices que se deben emplear para la

creación de proyectos educativos enfocados en la formación ciudadana. La segunda cartilla, *Mapa MEN* (2011), ayuda a contemplar el panorama general para la institucionalización de las competencias ciudadanas a saber en qué lugar se encuentra en el proceso y decidir qué rumbo y qué acciones tomar para mejorar efectivamente la formación ciudadana en su institución. La institucionalización de las competencias ciudadanas aporta al proceso de mejoramiento, pues brinda herramientas concretas para cumplir con los fines de la educación que señala la Constitución y establece la Ley, y es por esto que una de las finalidades de estas cartillas es desarrollar las competencias ciudadanas en los niños, niñas y jóvenes para un ejercicio pleno de la ciudadanía.

Es importante considerar en la investigación esta información, ya que, permite comprender cómo los Estándares de Competencia Ciudadanas deben ser traerse a la práctica de manera motivada y comprometida para los estudiantes, con el fin de generar una adhesión voluntaria por parte de ellos.

Finalmente, se consideran los supuestos expuestos por Areiza, Cano & Jaramillo (2004) en relación con los Manuales de Convivencia frente a los cuales proponen ir más allá de los presupuestos de la Ley General de la Educación (1994) y de toda la normatividad existente respecto a una elaboración de estos con participación activa y no pasiva de todos los actores, en la que primen las estrategias de solución y diálogo antes que la sanción como único elemento constitutivo de dichos manuales. Un manual de convivencia elaborado de manera sistemática, coherente, democrática, ordenada y participativa permite que el individuo pueda formarse a través del diálogo, la concertación y el consenso, y es un primer paso para el mejoramiento de la convivencia escolar y, por ende, de la calidad educativa. Estos autores plantean a manera de conclusión que tres elementos centrales deben ser tenidos en cuenta en la construcción de esta cultura de la convivencia: el primero es el reconocimiento y valoración de la diversidad, el segundo es el tratamiento positivo de los conflictos y el tercero es que el manual de convivencia debe ser la sistematización de ese proyecto de vida y no un reglamento cuyo único fin sea moldear al estudiante. Esto se relaciona con la presente investigación, dado que implícitamente en este estudio recuerda que los Manuales de Convivencia no deben ser para estudiantes homogéneos; el manual debe ser la herramienta de consenso, de diálogo, de

reconocimiento del otro, desde donde se visualice un cambio de principios y valores para la convivencia escolar desde el mismo PEI.

1.2. Huellas investigativas o de campo

Se referencian a continuación algunos trabajos investigativos que se han realizado desde diversas disciplinas y en diversos contextos del país, en relación con las categorías principales de esta investigación, a saber: violencia escolar, convivencia escolar y formación ciudadana, abordadas desde el enfoque educativo.

En relación con la problemática de la violencia y el entorno educativo, se han realizado procesos de investigación enfocados en dos ejes. En el primero de ellos encontraron investigaciones como la realizada por Chaux (2002), *“Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá”*, investigación enfocada en los conflictos que se presentan en el entorno escolar, el nivel de agresión física y verbal y el manejo que realizan los sujetos involucrados frente a la utilización de alternativas pacíficas para la resolución de conflictos. Esta investigación se basó en el análisis de historias de conflicto con estudiantes entre los 8 y los 14 años de edad, a partir de las cuales se determinó que los sujetos implicados en los conflictos utilizaron, en su mayoría la agresión física como alternativa para la resolución de conflictos, pese a saber y manifestar que existen alternativas pacíficas más productivas como el diálogo. Dicha investigación se basa en el supuesto de que la violencia interpersonal que se vive en Colombia podría disminuir si las actuales generaciones en formación aprenden en el espacio de la escuela maneras pacíficas de manejar sus conflictos, que se materialicen en sus relaciones cotidianas.

Desde este primer eje se vincula con más efectividad la escuela en la problemática de la violencia “común o interpersonal” (Chaux, 2002, p.4) que se presenta en la actualidad en dichos espacios, la cual ha deteriorado los procesos de convivencia en muchas ocasiones porque no se ha dado una adecuada enseñanza de las alternativas de resolución pacífica de los conflictos en la escuela, como herramienta que podría ayudar a disminuir los índices de violencia en el país.

En un segundo eje, se encontraron investigaciones como “*Escuelas generadoras de vida comunitaria*” presentado por la Universidad Católica de Oriente (Zuluaga, 2007), apuesta que tiene como objetivo realizar un proceso participativo y comprometido en la construcción de la paz y la elevación del nivel de vida de todos(as) los(as) habitante, con la participación protagónica de los líderes y los maestros y maestras. Además, agentes educativos de los núcleos zonales de las comunidades de las veredas en los municipios del oriente antioqueño. Se concibe la escuela como un espacio de encuentro no suscrito solo a los estudiantes, sino también a toda la comunidad veredal, un espacio para la vinculación de las juntas de acción comunal, los conversatorios entre la comunidad y especialistas, además la escuela como co-gestora en proyectos de seguridad alimentaria. En este mismo marco se puede encontrar el proyecto PRESEA (Valencia, 2007), presentado igualmente por la Universidad Católica de Oriente, cuyo ámbito de acción geográfico es el oriente antioqueño y que está enfocado en los jóvenes bachilleres campesinos con propuestas metodológicas flexibles para que estos puedan estudiar y trabajar al mismo tiempo, bajo el enfoque del aprendizaje autónomo y cooperativo. Se ofrecen programas que tengan amplia relación con su entorno inmediato y sus características socio-económicas, entre ellos, tecnología agropecuaria y tecnología en comercio, Licenciaturas en Ciencias y en Matemáticas, Educación Física y Deporte.

Desde el rastreo de estos procesos investigativos y propuestas de intervención, se evidencia el tema de la violencia en el sistema escolar se ha enfocado desde este eje, no como un manejo a la violencia que surge en los entornos educativos y los sujetos involucrados en el mismo, sino como un proceso de resocialización y restablecimiento de derechos a la población civil de algunas zonas (sobre todo del oriente del departamento de Antioquia), víctimas del conflicto armado; son propuestas relacionadas con la vinculación de la comunidad y la escuela, para fortalecer ciertos procesos que han sido deteriorados por dicho conflicto, en la búsqueda de construcción de la paz, además de brindarles desde la escuela a estas sujetos elementos para mejorar su calidad de vida.

Igualmente, se destacan algunas investigaciones centradas en la implementación de estrategias o herramientas para el mejoramiento de la convivencia escolar, como por ejemplo,

la realizada por las realizadas por Cano, Gallego & Villa (2005) *“Desarrollo de habilidades meta - atencionales para la solución de problemas de convivencia escolar”*, que tuvo como objetivo determinar en qué medida se aporta a la solución de problemas de convivencia escolar mediante la aplicación del programa “Me conviene” en los niños y las niñas del programa de atención integral a la niñez trabajadora de la Corporación Educativa Combos. Dicho programa pretende favorecer la solución de problemas de convivencia escolar mediante el desarrollo de habilidades atencionales y meta-atencionales, Al apoyarse en valores como la igualdad, la participación y la afectuosidad, así como en los principios rectores de la perspectiva de género y la recuperación de la palabra y busca la toma de conciencia en los niños(as) sobre las principales causas y consecuencias que originan sus problemas y las diferentes alternativas de solución que tienen frente a estos, aunque muchas de ellas, en ocasiones, solo se quedan en el deber ser y no trascienden al ser. Se relaciona esta investigación con el presente estudio, en la medida en que apoya sus postulados, en relación a la importancia de algunos valores ciudadanos fundamentales para el mejoramiento de la convivencia. Sin embargo, se reconoce en este trabajo, al igual que en el realizado por Chaux (2002), que existe una dificultad por parte de los sujetos involucrados en los procesos investigativos para materializar en sus acciones cotidianas mecanismos adecuados para resolver los conflictos, aspecto que en nuestra apuesta puede posibilitar la formación ciudadana.

Dentro de otros aportes, Arias, Atehortúa y Escobar (2006), identifican en su trabajo *“Estrategias dialógicas y su influencia en el desarrollo de la habilidad de pensamiento resolución de problemas y en la convivencia escolar”*, cuyo objetivo fue identificar la influencia de las estrategias dialógicas en el desarrollo de la habilidad de resolución de problemas y la convivencia escolar. La tesis se centra en la aplicación de la estrategia mediante la implementación de dilemas que permitan el diálogo y la reflexión, y que consideran el diálogo para mejorar la convivencia escolar. Se obtiene como resultado de la investigación el mejoramiento de la convivencia escolar, gracias a la implementación de estrategias como el diálogo. Se parte de la experiencia positiva de esta investigación, desde la apuesta que realizan en torno a la importancia del diálogo en la resolución de problemas y/o conflictos, un valor ciudadano que este trabajo investigativo posee un gran valor, desde las

posibilidades que puede brindar para el reconocimiento del otro, la resolución adecuada de los conflictos y el fomento de la sana convivencia.

En la investigación desarrollada por Álvarez et al. (2007) “*El aprendizaje y la apropiación de las habilidades sociales: Punto de partida hacia la transformación de la convivencia escolar de los niños y las niñas en situación de vulnerabilidad*”, se destaca como objetivo general elaborar y aplicar una propuesta de intervención basada en las habilidades comunicativas (escucha y expresión oral) que contribuya al desarrollo y el fortalecimiento de las habilidades sociales de los estudiantes. En el marco de dicho trabajo se buscó vincular el concepto de *competencia social* con el de *habilidades sociales*, en tanto estas se incluyen dentro de la primera, pues la puesta en práctica de dichas habilidades determinará si las personas son competentes a la hora de establecer relaciones interpersonales asertivas con los demás, resolver adecuadamente las situaciones problema y comunicarse de forma apropiada con sus interlocutores. Se implementó en el marco metodológico la investigación-acción-educativa. Se relaciona esta experiencia con nuestro trabajo en dos aspectos fundamentales: primero, el reconocimiento del carácter eminentemente social del ser humano, el cual está constantemente en relación con otros seres y, segundo, en la importancia que se le da al desarrollo de habilidades sociales y/o ciudadanas como herramienta para el mejoramiento de la convivencia en el entorno escolar, pese a las características vulnerables del contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes.

Areiza, J et al. (2011) en su informe de monografía “*Proyecto de investigación en el marco de la estrategia la escuela busca al niño*” (EBN), Fase III, realizan un trabajo investigativo que tiene por objetivo diseñar y aplicar estrategias pedagógicas relacionadas con el deporte y el arte en la Institución Educativa La América a fin de que estudiantes y niños vinculados a la estrategia EBN (La Escuela Busca al Niño) modifiquen comportamientos que ayuden a condiciones de convivencia de mayor respeto, aceptación del otro, acatamiento de normas, autonomía, cuidado de sí mismos y de los otros. Se retoma esta tesis (pese a pertenecer a un programa de formación no formal), ya que se identifican al igual que la presente investigación, la necesidad de que los estudiantes modifiquen ciertos comportamientos inadecuados y que busquen fortalecer espacios de convivencia, permeados

por el respeto y la aceptación del otro; además, se coincide con coincidimos de acuerdo a los contextos escolares, se hace necesario que los investigadores generen nuevas estrategias pedagógicas para solucionar dichas problemática. En caso específico de esta investigación, se aporta a la formación ciudadana, como posibilidad para disminuir las dificultades de convivencia escolar de manera significativa.

Castro (2009), en su trabajo investigativo “*Comité de convivencia como estrategia pedagógica para el reconocimiento y transformación de los conflictos: abriendo paso al mejoramiento de la convivencia escolar desde el ejercicio ciudadano en la I.E. Alfonso Upegui Orozco, Sección La Huerta*” plantea como objetivo general la construcción de un comité de convivencia como una estrategia pedagógica de reconocimiento y resolución de conflictos aporta al mejoramiento de la convivencia escolar desde la formación para el ejercicio ciudadano. Dicho comité de convivencia propuesto será aquella instancia que promueve la resolución y el reconocimiento de los conflictos, que aporte a la armonía y la convivencia en la comunidad educativa, como una estrategia para el crecimiento de los valores, el respeto a la diferencia, la importancia de la pluralidad en un espacio para el fortalecimiento y difusión de los valores. Este aporte de Castro (2009) tiene relación Tiene relación directa con la presente investigación, ya que, integra la formación ciudadana como un eje para la sana convivencia. Al igual que, el presente proyecto No obstante, si se es consecuente con los resultados arrojados por las diversas herramientas de recolección de información utilizadas, hay que tener en cuenta que los comités de convivencia como herramientas bien direccionadas pueden ayudar en el mejoramiento de las problemáticas que se presenta. Sin embargo, resultan ser una herramienta insuficiente, en muchos casos, poco productiva.

Para finalizar, Las investigaciones de Isaza Restrepo, C (2007) en su informe de práctica profesional “*La formación ciudadana en la ciudad de Medellín: aspectos políticos y pedagógicos*” tienen como objetivo principal aportar elementos conceptuales y metodológicos para aportar las escuelas de formación ciudadana como estrategia de construcción de ciudadanía en la ciudad de Medellín. En el desarrollo metodológico de este proceso se utilizó la observación participante y la entrevista a personas claves en el campo institucional, docente

y dicente sobre el sentido de las escuelas de formación, entendiendo la formación en un sentido diferente al de moldear, o de adaptar a las expectativas de terceros; más bien enfocada en un desarrollo desde adentro hacia fuera, no una adecuación desde afuera hacia dentro.

Lo que se busca, es que la escuela asuma los retos y avances generados en la consolidación de un escenario dotado de elementos suficientes para la formación de un tipo de ciudadano que logre ser, paulatinamente, por medio de su acción pública, también un mejor ser humano. Se retoma esta investigación como antecedente para la obra de conocimiento, en tanto que el autor reconoce que el objetivo estratégico de las EFC (Escuelas de Formación Ciudadana) debe plantearse desde la construcción de actores sociales que a su vez cualifiquen e unifiquen sentidos y acciones que construyan los bienes públicos, la base real única de la igualdad y la equidad. En esta construcción de sentidos, es así como la escuela se constituye en un escenario de vital importancia, que hace partícipe partiendo de sus apuestas, desde su propio marco y necesidades, no desde imposiciones externas o desvinculadas de su contexto.

CAPÍTULO 2

Develando realidades complejas en la cotidianidad escolar



Ilustración 2. Pintura Nukak, ritual de reconciliación con el mundo y la naturaleza. Fernando Estrada Díaz

2.1. Pregunta de investigación

Para el desarrollo de la presente investigación, la pregunta que guía el trabajo es:

¿Cuál es el sentido que los estudiantes y los docentes le atribuyen a la formación ciudadana en las Instituciones Educativas Julio Restrepo y Rafael Uribe Uribe y los Centros Educativos Rurales Peladeros y Chaquiro Abajo?

2.2. Planteamiento del problema de investigación

En el devenir cotidiano de nuestra práctica pedagógica y en cada uno de los contextos escolares en los cuales nos desempeñamos como docentes se ha evidenciado que en los espacios escolares existen evidentes dificultades de convivencia, enmarcadas en la agresión física y verbal. Muchas de estas se manifiestan mediante la exclusión, falta de respeto por las diferencias y un manejo inadecuado en la resolución de conflictos. Esta realidad ha generado que la convivencia en dichos espacios esté permeada por la violencia, lo cual no permite el establecimiento de relaciones interpersonales mediadas por el diálogo, la aceptación de las diferencias y el respeto por el otro.

Pese a los esfuerzos por implementar desde los discursos legales la formación ciudadana como posibilidad para solucionar dichas problemáticas y que desarrolle en el individuo las competencias y habilidades para vivir en el marco de una sociedad la cual está en permanente interrelación con el otro y lo otro; estos discursos no se ven reflejados en la cotidianidad en las instituciones educativas, en las cuales se siguen presentado dificultades latentes para relacionarse con el otro y generar espacios de sana convivencia.

Se puede ver como las estrategias que se implementan para mejorar las problemáticas en torno a la convivencia continúan enmarcadas en un nivel sancionatorio o muchas de ellas no tienen conexión con las necesidades específicas y sentires de los sujetos involucrados en las mismas. Por esta razón, las estrategias no han generado las transformaciones requeridas hacia el mejoramiento de las relaciones que se establecen con el otro en el espacio escolar.

Aunque, existe un reconocimiento de la importancia de la formación ciudadana en el proceso de configuración del sujeto como ser social, los elementos fundamentales de esta no son visibilizados como posibilidad o herramienta válida, que desde un proceso formativo ayude a mejorar estas realidades que se evidencian en la convivencia escolar.

Es así como nos encontramos con múltiples estrategias que no tienen un impacto real en la solución de las problemáticas de convivencia, por lo ende, en los espacios escolares en los cuales las dificultades de con-vivir con el otro y lo otro se incrementan de manera paulatina, hasta el punto de naturalizar ciertas prácticas sociales violentas, las cuales no son acordes a los fines de la educación.

Es a partir de las consideraciones anteriores de los cuales surge el interés por comprender cuál es el sentido que le dan los docentes y los estudiantes a la formación ciudadana en el escenario escolar, con el fin de lograr que desde el conocimiento de sus comprensiones se puedan tejer nuevas apuestas que visibilicen la formación ciudadana como una posibilidad formativa que mejoraría las relaciones interpersonales, con base en una categoría fundamental de dicha formación como lo es el reconocimiento del otro, el cual le permite a los sujetos identificar y aceptar las diferencias como parte activa del convivir con el otro, además, de posibilitar relaciones y ambientes de sana convivencia en los entornos escolares.

2.3. Justificación del problema de investigación

En la conceptualización vigente de la educación en general y de la educación ciudadana, en particular, se sostiene, entre otras cosas, el ampliamente aceptado reconocimiento de que el ambiente social ejerce la mayor y más poderosa influencia formativa. Ante esto:

(..) hay un acuerdo extendido que gira en torno a la idea de que las nuevas generaciones aprenden en el proceso educativo, lo que pueden hacer, pensar, recordar, crear, imaginar, modificar (o cualquier verbo que indique una actividad particular) no es resultado del azar, sino producto de aquello que la mente es capaz de poner en movimiento a partir de

las prácticas y exigencias de la vida social corriente en que los individuos crecen y se constituyen. (Salmerón & Rivera, 2005, p.299).

Sin embargo, a pesar de la gran influencia del entorno social en la formación de los sujetos, no se puede desconocer que la escuela es, por excelencia, el lugar para el aprendizaje, ya que es allí donde se da “la construcción de conocimientos, de ideas, de significaciones, de afectos, de capacidades, de valores, sobre la relación con los demás, sobre la relación con la naturaleza, sobre la relación consigo mismo y sobre la relación con lo trascendente” (Zarco, 2004, p. 89).

La escuela es entonces un templo de saber, que tiene como principal objetivo alcanzar los propósitos de formación ciudadana, ya que, es en ese primer entorno social en donde el individuo crece y se desarrolla como partícipe de un mundo en sociedad. Esto se hace evidente ya que:

(...) en primer lugar, la institución escolar, puede como lo mostró John Dewey, crear un ambiente social distinto, "purificado", que filtre las condiciones perjudiciales del ambiente social amplio y potencie las condiciones que se estiman deseables para la experiencia de los usuarios del sistema educativo e influyan favorablemente en su crecimiento como ciudadanos. En segundo lugar, la escuela como ninguna otra institución, puede producir y generar nuevos y distintos hábitos de pensamiento que se orienten a la superación de las condiciones fácticas (Salmerón, 2005, p.300).

Por lo tanto, históricamente, la escuela tiene una gran responsabilidad en la formación del sujeto, sobre todo en relación con su ejercicio en la sociedad con y su quehacer como ciudadano.

Es precisamente desde el reconocimiento de dicha responsabilidad que se han realizado múltiples esfuerzos a partir de los cuales los distintos discursos legales que legitiman nuestras prácticas escolares: la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación, los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas y los distintos proyectos institucionales relacionados con los temas planteados, con el fin de incorporar la formación ciudadana en las escuelas. Un tema de formación relevante en la educación formal, que se aborde desde proyectos, cátedras, encuentros, participación en elección de gobierno escolar, entre otros. A partir de estos discursos legales se desprende una propuesta en la cual:

La concepción de formación ciudadana supone apoyar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes, como proteger el medio ambiente. En otras palabras, formar de manera reflexiva y deliberada para proteger y promover los Derechos Humanos y hacer realidad la sociedad que soñamos, conscientes del reto enorme que esto implica. (MEN, 2004, p.154).

Pese a los esfuerzos por parte de estos discursos legales, se puede evidenciar en el devenir cotidiano en las Instituciones Educativas Julio Restrepo y Rafael Uribe Uribe, los Centros Educativos Rurales Peladeros y Chaquiro Abajo. Contextos escolares específicos de esta investigación que estos discursos distan mucho de la realidad vivencial, de los comportamientos cotidianos y de las prácticas sociales de los y las estudiantes, quienes se encuentran habituados en innumerables dificultades de convivencia, falta de respeto por la diversidad y los derechos de los demás, poca participación en las dinámicas institucionales, grandes dificultades para tomar decisiones y para transformar significativamente su entorno inmediato.

Al hacer evidente esta realidad en los contextos escolares, la cual se haya marcada por dinámicas de convivencia permeadas por la violencia y la falta de reconocimiento de las diferencias, emerge como interés de conocimiento el cuestionamiento alrededor de cuál es el sentido que le dan los estudiantes y los docentes a la formación ciudadana como elemento fundamental para la sana convivencia en las instituciones en las cuales se centra esta investigación. Ya que, es desde la comprensión que estos agentes tienen sobre la formación ciudadana como posibilidad para mejorar las distintas dificultades de convivencia que enfrentan en la actualidad, que se puede generar nuevas y mejores estrategias de transformación de estas realidades que permean el espacio escolar.

2.4. Intereses gnoseológicos de investigación

2.4.1. Interés General

- Comprender cuál es el sentido que los docentes y los estudiantes le atribuyen a la formación ciudadana en las Instituciones Educativas Julio Restrepo y Rafael Uribe y los Centros Educativos Rurales Peladeros y Chaquiro Abajo.

2.4.1 Intereses Específicos

- Identificar las dinámicas en torno a la convivencia escolar en las instituciones educativas, campo de la investigación.

- Conocer el sentido que le dan los y las estudiantes a la formación ciudadana como posibilidad para mejorar la convivencia escolar

- Develar las estrategias implementadas por los docentes para mejorar la convivencia en las instituciones educativas y centros educativos rurales.

CAPÍTULO 3

En travesías relacionales con el otro y su realidad



Ilustración 3. Obra Realismo Mágico

Herrera, (2008) en su artículo *Implicación del Pensamiento Complejo para la Investigación Científica*, precisa que:

En la actualidad hay que volver a considerar al método como lo que originariamente era: estrategia, iniciativa, invención, arte. Este atisbo tiene que ver con lo que ya se ha dicho: métodos que distingan pero no reduzcan, que toleren lo imprevisto, que observen sin aislar, que introduzcan el ruido y el azar, y que, por último, incluyan al sujeto reflexivo, autocrítico y autocorrector en las observaciones (p. 126).

En concordancia con esta postura y en el marco de la presente investigación, se requiere volver a retomar el concepto del sujeto, tan anulado en las investigaciones cuantitativas o de corte positivista. Para lograrlo, surgen las investigaciones cualitativas, en las cuales el sujeto se hace indispensable, ya que es, quien puede conocer una realidad que reconoce que es cambiante y que se hace indispensable en este punto de la historia aproximarse. Para hacerlo es urgente permitirle al investigador ir más allá de lo que el mundo le deja ver bajo una vista causal, y en esta medida es necesario conocer y escuchar a los actores que viven y encarnan una realidad, que son motivo de reflexión por sus problemáticas todo en el espacio de lo educativo, donde las emergencias dadas requieren y solicitan una atención e intervención urgente. Y es con esta intencionalidad de conocer desde los mismos actores la problemática de convivencia en los entornos escolares que en la presente obra de conocimiento no se abordó un método específico, pues el método se construyó durante el trayecto de la misma, dentro de los devenires que desde la voz de los actores implicados se proponía, es decir, se construyó un método a partir de las necesidades que surgían en el proceso.

Es así como durante este proceso se retomaron algunos métodos de la investigación cualitativa, como lo son la etnografía y la investigación acción-participación (IAP); todo esto circunscrito siempre a un contexto abierto, crítico y complejo. Dichos métodos se adoptaron puesto que en los procesos investigativos es necesaria “una participación activa y decisoria de los sujetos involucrados. Investigadores e investigados son al mismo tiempo objeto y sujeto de la investigación” (Torres, 1996, p.10). Esta característica de la investigación cualitativa permite que en el caso específico de los entornos escolares los estudiantes y docentes asuman un rol distinto al de objeto investigado y tengan una participación activa en la resolución de

sus problemáticas, además de reflexionar permanentemente sobre sus prácticas pedagógicas. Por esta razón, el interés se centró en el plano de la indagación, descripción y comprensión de la problemática evidenciada en los establecimientos educativos en torno a la convivencia escolar desde la realidad sentida y vivida de los sujetos implicados.

Se retoma aquí los postulados de Mayan (2001), quién plantea que:

La indagación cualitativa es semejante a armar un rompecabezas: ...usted no está reuniendo piezas de un rompecabezas cuya imagen ya conoce, está construyendo una imagen que se forma cuando se reúnen y examinan las partes. Se puede tener las piezas de los extremos, que proporcionan algunas claves (datos cuantitativos o sus propias suposiciones basadas en su experiencia, lo que ha leído, etc.), pero es usted quien realmente construye la imagen. Esto se llama aproximación inductiva: permite que las ideas o categorías emerjan preferentemente desde los datos y no al colocar un marco preexistente a ellos (p. 5)

Por este motivo, previo a cualquier ejercicio de rastreo teórico o prejuicio personal sobre la problemática, en la investigación se llevó a cabo, como primer momento metodológico, una lectura minuciosa de la realidad, que permitiera ir construyendo en palabras de Mayan (2001) “la imagen” real de la problemática desde los diferentes actores que intervienen en ella. Para iniciar con este proceso se trabajó desde el método de la etnografía o investigación etnográfica, al considerar que esta le permite al investigador, según Lutrillo (2003) citando a Fetterman “el entendimiento en la organización y construcción de significados de distintos grupos y sociedades; ya sean distantes y extraños para el propio observador o próximos y conocidos” (Lutrillo, 2003, p.61), con el fin de conocer las características de las dinámicas que se tejen al interior de dichos espacios, en este caso específico, el escolar. Teniendo en cuenta lo anterior la etnografía:

Se traduce etimológicamente como el estudio de las etnias y significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo estos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias, es decir, que describe las múltiples formas de vida de los seres humanos” (Martínez, 1994, p.10).

Con instrumentos de la etnografía, en la presente investigación se pudo realizar una descripción completa y detallada de los comportamientos de los estudiantes, sus formas de

relacionarse con el otro en el entorno escolar, así como el sentir de los docentes desde su quehacer cotidiano frente a las dificultades de convivencia y sus apuestas frente a la misma; todo esto haciendo uso de instrumentos como la observación no participante, el grupo de discusión, la encuesta y la entrevista.

Ya en la recta final del proceso investigativo surgió la necesidad de incorporar algunos elementos de la investigación acción participación (IAP), claves para dar una posibilidad de solución a la problemática planteada, ya que este método permite, después de tener una comprensión de las dificultades de convivencia, proponer posibles estrategias de intervención, no a partir de los supuestos del investigador, sino de una realidad dada por los mismos actores del escenario educativo, donde se gestan procesos de participación activa y empoderamiento por parte de los sujetos. Se presenta este tipo de investigación (IAP) como una alternativa que le permite al sujeto reencontrarse en este proceso y recuperar todas aquellas características humanas que tan necesarias son en la comprensión de la realidad, y ver en la subjetividad de los actores y de la realidad una posibilidad de transformación ante estas dificultades de convivencia escolar.

3.1. Primer momento metodológico

La población objeto de esta investigación estuvo conformada por los estudiantes y docentes de cuatro establecimientos educativos, ubicados en el Suroeste Antioqueño. Estos planteles son: Centro Educativo Rural “Chaquiro Abajo” del Municipio de Salgar, Centro Educativo Rural “Peladeros” del Municipio de Caramanta, Institución Educativa “Rafael Uribe Uribe” del Municipio de Valparaíso y la Institución Educativa “Julio Restrepo” del Municipio de Salgar. Junto a los cuales el trabajo se realizó con instrumentos de recolección de información tales como: el diario de campo, el grupo de discusión, la encuesta y la entrevista no estructurada, ya que según Lutrillo (2003), en palabras de Velasco & Díaz estos instrumentos, “implican gran rigor teórico, técnico y metodológico aunado a una apertura y flexibilidad para ver, registrar y posteriormente analizar las situaciones que se presenten y que no se puedan explicar con elementos teóricos previos o iniciales” (Lutrillo, 2003, p.62).

3.1.1. Diario de campo

El diario de campo es una herramienta que le permite no solo al docente sino también en este caso al investigador sistematizar las experiencias para luego poder analizarlas. Es un instrumento que se puede utilizar para registrar todos aquellos hechos que considere pueden y deben ser interpretados para una comprensión más amplia y global de la problemática. En el proceso de observación para realizar el diario de campo, no se debe caer en la subjetividad. Estas acciones, comportamientos e incluso las conversaciones deben ser abordados objetivamente para evitar caer en la parcelación de la información, ya que según los postulados de Mayan (2001), los diarios de campo:

Son relatos descriptivos en lo que se registra objetivamente lo que está sucediendo en el escenario. Es capturar la experiencia vivida de los participantes y describir la comunidad de la cual son una parte. Las notas de campo han de describir las reflexiones del investigador. (p.14).

Por esta razón, se decide implementar este instrumento de recolección de información, puesto que es el más apropiado para mostrar mediante una observación no participante la realidad vivida en el entorno escolar; entorno que refleja para los docentes una preocupación latente en el tema de convivencia escolar, ya que los continuos conflictos presentados en el contexto escolar hacen reflexionar sobre el porqué de las situaciones violentas y agresivas de los estudiantes. No obstante, antes de indagar las causas se busca corroborar que la problemática planteada en esta investigación sí tiene un vínculo real con la cotidianidad y que se presenta con frecuencia en la mayoría de los escenarios escolares específicos en los cuales tiene incidencia esta investigación.

Para esto, se realizaron siete observaciones no participantes en cada institución y centro educativo rural, las cuales fueron registradas en los diarios de campo. Dichas observaciones fueron realizadas en los espacios de clase y los descansos con duraciones promedio de una hora. Los espacios determinados para realizar la observación fueron apropiados para poder evidenciar cómo y de qué manera los estudiantes sostienen en la actualidad relaciones interpersonales en el escenario educativo. Cada una de las observaciones

no participantes arrojó a la investigación nuevos indicios para determinar qué categorías eran necesarias analizar, conocer y comprender en la problemática de investigación. Para efectos de comprensión, cada cita tiene al finalizar una sigla que determina (DC) = Diario de Campo, (N)= un número determinado según el número de la observación, y las siglas correspondientes a la Institución Educativa o Centro Educativo según sea el caso. Al llegar a la séptima observación, como grupo de investigación se decidió realizar un análisis de la información recolectada en los diarios de campo de las instituciones y centros educativos vinculados en la investigación.

De este análisis emergieron ciertas categorías, las cuales era necesario reafirmar, por el contrario, encontrar nuevas, ya no desde la mirada de quien investiga un fenómeno dado, sino desde la perspectiva de los sujetos objeto de este proceso investigativo, es decir, desde los sujetos involucrados, en este caso los estudiantes, quiénes observaban en su devenir cotidiano similares apreciaciones o las mismas categorías en torno a la convivencia y sus problemáticas. Se determinó entonces que era necesario el diseño e implementación de una segunda técnica de recolección de información, específicamente se decidió hacer uso de los grupos de discusión.

3.1.2. Grupo de discusión

Este instrumento es definido por Krueger (1991) como:

Una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no directivo. Se lleva a cabo con aproximadamente siete a diez personas, guiadas por un moderador experto. La discusión es relajada, confortable y a menudo satisfactoria para los participantes ya que exponen sus ideas y comentarios en común. Los miembros del grupo se influyen mutuamente, puesto que responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión (p.24).

Este instrumento, pues, le permite al investigador obtener información sobre un tema específico, a partir de preguntas o situaciones que lleven al participante a conversar manifestar sentir y argumentar sus puntos de vista.

Se determinó como instrumento el *grupo de discusión*, ya que como lo afirman Hammersley & Atkinson (1994):

Todo comportamiento humano tiene una dimensión expresiva a través de relatos (...) de todas formas, el recurso más importante de los relatos es el poder expresivo del lenguaje. La característica más marcante del lenguaje es su capacidad de presentar descripciones, explicaciones y evaluaciones de una variedad casi infinita (p.105).

Este instrumento brinda la posibilidad de que por medio de sus relatos los estudiantes expresen su relación con los demás sujetos. Este grupo de discusión se realizó a partir de dilemas morales, pues, permiten que frente a un relato planteado los estudiantes asuman una postura crítica frente a ciertas situaciones conflictivas. Desde una situación ajena a su realidad el estudiante puede realizar conexiones o vínculos directos con aquello que sucede en su entorno inmediato, en este caso específico, el escolar. Además, el grupo de discusión es un instrumento apropiado porque, debido a las características de la población participante, se hace más fácil para su comprensión abordar dicha temática no con preguntas directas o deductivas, sino a partir de situaciones que inviten a la reflexión crítica de su propia realidad.

Se realizaron en total cuatro grupos de discusión, uno por cada una de las instituciones y Centros Educativos Rurales vinculados en el proceso investigativo. Dichos grupos fueron ejecutados con un número de seis (6) estudiantes cada uno, cuyas edades oscilaban entre los 6 y los 12 años de edad, pertenecientes todos a la Básica Primaria, campo específico de desempeño de los docentes y espacio de incidencia de la propuesta. Los estudiantes participantes fueron seleccionados de forma aleatoria entre el total de la población escolar, teniendo cada uno de los grupos una presencia tanto del género masculino como del femenino. Su tiempo de implementación osciló entre los 30 minutos y una hora, de acuerdo a las características y espontaneidad de los estudiantes participantes. Para efectos de comprensión, al finalizar, cada cita tiene una sigla que determina GD= Grupo de Discusión, y las siglas correspondientes a la Institución Educativa o Centro Educativo según sea el caso.

Luego de la aplicación de estos dos instrumentos, de los cuales se obtuvo la verificación de la problemática de convivencia en los entornos escolares específicos, se reafirmó que es una emergencia de urgente intervención, no sólo por parte de los

investigadores, sino desde el sentir y la preocupación de los sujetos involucrados, es por eso que se determinó vincular a los docentes como sujetos activos e implicados dentro de esta problemática, para indagar sus percepciones, comprensiones y alternativas frente a esta dificultad.

Es así como inicia la segunda parte de la lectura de la realidad, la cual estuvo direccionada a los docentes, con el fin de recolectar información que permitiera establecer su percepción de la problemática de convivencia en los entornos escolares específicos y conocer las estrategias utilizadas para solucionar dichas dificultades y su sentir frente a las causas de dicha problemática. Se hizo especial énfasis en el dominio temático o conocimiento de la formación ciudadana, esta última como posibilidad para solucionar las dificultades de convivencia. Finalmente para este segundo momento se decidió empezar con el instrumento de la encuesta.

3.1.3. Encuesta

Sobre este instrumento afirma Cerda (1993) Referenciar, “las encuestas dependen del contacto directo que se tiene con todas aquellas personas o con una muestra de ellas, cuyas características, conductas o actitudes son significativas para una investigación específica. La encuesta se usa principalmente cuando la información requerida no puede obtenerse sino a través de la consulta masiva” (p.277).

Por lo tanto, la encuesta es un instrumento que un investigador puede utilizar para obtener un muestreo de algunos temas de una manera general y abierta a un grupo de personas, desde la cual, por medio de una observación no directa, se puede conocer las subjetividades de los otros actores sociales.

La encuesta se aplicó a cinco (5) docentes por cada Institución Educativa y Centro Educativo, para un total de veinte (20) encuestas en total. Las preguntas del cuestionario utilizado fueron abiertas, a fin de que los sujetos involucrados pudieran responder con sus propias palabras las preguntas planteadas. Cada cita tiene al finalizar una sigla que determina

E= Encuesta, D= Docente y las siglas correspondientes a la Institución Educativa o Centro Educativo, según sea el caso.

Después de analizar las respuestas otorgadas por los docentes mediante este instrumento, el grupo de investigación decidió que era necesario profundizar en asuntos más específicos en relación con el quehacer docente en el aula de clase, ya que si bien los docentes manifestaban en la encuesta la existencia de problemas de convivencia en el entorno escolar, una idea del concepto de formación ciudadana y la implementación de diversas estrategias para su solución, no se hacía evidente cómo estaban siendo direccionadas en la praxis tampoco el impacto de las mismas en la solución de estas problemáticas. Es debido a esta realidad que se selecciona la entrevista como instrumento que pudiese dar más explícitamente respuesta a estos interrogantes, además porque permite escuchar el eco de las voces de los docentes que son quienes en realidad conocen la problemática a tratar y los que de una u otra manera han buscado estrategias acertadas o no para solucionar dichas dificultades de convivencia presentadas en la mayoría de los contextos educativos, donde cada día se enfrentan a infinidad de situaciones que deben sortear de manera consciente y otras de manera fortuita.

3.1.4. Entrevista

Se podrá definir que la entrevista, según Galán (2009) es “una conversación entre el investigador y una persona que responde a preguntas orientadas a obtener información exigida por los objetivos específicos de un estudio” (p.1). En la investigación se aplicó la entrevista no estructurada, la cual es más flexible y abierta, porque el entrevistador sobre la base del problema, de los objetivos y de las variables elabora preguntas antes de realizar la entrevista, modifica el orden, la forma de encabezar las preguntas o su formulación para adaptarlas a las diversas situaciones y características particulares de los sujetos de estudio o, en ocasiones, de generar unas nuevas a causa del diálogo con el entrevistado. Este tipo de entrevistas es muy útil en los estudios descriptivos, ya que como lo menciona Mayan (2001) “El investigador simplemente pide a los participantes que cuenten su historia y hablen sobre sus experiencias” (p.15).

Al escuchar sus historias, sus relatos y experiencias, se buscaba de una forma más completa y específica encontrar los motivos de las respuestas brindadas en la encuesta, además de encontrar en su quehacer cotidiano nuevas causas a la problemática investigada. El ejercicio de la entrevista se planteó como una especie de conversación en la que el investigador buscó que el docente narrará detalladamente lo que sucede en el espacio escolar y a partir de allí buscar profundizar en los elementos que se consideraban importantes en relación con las dificultades de convivencia, sobre todo en las estrategias implementadas por ellos como docentes y por la Institución Educativa o Centro Educativo.

Dicha entrevista le fue aplicada a tres (3) docentes de cada una de las Instituciones Educativas y Centros Educativos involucrados en la investigación, para un total de doce (12) docentes entrevistado. Para efectos de comprensión, cada cita tiene al finalizar una sigla que determina E= Entrevista, D= Docente y las siglas correspondientes a la Institución Educativa o Centro Educativo según sea el caso.

Finalmente, después de realizado todo el trabajo de lectura de la realidad y el análisis de los resultados obtenidos con cada uno de los instrumentos aplicados, se consideró necesario darles vida a esos actores desde una perspectiva propositiva, a partir de la cual ellos realizarán propuestas de intervención a la problemática de convivencia escolar, y desde ahí pensarán la formación ciudadana como una posibilidad para transformar esta problemática en los entornos escolares. Aunque en un inicio se pensó en plantear por parte del grupo de investigación una propuesta desde la formación ciudadana a estos contextos, se prefirió retomar la participación activa de los sujetos involucrados en el proceso investigativo, no ya desde la visualización de la problemática, sino desde su participación activa como agentes de transformación de su propia realidad.

3.2. Segundo momento metodológico. Propuestas de los estudiantes y docentes

En concordancia con los postulados de Kirchner (2007), quien afirma que la metodología de la IAP “apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes

entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social” (p.1), se decidió por parte del grupo de investigación brindarles una participación activa a los sujetos objeto de la investigación, es decir, darles la oportunidad a los niños, niñas y docentes de plantear desde sus necesidades específicas alternativas de solución a una problemática tan sentida y vivida a diario por ellos en su devenir cotidiano, para la cual, según sus propias manifestaciones, ya se habían planteado posibilidades de solución sin tener un efecto adecuado, quizás porque estas en su mayoría fueron diseñadas sin contar con su participación

Esta apuesta por empoderar a los sujetos involucrados en el proceso investigativo, como participantes activos y agentes de transformación, se realizó en dos momentos, a saber: en un primer momento cada uno de los investigadores realizó con el grupo seleccionado para la realización de la propuesta un trabajo de reflexión en relación con las principales problemáticas de convivencia que estos identificaban en su contexto escolar específico, teniendo en cuenta que para generar propuestas de transformación, en concordancia con Kirchner (2007), se hace necesario combinar:

Dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora. (p.1)

En un segundo momento, desde una guía diseñada por el grupo de investigación, los estudiantes y sus docentes se dieron a la tarea de construir en conjunto una propuesta de solución a esas problemáticas que consideraban estaban afectando la convivencia en el entorno escolar, apoyados en los planteamientos de la investigación acción participación, la cual establece, según Kirchner (2007), que “El proceso de IAP no culmina con la producción de conocimientos, sino que pretende actuar frente a las realidades sociales, considerando para su transformación la voz de los actores” (p.2).

En total, fueron diseñadas cuatro propuestas, una en cada uno de los establecimientos educativos, cada una con los siguientes elementos: nombre de la propuesta, eslogan, logotipo, justificación y actividades a desarrollar en el marco de la propuesta. Si bien cada una de las

propuestas diseñadas por los estudiantes y los docentes fue estructurada de diferente forma, estos tuvieron como eje principal el desarrollo de la categoría de reconocimiento del otro, al interior de estos valores ciudadanos como el respeto activo de las diferencias y el diálogo, elementos fundamentales de la formación ciudadana.

Sin embargo, dentro de los momentos propuestos por la IAP se retoman en este momento metodológico los dos primeros, a saber: el reconocimiento por parte de los niños, niñas y docentes de la problemática de convivencia y el reconocimiento de la necesidad de intervención de esta realidad, en este caso específico, desde el diseño de propuestas, que, aunque no fueron llevadas a la práctica, configuran una apuesta de empoderamiento por parte de los actores involucrados como agentes de transformación.

Finalmente, esta primera aproximación por parte de los actores involucrados en el proceso investigativo:

Supone un avance significativo un proceso modesto y sencillo al alcance de todos pero a la vez que lleve a la participación procesual, a asumir crítica y estructuralmente la realidad, a la reflexión seria y profunda de sus causas y tendencias, a conclusiones científicas, a estrategias concretas y realizables, a una planeación, a una praxis - acción renovada y transformadora en la que vaya interviniendo toda la comunidad, a una continua reflexión sobre la praxis para hacerla cada vez más liberadora y transformadora de la realidad” (Kirchner, 2007, p.3).

CAPÍTULO 4

Diálogo de saberes en correlación con la convivencia y la formación ciudadana en el entorno escolar



Ilustración 4. Bolerodorje

4.1. Entramados de la convivencia escolar

El ser humano es ante todo un ser social, un ser que se constituye como tal en su relación con el otro. Es a partir de las relaciones que se establecen con los demás que el hombre se configura como un ser social, político y cultural, pero también es un ser individual, que construye su identidad y sus propias experiencias en el marco de una sociedad, es decir, retomando a Maturana (2002) “Los seres humanos somos seres sociales: vivimos nuestro ser cotidiano en continua imbricación con el ser de otros. Al mismo tiempo los seres humanos somos individuos: vivimos nuestro ser cotidiano como un continuo devenir de experiencias individuales intransferibles” (p.21). Y son estas experiencias las que están influenciadas o determinadas por el entorno social, las que le permiten el encuentro con el otro en un ambiente de cercanía, lo que en un inicio le permitió al hombre constituir las bases de su cultura y permanecer en el través del tiempo. Este proceso fue la base fundamental de la especie humana y es difícil pensar la historia de la humanidad sin la presencia y ayuda del otro, es decir, sin la convivencia.

La convivencia se define como la relación que se establece entre quienes con-viven, concepto que se deriva de la unión de los vocablos “vivencia: hecho o experiencias propios de cada persona que contribuyen a formar su carácter o personalidad y con: unión, asociación, participación, simultaneidad” (Maldonado, 2004, p.47). Es así como en la convivencia se entretajan o unen las vivencias de cada persona en un entorno social determinado, y de la adecuada articulación que se realice dependen las relaciones que se establezcan entre sus miembros, lo cual generará una sana convivencia o, por el contrario, una convivencia atravesada por múltiples problemáticas entre los miembros de dicha comunidad o entorno. Parfraseando a Maturana (2002), la convivencia se asimila como una danza en la que cada uno se mueve en armonía con el otro, se aprende del otro, y es a partir de dicho aprendizaje que cada sujeto configura su identidad; el ser humano se hace humano en las relaciones con los demás, pero en el devenir histórico este proceso de convivencia no ha sido fácil, ya que el hecho de convivir con nuestros semejantes/diferentes resulta un fenómeno complejo, el cual ha suscitado la emergencia de múltiples dificultades que aquejan a la sociedad contemporánea,

las cuales tienen, como lo dice Maturana (2002), un origen cultural y se construyen cotidianamente en la convivencia.

Pero pese a ser la convivencia un fenómeno complejo, el cual se construye en el diario vivir, la escuela tiene el reto de proporcionar espacios adecuados para una mejor y sana convivencia cada día, situación que en la actualidad no se está observando, pues pese a ser el lugar en el cual todo ser humano se forma para la sociedad, la comunidad y la ciudadanía, es el espacio donde actualmente se están fundando y fortaleciendo las equívocas prácticas violentas más comunes en las relaciones con el otro y lo otro. El ámbito escolar recubre una gran complejidad en cuanto al tema de convivencia que pocos se arriesgan a conocer de fondo, a pesar de ser esta la morada diaria de todos y de contener, de hecho, las preguntas y posibles respuestas que permitirían alcanzar algunas soluciones a las problemáticas de convivencia.

Estas problemáticas de convivencia que permean la escuela han sido generadas en su mayoría por el desconocimiento o deslegitimación del otro, como un otro diferente que posee unas formas de aproximarse a la vida distinta, una cultura o creencias disímiles que no permiten que sea visualizado. Desde estas realidades se asume la sana convivencia como una necesidad humana, donde el otro es un elemento indispensable con el cual se debe aprender a coexistir estableciendo relaciones de respeto y reconocimiento y partiendo de sus diferencias sociales, culturales y emocionales.

Partiendo de las premisas anteriores, se concibe la convivencia escolar como una forma de vida cotidiana caracterizada por la posibilidad real y efectiva de estudiantes, educadores, personal administrativo y acudientes de vivir respetuosamente en medio de la diferencia, un reconocimiento de las diferencias del otro, no solo en el Manual de Convivencia, sino muy especialmente en la cotidianidad, de tal manera que la pluralidad se convierta en símbolo de riqueza y no de conflicto, y que si llegase a existir conflicto entre estas pluralidades se planteen mecanismos para dirimirlo, de modo que se acuda a la civilidad y al diálogo permanente entre los implicados y no la agresividad, como ocurre con frecuencia en los entornos escolares. Por eso se hace necesario buscar nuevas estrategias en entorno a las problemáticas de convivencia escolar, y para eso la escuela necesita retomar la

responsabilidad que tiene y debe asumir cuando se habla de reconocer al otro, generar una cultura diferente a la ofrecida por la sociedad, propiciar un ambiente deseable y adecuado que potencie las habilidades necesarias para formar un ciudadano consciente con miras a contribuir a una mejor sociedad.

Pero aún, a pesar de esta responsabilidad, es evidente que la escuela se ha enfocado en su papel de educar cognitivamente a los niños, que ha olvidado por completo en la mayoría de los casos su gran e importante función de formar ciudadanos, tarea que le exige la sociedad en todo momento, y que ha olvidado, como lo menciona el MEN (2004) en *sus Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas* que “La Institución educativa es un escenario privilegiado, pues allí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres Humanos” (p.5), características estas fundamentales en un buen ciudadano.

No obstante, la formación de los individuos no solo recae en la escuela, sino también en la familia y la sociedad, como lo reconoce el educador Alfonso Franco, citado por Jares (2001):

Ni se puede responsabilizar en exclusiva al sistema educativo del supuesto deterioro de la convivencia ni la sociedad puede delegar la construcción de la convivencia en la escuela. (..) Debemos romper, pues, con los péndulos ideológicos que han caracterizado buena parte del pensamiento educativo en el siglo XX: ni la escuela es responsable de todos los males que aquejan a la sociedad ni es la tabla de salvación que nos puede liberar de todos ellos (p 94).

Sin embargo, a pesar de no ser la escuela la “tabla de salvación” para todos los males, debe intentar dirimirlos retomando y afrontando el reto para construir escuelas en las cuales las características fundamentales de un buen ciudadano, y con ello los ambientes apropiados y elementos fundamentales para una sana convivencia, se propicien dentro del entorno escolar.

No se puede desconocer que lo extraescolar y lo escolar conviven en un mismo recinto que luchan de una misma manera, y se incluyen en el diario vivir de una forma directa. El medio, la sociedad y la familia influyen en el ambiente escolar, y es en este donde se ven

reflejadas muchas prácticas inadecuadas, desde las cuales se debe intervenir y propiciar un cambio, puesto que

La educación como proceso de transformación en la convivencia, ocurre en todas las dimensiones relacionales del vivir, tanto de los espacios privados de la familia o del colegio, como en los espacios públicos de la calle, la televisión, el cine, el teatro o la radio (Maturana, 2002, p.10).

Y es por esto que se debe reconocer que en un contexto fuera al de la escuela el estudiante se encuentra con una sociedad violenta que ha adoptado sin pensar las prácticas agresivas y las ofensas como mecanismos de supervivencia y han permeado su vida cotidiana, realidad que indiscutiblemente es imposible de separar de la vida escolar, pues son varios mundos los que se encuentran en uno solo y los cuales interfieren en el estudiante. Sin embargo, tal como lo afirma Parra (1992), “en este encuentro de dos culturas; la familia y la escuela, la escuela cumple el papel predominante” (p.29).

Ante esto la escuela ha cometido el error de creer que todas estas problemáticas son situaciones que deben llevarse al currículo y convertirlas de esta manera en asignaturas para superarlas y solucionarlas, sin hacer evidente que la solución de todas estas dificultades que a diario se viven tienen otros orígenes que son los que se deben analizar y erradicar sobre los cuales se debe intervenir, teniendo en cuenta que para esta tarea se hace necesario conocer desde el aula de clase las causas de estos comportamientos que dificultan la sana convivencia escolar. Como bien lo manifiesta Parra (1992) en su investigación “*La Escuela Violenta*”, cuando nos invita a replantear la posición de analizar estas problemáticas desde afuera, y propone, por el contrario, mirar el problema desde sus raíces, es decir, mirar el aula de clase, hasta poder contrarrestar el resultado de este ejercicio con el interrogante “¿ofrece la escuela colombiana una cultura alternativa que contrarreste, desde su ángulo de competencia la cultura violenta que vive el país?” (p.12)

Desde estos postulados de Parra se puede evidenciar que en las aulas de clase una de las problemáticas más urgentes es la convivencia, la cual ha sufrido un cambio en los últimos tiempos, en los que la violencia tanto física como verbal ha ocupado su papel protagónico a la hora de relacionarse y reconocer al otro, y es a ella a la que se deben dirigir las

investigaciones educativas, ya que es una emergencia dada en la mayoría de los contextos escolares. Podría decirse que la escuela es un reflejo de la violencia de la sociedad, y es también la que puede producir en su interior un cambio a lo que puede estar afectando de manera directa la relación de los individuos que participan en la vida social. Pese al reconocimiento de la posibilidad de cambio que se puede generar desde la escuela, esta es “una cultura entre otras culturas, que debe transmitir la cultura del buen ciudadano, se vuelve intolerante, autoritaria, violenta, humilladora, cuando aparecen aspectos de las culturas de sus estudiantes que no se compadecen con su propia cultura” (Parra, 1992, p.165).

Este conjunto de varias culturas convierte el mundo escolar en un escenario complejo, sobre todo a la hora de propiciar la relación entre todos sus actores. Por eso, el reto es proponer desde la escuela una cultura diferente, una cultura tolerante, basada en el diálogo, el reconocimiento y el respeto activo de las diferencias del otro, contraria a la predominante en la mayoría del país a causa de la violencia.

La violencia vivida en Colombia se ha convertido en un elemento más de la vida personal, familiar, social y escolar del estudiante, a pesar de esto la escuela no está cumpliendo con la labor de crear una cultura diferente a esta cultura violenta; se debe cuestionar entonces, si “¿cumple la escuela colombiana actual con su papel de ser “templo del saber” y de la formación de ciudadanos para la democracia y la paz?” (Parra, 1992, p.12). La escuela debe retomar esta función vital en la formación de individuos para alcanzar de esta manera una convivencia sana y pacífica entre los estudiantes, al tiempo de generar y construir conciencia de ciudadanos en una sociedad compleja como la actual.

4.2. La violencia: emergencia en el relacionar con el otro

Reconociendo esta emergencia de la convivencia escolar en los entornos educativos, se tendría que decir que existe una naturalización de la violencia tanto verbal como física, que llama con urgencia a una pronta estrategia de solución, en la cual desde los escenarios educativos se intente en principio reconocer e identificar las posibles causas de esta

emergencia y a la vez se intente proponer cambios contundentes en el ambiente escolar, más precisamente en la convivencia escolar.

En la actualidad se puede notar que los niños y niñas no cuentan con estrategias claras y efectivas a la hora de solucionar los conflictos, lo que hace que busquen alternativas poco pacíficas para resolver las dificultades que, como seres humanos, tienen a la hora de relacionarse o con-vivir con los otros, quienes se conforman y reafirman entre ellos como seres sociales y parte de una comunidad. Es por esta característica que en la mayoría de casos la resolución de conflictos recae en actitudes violentas hacia los demás, puesto que no se reconocen otras maneras para solucionar las situaciones imprevistas y conflictivas que durante el relacionarse con el otro se presentan. Estas dificultades, sumadas a la inexperiencia de las comunidades educativas para afrontar este tipo de problemas y para hacer de las instituciones espacios que propendan a la excelencia, el respeto hacia los derechos humanos, la sana convivencia y de consensos que se encaminen a debatir y negociar las diferencias, propician un panorama de incertidumbre en el ámbito educativo. Las instituciones educativas no han sabido cómo afrontar estas situaciones negativas que no solo las afectan a ellas, sino también a los niños, niñas y jóvenes que en ellas se encuentran, ya que es bastante difícil encontrar y a la vez emplear estrategias contundentes cuando el concepto de violencia se ha apoderado de todas las actitudes de los miembros de una comunidad, hasta el punto de naturalizarla, además, de que algunos docentes aún no comprenden esta emergencia del contexto como una problemática dada no solo en la sociedad; sino con más acentuación en los escenarios educativos donde desenvuelven su quehacer pedagógico, ignorando en muchos casos estas situaciones que lo único que reclaman es una atención urgente por parte de las instituciones educativas, que son las primeras a investigar, comprender e intervenir.

Es importante reconocer, frente a este panorama poco alentador que ofrecen las Instituciones Educativas y la realidad de los escenarios educativos, lo que decía el maestro Estanislao Zuleta (1985) con respecto a que una sociedad mejor no es la que no tiene conflictos, sino aquella que sabe vivir productiva e inteligentemente en ellos, por ello propone el autor que “Una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y de contenerlos” (Zuleta, 1985, p.34). Y para ello se hace necesario reconocer e

identificar el problema, para luego utilizar esta problemática como potencialidad de cambio. La dificultad está en no aprovechar estas situaciones como potencialidades para generar y desarrollar nuevas formas y estrategias para relacionarse con el otro, como posibilidades de mejorar los caminos de convivencia y crecimiento espiritual. Es la oportunidad para que desde el aula de clase, a pesar de reconocer estas dificultades de violencia, se reconozca igualmente que desde ahí se puede re-direccionar el actuar, el pensar y el sentir de los niños y niñas, quienes por múltiples razones no ven otra manera de solucionar y actuar en su cotidiano vivir.

La invitación que actualmente hace el Ministerio de Educación es la de asumir el conflicto como algo positivo, en oposición a la guerra y la violencia, como una manera de construir sociabilidades. Por lo anterior, la propuesta de algunas entidades de hablar de “tratamiento y transformación del conflicto” Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia (SEDUCA, 2000) toma mayor fuerza dentro del contexto educativo. La violencia dejó de ser un problema externo que los maestros analizaban como lo que ocurría a su alrededor, para darse cuenta de que es interno y que sucede al interior de las instituciones. Este ya no es un problema ajeno a la escuela, es la dificultad de la escuela misma, y ello en buena parte se debe a los sistemas educativos que durante años se mantuvieron.

El tema de la violencia en las instituciones educativas va más allá de simples discusiones entre estudiantes y directivos. Este tema involucra insultos, alegatos, palabras soeces, robos, matoneo o *bullying*, entre otras acciones que atentan contra la integridad moral de los alumnos, pero también de educadores y directivos. En la escuela se asumen actitudes y acciones que pasan por la agresión y la violencia, hasta la permisividad, el encubrimiento, la indiferencia o el temor, que dan cuenta de las características e intensidad con la que se presenta el conflicto. Y esto se presenta porque la escuela se visualiza como el lugar de desembocadura donde confluyen una serie de situaciones dificultosas que por la dinámica escolar terminan perpetuándose y naturalizándose.

A pesar de que la escuela no opera como primer causal de la violencia sino, por el contrario, el lugar donde repercuten con mayor fuerza las consecuencias de este fenómeno, en

su responsabilidad no puede ignorar esta problemática que se presenta como urgente en la actualidad, y que, se está acoplado cada día con mayor fuerza en cada rincón y en cada tipo de relación con los demás. Y para que la escuela enfrente e intervenga ante esta problemática es importante comprender el concepto de *violencia* como lo define la Organización Mundial de la Salud:

La violencia es un problema de salud pública y está referida al uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (García, 2008, p.110).

La violencia escolar debe verse entonces como un problema grave que reclama con urgencia la intervención en los procesos interpersonales, donde el otro recupere su lugar dentro del mundo social. La violencia no necesariamente debe estar relegada a problemas económicos o culturales, sino que también puede ser vista como una evidente y clara dificultad de cosmovisiones en el campo de la resolución de conflictos y en el reconocimiento que le da al otro sujeto como ser válido en la construcción social. Dentro de esta categoría de violencia que se reconoce como la estrategia más común de resolución de conflictos en las aulas de clase, siguiendo a García (2008) en su artículo *“Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar”*, se considera pertinente tomar la clasificación que sobre las violencias se presentan las violencias instrumentales u organizadas y las violencias difusas, impulsivas o cotidianas.

En cuanto a la violencia instrumental u organizada García (2008) citando a Llorente, Escobedo Echandía & Rubio (2000) la define como “aquella que se usa con algún fin y que se asocia particularmente con formas organizadas del crimen y con grupos armados irregulares” (p.108). Son pues, todas aquellas formas organizadas que corresponden con los propósitos y dispositivos de la política y el crimen organizado. Respecto a las violencias impulsivas, difusas o cotidianas se definen como “las que están referidas al maltrato en el hogar y a los ataques por fuera de éste, como las riñas, disputas o altercados que, en el o en la calle, se salen de las manos y terminan fatalmente” (García, 2008, p.108). Estas son las violencias que pertenecen al ámbito de la vida cotidiana de pequeños grupos y de las relaciones con los demás, con sujetos que con frecuencia se ven envueltos en situaciones de violencia o de

conflicto. Las violencias instrumentales u organizadas definidas según García (2008) se mueven en las lógicas macro-sociales y la impulsiva, difusa o cotidiana en las lógicas micro-sociales. La gravedad de estas dos lógicas es que las violencias difusas pueden crear condiciones para el desarrollo de violencias instrumentales o viceversa.

En el mismo marco de esta definición encontramos los postulados de Enrique Chauv (2003), quien realiza una distinción entre dos tipos de violencia que se viven en el entorno colombiano, a saber: la violencia política, relacionada directamente con el conflicto armado, y la violencia común, “aquella que tiene que ver con las relaciones interpersonales, así tenga una relación indirecta con el conflicto armado” (p.47). El mismo autor añade que dichas violencias están relacionadas, ya que una puede ser la causa de la otra y viceversa, reproduciendo el ciclo de la violencia. Como se puede observar, ambos autores establecen la relación entre los dos tipos de violencia, la instrumental o política y la difusa o común.

Para explicar el porqué de las manifestaciones de violencia y agresividad en el entorno escolar, se retoman los postulados de Chauv (2003) afirma que:

La violencia en el contexto en el que crecen los niños(as), sea esta violencia política o común, puede llevar al aprendizaje de distintos tipos de comportamientos agresivos, a su vez, pueden contribuir a la reproducción de la violencia en el contexto, formando así el ciclo de la violencia (p.47).

Esta puede ser una de las principales causas de la violencia que se ha instaurado en los entornos escolares derivados del aprendizaje de comportamientos agresivos y violentos por parte de los niños y niñas en sus contextos, actores que se reproducen en la escuela e impactan de nuevo los mismos contextos, creando círculos de reproducción difíciles de romper.

Las manifestaciones más evidentes de violencia y agresión en la escuela están enmarcadas en la siguiente clasificación:

La agresión reactiva, se refiere al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida. Es el insulto o el golpe con el que responde alguien cuando siente que otra persona lo ha herido. La agresión instrumental o proactiva, en cambio, no está precedida

de ninguna ofensa. Es el uso de la agresión como instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, status social o algo más (Chaux, 2003, p.49).

Ambas formas de agresión, reactiva e instrumental generan violencia física o verbal, lo cual se hace evidente en las relaciones cotidianas que establecen los y las niñas con sus pares en las aulas de clase. Se hace necesario entonces desde esta realidad conflictiva de la convivencia escolar y desde la naturalización de esta categoría de violencia cotidiana o común replantear las formas de intervención de la escuela en las transformaciones de esta problemática, desde la cual se necesitan espacios incluyentes y vinculantes entre las realidades y los procesos de socialización en las escuelas, para construir una relación dialógica en la cual se permita analizar, comprender y transformar con el fin de apuntar a una mejora en la convivencia escolar y en la disminución de la violencia como estrategia de solución a estos conflictos.

4.3. Formación ciudadana: una posibilidad para entretrejer nuevas realidades

El escenario educativo está llamado a generar procesos que asuman el asunto de la convivencia como eje que transversalice todos los procesos formativos, no como un asunto natural, sino como una tarea que debe ser producida y conquistada desde propuestas que se puedan diseñar, promover y ejecutar en el ámbito escolar, con miras a generar cambios en la forma como se convive con el otro; en palabras de Maturana (2002), “Deseamos una educación que sea una invitación a la convivencia en el respeto y la legitimidad del otro, en la que el amor, se surja como legítimo otro” (p.13).

Para lograr dicho fin, hay que tener presente, en concordancia con Maldonado (2004), que “la convivencia se enseña fundamentalmente conviviendo; esta es una manera fehaciente de aportar a la edificación de una cultura democrática. Cuando la convivencia se enseña como un simple contenido curricular, estaremos sutilmente abonando una cultura autocrática” (p.2), es decir, que lejos de establecer cátedras aisladas o contenidos curriculares que muchas veces se convierten en información que poca aplicación tienen en la vida cotidiana de los y las niñas, se debe propender por cambios que tengan un impacto real en las relaciones que se establecen

en los espacios escolares y que incluya a todos los actores educativos: padres, estudiantes, docentes y directivos, los cuales en el vivir cotidiano deben generar espacios de reconocimiento del otro, basados en una auténtica y sólida formación ciudadana, en la cual volviendo a Maldonado (2004), se aprenda a convivir conviviendo.

Se reconoce a partir de dichas premisas la importancia de establecer estrategias de convivencia escolar que estén encaminadas a mejorar sus actuales condiciones constituyéndose en “un recurso primario e insustituible en eso de alcanzar logros educacionales equitativos y de calidad, una educación formal construida sobre esa base sin duda producirá efectos saludables en la convivencia que se genere en otros espacios del orden social” (p.21), además de reconocer que estas tienen una relación estrecha con la formación ciudadana, de tal manera que pueda hablarse de la escuela como un verdadero espacio para aprender y muy especialmente para hacer vivos los valores de la ciudadanía, la participación y el respeto por el otro, o siguiendo a Maldonado, para alcanzar resultados saludables en la vida del sujeto, que repercutan en el entorno escolar y en la sociedad en general.

Partiendo de las ventajas que puede brindar la vivencia de estos valores ciudadanos para la convivencia escolar, se considera la formación ciudadana como la clave más cercana para generar en los espacios escolares una sana convivencia que facilite la coexistencia con el otro, logrando establecer, según los planteamientos del MEN (2003) “relaciones más armoniosas en las instituciones educativas, los lugares de trabajo, los espacios públicos y los hogares de muchos colombianos y colombianas” (p.1). Para lograr este fin de visibilizar a la formación ciudadana, como clave se hace necesario, en primer lugar, revisar lo que se concibe acerca de esta y luego establecer cuáles son las instituciones encargadas de direccionar dicha formación.

Varios son los postulados frente al tema de la formación ciudadana y ninguno de ellos desconoce su importancia fundamental en la vida de cada sujeto. Por esta razón, a través de la historia muchos han sido los intentos por incorporarla en la vida cotidiana, pues es en el diario vivir donde se ejercita e incorpora, reconociendo que hay tres entidades que influyen de manera directa y contundente en dicho proceso de formación: La Escuela, La Familia y La

Sociedad. A continuación, se especifica cómo son concebidas estas instituciones y cuál es su papel en el proceso de formación del sujeto como ciudadano.

Se entiende la escuela como un escenario de socialización del sujeto, donde este por primera vez, se aleja del núcleo familiar, encargado este último de impartir las bases de la formación básica, sobre todo en relación a los valores. En el escenario escolar participan diferentes actores, tales como: estudiantes, docentes, padres de familia, quienes, en conjunto y trabajando colaborativamente, intentan consolidar los objetivos planeados para lograr una formación integral del sujeto. Si bien la escuela, como institución social por excelencia, tiene responsabilidad en la formación ciudadana del sujeto, es apropiado aclarar que existen otras instituciones de formación que de manera directa o indirecta influyen en esta.

La Escuela entendida así asume su responsabilidad hasta donde sus límites se lo permiten y reconoce que una de sus obligaciones es generar espacios y estrategias apropiadas para fomentar la formación ciudadana en sus estudiantes, ya que es un lugar donde se les pueden brindar ambientes apropiados y distintos a los que los estudiantes la mayoría de veces se enfrentan en su entorno social, en el cual se pueden fomentar los hábitos de pensamiento y actitudes pertinentes para enseñar y fortalecer los valores ciudadanos, ya que es allí donde se aprende a vivir juntos, a conocerse e identificar, reconocer, respetar y aceptar las diferencias, construyendo espacios para la sana convivencia, el trabajo y el diálogo con el otro.

En este proceso es concebida la Familia como un pilar importante para la educación, ya que es en ella desde la cual el individuo se desarrolla y crece como persona, es allí donde el ejemplo se convierte en camino inequívoco para seguir, pues a los niños, se debe recordar, siguen patrones de comportamiento, en su mayoría por imitación, sobretodo de su mismo entorno. El ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica todos los días, el valor de la convivencia y la ciudadanía se ven intrínsecamente vinculados en cada uno de los espacios del núcleo familiar. Es por este motivo que la familia no puede evadir la responsabilidad a la que se debe en la educación del niño y la niña, más aún y de manera mucho más directa en la formación de ciudadanía, la cual de manera consciente o inconsciente en la mayoría de las acciones se demuestra y se hace evidente como ejemplo a seguir para ellos.

Y por último, encontramos la Sociedad, la cual es entendida como un elemento de gran influencia en la formación ciudadana, ya que es el lugar en el que el sujeto se desenvuelve, donde debe adaptarse, proponer, construir y poner en práctica los valores ciudadanos. El entorno social, históricamente, ha desempeñado un papel fundamental, mucho más en el presente siglo, en el que se configuran a partir de las modas y de los programas de televisión referentes indudables para la vida en sociedad de los niños y niñas, convirtiéndose en textos leídos por todos, y más si se trata del tema de interés de este escrito: formación ciudadana.

Es así como se afirma que son estas tres entidades esbozadas brevemente las encargadas de la formación ciudadana, ya que como lo afirma el MEN (2004):

Formar para la ciudadanía es un trabajo de equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y la familia. Se aprende también por la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el Estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria. Todos esos son textos vivos que leen los jóvenes. Pero lo importante es traer estos mensajes al aula y al hogar y reflexionar sobre ellos (p.5).

Se reconoce la corresponsabilidad de las diferentes instituciones sociales en la formación del sujeto como ciudadano, ya que la formación es un asunto en el que intervienen diversos actores e instituciones. La formación ciudadana entonces debe ser entendida como una responsabilidad grupal, la cual debe ser asumida por cada uno de los agentes e instituciones que en ella intervienen. En este caso, se desea analizar, desde el territorio al que esta investigación compete, qué es la educación, específicamente, en el ámbito escolar.

Ante esto, se hace necesario tener claridad sobre lo que se entiende por formación ciudadana, ya que como lo afirma Rubio Carracedo (2007) en su libro *Teoría Crítica de la Ciudadanía Democrática* “El concepto de ciudadanía se ha convertido en un concepto polisémico” (p.11), debido a que, según los postulados del autor, “La ciudadanía ha sido siempre una categoría multidimensional, que engloba, al menos, los aspectos de libertad individual, igualdad básica, estatuto jurídico, participación política para el bien común y lealtad para la propia comunidad política” (Rubio, 2007, p.12). Es por ello que a la ciudadanía no se le puede restringir, ya que como lo menciona Cortina (1998) existen diversos ámbitos

del ejercicio ciudadano, entre ellos: el político, económico, social, civil, intercultural, entre otros.

Se entenderá en la presente investigación por formación ciudadana, como el fomento de ciertas competencias que le permiten al sujeto desarrollar el respeto por sí mismo y por los demás, el valor por la pluralidad, la aceptación de las diferencias, la consciencia de la participación democrática y el compromiso por la convivencia pacífica. El fomento de estas competencias ha de ser una tarea primordial por parte de las instituciones educativas, de los docentes y de la sociedad en general, pues es de la comprensión y desarrollo de ellas que depende el adecuado desenvolvimiento del sujeto como ciudadano en el espacio social e, igualmente, el mejoramiento de la convivencia escolar. El MEN (2003) así lo expresa en los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, cuando define que se entiende por formación ciudadana la propuesta que está enfocada en el:

Apoyo al desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes como proteger el medio ambiente” (p.7).

Y es desde el desarrollo de estas competencias ciudadanas y de la posibilidad de aprender a ser ciudadano que se cree en la oportunidad de generar mejores espacios de convivencia en las aulas de clase, a partir de visibilización de la formación ciudadana como posibilidad de transformación, como lo menciona Cortina (1998) en su libro *Ciudadanos del Mundo* al afirmar que “a ser ciudadano se aprende como a casi todo”, e igualmente, añadido a lo dicho Rubio Carracedo (2007), quien menciona que “Nadie nace demócrata, como nadie nace ciudadano” (p.12). Así mismo, “La ciudadanía, en efecto, es un largo proceso de aprendizaje que nunca termina en el que se combinan factores cognitivos (instrucción), factores motivacionales (volitivos) y factores conativos (se llega a ser ciudadano ejerciendo la ciudadanía)” (Rubio, 2007, p.159). Por lo tanto, si es posible enseñar a ser ciudadano, la formación ciudadana es la llamada a cumplir este objetivo en el ámbito escolar, ya que a partir de esta formación el individuo puede retomar y re-direccionar sus intereses, sus

acciones, sus pensamientos y comportamientos, por otros que sean óptimos para el desarrollo del mundo social.

Y es desde estas premisas que se enfatiza en la posibilidad que tiene el ser humano de aprender a formarse como ciudadano, puesto que “el ciudadano no nace, se hace” (Rubio, 2007), y una de las posibilidades es hacerse esta remitida al campo educativo, ya que según los postulados de Quiroz & Monsalve (2008):

El ser humano, como realidad compleja, que vive consigo mismo, con otros y con los otros en un contexto histórico y cultural determinado, requiere ser educado. Es por medio de la educación como los hombres y mujeres hacen suyo el bagaje de conocimientos, tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a las sociedades” (p.48).

Por lo tanto, la educación constituye uno de los caminos más viables para lograr formar al ser humano como ciudadano. Para cumplir con esta tarea, la educación, ha de comprender que “La formación ciudadana debe ser un eje de formación transversal que se visualice en los planes de estudio propuestos para los estudiantes” (Quiroz & Monsalve, 2008, p.51). Así mismo debe ser retomada como un elemento indispensable, no solo porque brinda la oportunidad de desarrollar y potenciar ciertas competencias, sino también porque brinda la posibilidad de desarrollar ciertos estilos de pensamiento apropiados para transformar realidades dadas en contextos determinados, ya que como lo expresa Cortina (1998) “el hecho de saberse y sentirse ciudadano de una comunidad puede motivar a los individuos a trabajar por ella” (p.34), y como lo dice Isaza (2007), en su artículo *la formación ciudadana en la ciudad de Medellín*:

Se reconoce entonces que la formación ciudadana es un proceso importante y necesario no sólo para capitalizar comunidades, es decir, formar, instruir y potenciar el capital social y humano de la ciudad, sino también para generar gobiernos legítimos y sostenibles desde la acción conjunta (p.5).

Por lo tanto, desde estos estilos de pensamiento, se podrán visualizar cambios, transformaciones e intervenciones necesarias en el mundo no solo político, sino también social.

Son varios los objetivos de la formación ciudadana los que brindan aportes significativos para la vida del individuo. En el campo específico de la escuela, uno de sus objetivos es contribuir al mejoramiento de las diferentes dificultades de convivencia que se presentan en el entorno escolar, familiar y social, puesto que les permite, a sus actoras tener una capacidad más razonable, crítica y propositiva a la hora de solucionar conflictos, de aceptar la diferencia y comprender la pluralidad. Así pues, que “La finalidad de la ciudadanía es formarse a sí mismo; formarse para el otro y con el otro; formarse para habitar la ciudad, el territorio; formarse intelectual, ética y profesionalmente” (Quiroz & Monsalve, 2008, p.49), y para ello es indispensable tener en cuenta la importancia de retomar la comunicación y el diálogo en cada una de las prácticas no solo educativas, sino familiares y sociales, desde las cuales el individuo aprenda y comprenda su realidad. Por tanto:

La ciudadanía en este caso se convierte en un proceso de diálogo y compromiso arraigados en una creencia fundamental en la posibilidad de vida pública y en el desarrollo de formas de solidaridad, que permitan a la gente reflejar y organizar el poder del estado, con el fin de criticarlo y restringirlo, así como derrocar relaciones que inhiben e impiden la realización de la humanidad (p.2).

Es así como la formación ciudadana, además de brindar elementos positivos a la hora de solucionar las problemáticas relacionadas con la convivencia en los entornos escolares, se presenta como una herramienta indispensable e importante para presentar soluciones a las emergencias dadas en la sociedad, al momento de crear mediante esta el desarrollo de competencias ciudadanas que le permitan a los sujetos adquirir capacidad de análisis y pensamiento crítico, habilidades que posibilitan al individuo intervenir de manera participativa y significativa en la resolución de dichas dificultades, fortaleciendo su derecho democrático como ciudadano con sentido de pertenencia. Siguiendo a Giroux (1992), quien en su libro *La Escuela y la Lucha por la Ciudadanía* cita a Dewey el cual afirma que “la finalidad central de la escuela es la de desarrollar entre los estudiantes una inteligencia y disposición crítica que sean congruentes con sus acciones como ciudadanos socialmente responsables” (p.135).

He aquí el llamado que se le hace a la escuela para retomar su función primordial, que es la de formar integralmente al sujeto, convirtiéndose en un espacio para formar ciudadanos que viven y conviven en una sociedad, no solo guiando sus prácticas pedagógicas, sino

también de retomar la posibilidad de aprovechar este escenario social para fortalecer las competencias ciudadanas que le permitan al individuo ser mejor persona y ciudadano, ya que es en la escuela donde el niño o niña se familiariza con la sociedad a la cual pertenece porque “La escuela es una sociedad que genera normas y leyes, y dentro de esa sociedad está la micro sociedad que es el salón de clase” (Parra, 1992, p.294). Y es a partir de allí, de la escuela donde se busca formar al hombre como ciudadano.

El compromiso de la escuela es grande con relación a las problemáticas que permean a la sociedad. No en vano se considera que es por medio de la educación que se forja el futuro no solo de un país sino del mundo, y afrontar el desafío de asumir responsablemente las prácticas pedagógicas dirigidas hacia una formación ciudadana debe ser el nuevo reto educativo, ya que como lo afirma el MEN (2004), “Formar para la ciudadanía es un desafío inaplazable que convoca a toda la sociedad colombiana y todas las personas podemos contribuir a este propósito” (p.32), y para lograrlo la formación ciudadana debe ser contemplada como un eje fundamental en los diferentes procesos formativos, ya que en la actualidad se evidencia cómo esta “no ha recibido el énfasis necesario. Quizás por el hecho de tener tantas conexiones con la vida cotidiana, hemos creído que se da de forma espontánea e irreflexiva” (MEN, 2004, p.5). Asumir de nuevo el reto de la enseñanza de la formación ciudadana es a lo que se invita en esta época de tantas dificultades sociales, para lo cual “La escuela tiene que abrirse a esta realidad y aceptarla a fin de pensar luego de qué modo educar a los niños para que, al crecer y transformarse en jóvenes autónomos, opten siempre por la paz y la tolerancia” (Areal, 2009, p.66).

Como ya se ha mencionado, una de las problemáticas más urgentes que se presentan en la actualidad en el campo educativo son las dificultades de convivencia escolar que se viven a diario en las aulas de clase, estas enmarcadas, obviamente, en este territorio, sin ignorar que se presentan dificultades de convivencia a nivel social en general, las cuales se considera pueden ser transformadas a partir de la formación ciudadana, los valores ciudadanos y el ejercicio de las competencias ciudadanas. Es por esta razón que se retoman en el proceso investigativo los planteamientos del MEN (2003), el cual presenta tres grupos de estándares básicos de competencias ciudadanas, a saber:

- Convivencia y paz: se basan en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás
- Participación y responsabilidad democrática: se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad” (p.12).

El primero de estos grupos dirige su mirada a los valores básicos de la convivencia ciudadana, como la solidaridad, el cuidado, el buen trato y el respeto por sí mismo y los demás, además de analizar las maneras en que los individuos pueden resolver los conflictos cotidianos de forma pacífica y constructiva. En el segundo grupo se muestra cómo se busca trabajar en la aceptación y respeto por las diferencias, rechazando actitudes de discriminación, rechazo y exclusión. Finalmente, el tercer grupo de competencia se haya enmarcada en la participación activa del sujeto en las dinámicas de su contexto.

Se constituyen como metas de la formación ciudadana desde estos grupos de estándares de competencias el aportar a la construcción de espacios de sana convivencia, ya que como lo estipula el MEN (2004).

Es importante formar a los y las estudiantes para que cuenten con las competencias y conocimientos necesarios para relacionarse con otras personas de manera pacífica y constructiva, sin recurrir a la violencia, a partir de la consideración de los demás como seres humanos que tienen sus mismos derechos y deberes, en pro de la protección de los Derechos Humanos y acorde con la Constitución Política. Como se sabe, ello no supone la ausencia de conflictos, pues cuando se comparte un espacio con alguien es de esperarse que los intereses de uno y otro_no sean los mismos y que, por lo tanto, sea necesario buscar alternativas para llegar a consensos. De lo que se trata es de formar a los estudiantes_Para que estén en capacidad de resolver sus diferencias_mediante el diálogo y sin acudir a la violencia (MEN, 2004, p.12).

Por esta razón, la formación ciudadana se configura como una posibilidad para enfrentar la actuales problemáticas que se presenta en los escenarios educativos en relación a la convivencia escolar, dado que en este espacio se han naturalizado prácticas violentas, caracterizadas por la agresión física y/o verbal y el no reconocimiento del otro; por lo tanto, se requiere una formación ciudadana que tenga como objetivo fundamental formar al sujeto para

que este construya sociedades más pacíficas, abiertas a las diferencias, el respeto y la aceptación del otro.

4.4. Convergencia vital entre el reconocimiento del otro y la sana convivencia escolar

El ser humano es, ante todo, un ser social. Dicha característica se materializa cotidianamente en las relaciones que establece en el marco de una sociedad, en la cual está en constante relación y comunicación con el otro. Esta idea, a pesar de su arraigo en la humanidad, ha perdido significado a través del tiempo y con los cambios evolutivos de la sociedad, ya que se evidencia cómo en el devenir cotidiano el ser humano cada día se desvincula más del contacto con el otro, perdiéndose en un universo de egoísmo e invisibilizando esa alteridad que lo que constituye como un ser social por naturaleza.

En medio de la vida compleja actual, de sus desvinculaciones con el otro, de la ausencia de alteridad, parafraseando a Melich (1994), en el mundo de la vida y el mundo de la cotidianidad, el cual se mueve en órdenes y desórdenes, se presenta la necesidad de encontrar y reconocer al otro como un ser válido, necesario e importante en la constitución del mundo social del sujeto, pues es el otro quien le da sentido a ese momento crucial de la relación vital de los seres humanos. Hay que reconocer, como lo señala el autor, ya que, “La vida se constituye dinámicamente en función de las interrelaciones que los sujetos establecen entre sí” (Melich, 1994, p.69), por ende, dicha relación remite siempre a la existencia de otro que se constituye en elemento fundamental en la configuración subjetiva de cada ser humano. Retomando nuevamente a Mélich, (1994) el “mundo cotidiano no es privado, sino comunitario. Las relaciones que en él tienen lugar no solamente se establecen sobre objetos, sino sobre otros sujetos; es un mundo compartido que se caracteriza por la coexistencia“(p.72). Por lo tanto, el vivir en sociedad siempre implicará estar con otros en permanentes relaciones de interacción.

Es debido a esta necesidad de coexistencia del ser humano, que emerge la educación como fenómeno por excelencia para formar al sujeto a fin de que este establezca relaciones en

las cuales reconozca activamente al otro, ya que como lo expresa Melich (1994) “La educación no es un fenómeno social entre otros, sino que quizá sea, el fenómeno social más relevante” (p.17), ya que es desde allí donde el sujeto puede no solo adquirir una serie de conocimientos, sino aprehender o modificar sus formas de ser y pensarse en el mundo como ser social en continua imbricación y reconocimiento de los otros. Es así como la escuela, como institución social que tiene la función de educar, debe retomar de nuevo la importancia de constituirse en un escenario vital, donde no solo se aprenden conocimientos, sino también a vivir, y en ese aprender a vivir se hace indispensable como seres sociales aprender a vivir con el otro, en el encuentro de una mirada, un rostro, una voz y es desde ese encuentro del cual se parte para mejorar la convivencia. Se necesita creer en la vitalidad de uno mismo y del otro, pues “Somos alguien porque estamos aquí, sintiendo al otro...” (Jaramillo & Aguirre, 2010, p.7).

No obstante, pese al reconocimiento de esta labor de la educación, surge el cuestionamiento a los lugares de formación primarios como la escuela, en relación a la manera como se está formando respecto al reconocimiento del otro y a las formas como se está abordando dicho reconocimiento. Se retoma en este punto como relevante el análisis que en torno a esta situación realizan Jaramillo & Aguirre, (2010) quien en su artículo *Educación para la vida o para el conocimiento* afirma que:

Parte de mi egoísmo lo aprendí en la escuela, ninguno debía ser mejor que yo, creo que todos mis compañeros pensaban lo mismo, aquellos con menos suerte iban quedando en el camino eran presa fácil del profesor en comparaciones y discriminaciones, Estos que no asimilaban bien lo enseñado, eran criticados en Matemáticas porque no sabían sumar, pero si sabían quedarse con el dinero en los mandados; en Español porque las letras les quedaban torcidas, la cual no era el problema, de todas formas se entendía la palabra; en Religión porque no iban a misa y no se sabían el evangelio de ese fin de semana; en Educación Física porque estaban gordos, les ponían apodos cuando jugábamos futbol, su ubicación era debajo del arco, para que hicieran de porteros, porque eran muy lentos en el correr. Las peores discriminaciones y estigmas las adquirimos al interior de la escuela y en la familia y el barrio, sin querer decir que en estos últimos sitios no suceda (p.4)

A partir de esta anécdota, es importante analizar hasta qué punto desde los mismos recintos formativos al estudiante se le está incitando hacia prácticas en las cuales se anule al otro, se compita con el otro o, simplemente, se sea indiferente ante su presencia. Son cuestionamientos que se deben hacer desde los mismos escenarios escolares, lugares en los

que actualmente se evidencian prácticas violentas y se manifiesta poco reconocimiento por el otro, todo esto con miras a encontrar una posible solución a esta problemática.

Se puede ver cómo en el entorno escolar el otro no cuenta con un reconocimiento como un sujeto válido, en gran medida porque el otro se ha vuelto imperceptible para los demás, se ha vuelto común, se ha vuelto normal. Así lo afirman Jaramillo & Aguirre (2006) en su artículo. *El otro en Levinas: Una salida a la encrucijada sujeto–objeto y su pertinencia en las ciencias sociales:*

De igual forma, pasan frente a nosotros cantidades de rostros de todos los tonos, formas y expresiones; se ofrecen a nuestra mirada e igualmente, nuestra actitud natural ha hecho que pierdan toda novedad, no importando si es un compañero de trabajo, alguien que nos presta un servicio e incluso, los seres que más amamos. Los rostros se han vuelto tan habituales como los demás seres (por no decir “objetos”) que conforman nuestro cuadro perceptivo. Es precisamente esto lo que ha permitido totalizar aquello que se presenta a los sentidos; volverlo objeto de estudio; incluso lo humano (p.11).

Frente a esta reflexión que suscita el reconocimiento del otro, cabría un interrogante tal vez sin respuesta “pedagógica”: “¿Estamos preocupados o más bien obsesionados por el otro en la educación?” (Skliar, 2009, p.151), una pregunta que convoca a la reflexión del quehacer pedagógico del docente, donde en ocasiones a través de algunas prácticas se evidencia una ausencia de amor, olvidando que educar es amar, y en ese mismo acto de amor, el docente debe retomar esa amorosidad que le permita al sujeto tener una aproximación al otro:

Para Jacques Derrida la amorosidad tiene que ver con el gesto, con la posibilidad de “agarrárselas” con algo y con alguien. “Agarrárselas” porque eso algo (lo otro), ese alguien (el otro) provoca a la vez pasión, ira, temor, atención, desolación, ignorancia, pesadillas, consternación, inclinación hacia su cuerpo, memoria de su rostro, ética y justicia (Skliar, 2009, p.144).

Y cuando el docente desde su aula de clase impulsa y motiva estos cambios de relaciones y de sentimientos como dice Skliar, genera diferentes tipos de miradas donde le permite al sujeto comprender que las diferencias no son algo negativo, sino por el contrario algo que le permite identificarse, conocerse a sí mismo y a través de ese conocimiento, reconocer a los demás, pues, “Tal vez allí resida toda posibilidad y toda la intensidad del

cambio de amorosidad en las relaciones pedagógicas: Nunca ser impunes cuando hablamos del otro; nunca ser inmunes cuando el otro nos habla” (Skliar, 2009, p.147).

Es, quizás, en esa inmunidad y en esa impunidad de donde radican las dificultades de la convivencia escolar, dado que el no reconocimiento del otro no permite un adecuado acercamiento a los demás, pues no se acepta al otro como un sujeto válido; los valores como el respeto, la solidaridad, el diálogo y el amor se ven anulados por una indiferencia absoluta por el otro; por esta razón, las dificultades que se entretajan en las relaciones con el otro se solucionan utilizando la agresión física o verbal como única posibilidad de solución. Se requiere por tanto una formación ciudadana que permita generar una conversación con los otros y presentar nuevas alternativas, ya que, en el entorno escolar “nos hemos formado siendo altamente capaces de conversar acerca de los otros y altamente incapaces de conversar con los otros” (Skliar, 2009, p.154), y al no darse la conversación, la mirada, el reconocimiento del rostro del otro, se corre el riesgo de no conocerlo, de no sentirlo, de no convivir con él, “Dice Jean Paul Sartre (1962) 1962, citado por Skliar, 2009) en *El Ser y la Nada* que “Más allá de breves y terroríficas iluminaciones, los hombres mueren sin haber siquiera sospechado lo que era el otro” (Skliar, 2009, p. 153).

Es debido a estas realidades de la convivencia que permean el ámbito escolar que la educación ha de ser pensada como “la (tentación de) completud del otro, la (intención de) completamiento de los otros, la (necesidad de) hacer del otro aquello que el otro no está siendo, no estuvo siendo y, tal vez, nunca podrá estar siéndolo” (Skliar, 2007, p.66), la oportunidad de reconocer al otro y lo otro.

Para lograr este reconocimiento del otro y la posibilidad de la conversación entre diferencias, se requieren tres matices según Skliar, a saber: El primero devolverle a la educación la patria de los afectos, compuesta por la hermandad, el amor y la amistad, ya que si no hay afección lo que se evidencia es un alto grado de indiferenciación entre los sujetos en el entorno educativo. El segundo, afectar al otro y dejarse afectar por el otro, en un marco de comunión y diálogo en ambas direcciones. Finalmente, rescatar el valor de la igualdad, ya que

si no hay igualdad no hay posibilidad de conversar con el otro; esta igualdad ha de implicar la mirada y la palabra.

Hay que reconocer que la relación con el otro compromete al otro existencialmente, donde el otro se muestra, existe, es válido. El otro debe dejarse ver en la conversación en la que el juego de miradas y palabras le permite aproximarse al otro, que siempre está ahí. Se debe educar la mirada, aquella con lo que se observa lo otro y los otros, las palabras aquellas con las que conversamos con los otros, la conciencia aquella con la que se percibe la existencia del otro en la propia vida, es decir, “Amar al otro en la no-indiferencia, sino en su rostro humano es nuestro principal reto en la investigación” (Jaramillo & Aguirre, 2010, p.17), reconociendo que la “mismisidad se construye frente a frente, a través de los ojos del otro, a través de su mirada” (Mélích, 1994, p.16); el otro, como un elemento constitutivo de la propia subjetividad e identidad.

Siguiendo a Mélích (1994), en su texto *Del Extraño al cómplice*, el autor que se apoya en los planteamientos de Shutz y Luckman, en el mundo de la vida, en este caso específico, el mundo de vida cotidiana en los entornos escolares, es fundamental para el reconocimiento del otro reconocer en primera instancia su corporeidad, como categoría antropológica fundamental, en la cual hay que tener presentes los siguientes postulados:

Primero, la realidad corpórea de los otros, segundo, que las corporeidades poseen conciencias similares a las mías, tercero, las cosas del mundo externo incluidas en mi ambiente y en el de mis semejantes son las mismas para nosotros y tienen fundamentalmente el mismo sentido, cuarto, puedo establecer relaciones y acciones reciprocas con mis semejantes, y quinto, puedo comunicarme con ellos (Mélích, 1994, p.73).

Reconocer al otro, no simplemente en su dimensión corporal, sino en su dimensión corpórea, es un primer paso desde el cual se puede propiciar en los entornos escolares un reconocimiento del otro; en la medida en que los niños y niñas reconozcan al otro como una realidad que existe, que está allí, una corporeidad con la cual se puede establecer comunicación mediante la cual se pueden hacer actividades en común. Un ser corpóreo semejante, que tiene un lugar importante dentro del espacio que como estudiantes se habita cotidianamente. En esa medida, la corporeidad surge del encuentro con el otro, ya que, “ser

corpóreo significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el mundo” (Mélích, 1994, p.79).

Dicho encuentro con el otro, sin embargo, debe revestir unas características especiales; parafraseando a Mélích (1994), no ha de ser un encuentro en el cual se piense al otro como un instrumento o un análogo, ya que en dichos tipos de encuentro el otro simplemente es visto como un instrumento que se utiliza de acuerdo a las necesidades en un momento determinado o como una prolongación de la propia subjetividad. Se propone que para reconocer efectivamente al otro, en el espacio escolar, el encuentro entre los sujetos que establecen relaciones allí, sea un encuentro en el cual el otro sea visto como apertura, donde esté dispuesto a hablar con el otro o, en términos de Skliar, conversar con el otro, afectar y dejarse afectar por él. Retomando a Mélích (1994), este afirma que:

El otro aparece en la tercera relación gadameriana como apertura. Hay que dejarse hablar por el otro. Comprender al otro no significa en modo alguno abarcarlo, someterse a él, o hacer lo que te pide ¿Qué significa entonces abrirse al otro? La apertura hacia el otro implica, pues, el reconocimiento de que debo estar dispuesto a dejar valer en mí algo contra mí, aunque no haya ningún otro que lo vaya a hacer contra mí (Mélích, 1994, p.100).

En dicha relación de apertura es fundamental el dejarse hablar por el otro y conversar con el otro, allí, en la imposibilidad de conversar con el otro quizá radique la dificultad de convivencia que permea en la actualidad a los entornos escolares, ya que “nos hemos formado siendo en gran manera incapaces de dejar a los otros conversar entre sí” (Skliar, 2006, p.262), sabiendo que el espacio escolar debería antes fomentar relaciones de encuentro en las cuales los estudiantes aprendan a conversar entre sí sobre sus asuntos, sus conflictos, sus sueños y sus vivencias. Esto significa que en esta configuración del reconocimiento del otro, según Mélích, no solo basta con reconocer la corporeidad del otro, es necesario además establecer con ese otro una interacción dual, en la cual no hay lugar a la homogeneidad, pues el otro, siempre será otro distinto y con el cual se realizan acciones relacionadas y entrelazadas:

Comienzo a vislumbrar que el otro no se limita a jugar un rol, con un cuerpo, con una máscara, sino que va más allá: es Alguien, en mayúsculas, cada vez más insustituible. No

simplemente compartimos un tiempo cronológico y un espacio físico, sino que edificamos un entorno compartido, un tiempo kairológico y un espacio vital. (Mélích, 1994, p.121).

Finalmente, para complementar esta apuesta por el reconocimiento del otro según los postulados de Mélích (1994), es necesario asumir el encuentro con el otro desde la esfera moral, es decir, darle un rostro a esa corporeidad, lo cual permitiría acceder a los valores morales que sustentan las relaciones con los otros, valores como el respeto, la solidaridad y el amor, dado que “si la corporeidad no se convierte en rostro, si no descubrimos al otro como rostro, es imposible tomarlo como presencia del absoluto y entonces la acción moral deja de tener la forma del encuentro” (p.135).

En esta apuesta de reconocimiento del otro propuesta por Mélích, el otro pasa de ser un extraño a convertirse en un cómplice, un cómplice moral que adquiere un rostro, y en esa medida connota responsabilidad, dado que, “La ética del rostro es una ética de la responsabilidad, responsabilidad para con el otro, pero responsabilidad por convicción, por deontología” (Mélích, 1994, p.139). Porque se quiere y se está convencido de que el otro es un alguien, que pese a sus diferencias culturales, económicas y sociales ocupa un lugar importante, por lo tanto, es un sujeto que tiene algo que decir, algo de qué hablar y algo de lo que conversar, una posibilidad en la transformación y configuración de una nueva sociedad.

En relación con los postulados de Melích, en torno a los valores morales que deben sustentar el reconocimiento del otro, se retoma en este punto la importancia de cultivar estos valores desde la formación ciudadana, ya que es por medio de estos que el hombre se siente parte activa de una comunidad y despierta un compromiso de trabajo por una sociedad de la cual él hace parte. Siguiendo Cortina (1998) en su libro *Ciudadanos del Mundo* “El hecho de saberse y sentirse ciudadano de una comunidad, puede motivar a los individuos a trabajar por ella” (Cortina, 1998, p.34). Por esta razón:

Educar en estos valores a través de la enseñanza formal (Escuela) e informal (Familia, medios de comunicación, empresa, actitudes sociales de quienes tienen presencia pública) es indispensable para conseguir un mundo en que se respete como iguales en dignidad a los que son diferentes en otros aspectos. (Cortina, 1998, p.125).

Se ha de buscar a diario la solidaridad, el diálogo y el respeto activo de las diferencias, porque son estos valores morales y/o valores ciudadanos una característica inseparable de la condición humana. La invitación es entonces a que desde la educación se fortalezcan dichos valores continuamente como herramientas indudables para establecer una mejor convivencia y lograr en el ámbito escolar el reconocimiento del otro, puesto que, permiten condicionar el mundo para poder vivir y conocerlo de diferente manera, viviendo plenamente en él.

Frente a estos valores morales, Cortina(1998) presenta tres características: en primer lugar, menciona que estos valores dependen de la libertad humana, ya que está en manos del hombre realizarlos, conocerlos y practicarlos; segundo, explica que por esa misma característica los valores morales son atribuidos a los humanos y no a los animales, plantas y objetos, y por último, menciona que una vida sin estos valores esta falta de humanidad, aclarando que quien no participe de estos valores no deja de ser persona, tan solo que renuncia al proyecto de humanidad.

Igualmente, plantea esta autora que existen algunos valores ciudadanos fundamentales como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo. Se retoman dos de los valores planteados por Cortina, a saber: el respeto activo y el diálogo, ya que se configuran como valores ciudadanos primordiales para mejorar los procesos de convivencia escolar.

En primer lugar, encontramos el respeto activo, el cual ha de estar enmarcado en relaciones con el otro en la cuales exista un “interés positivo por comprender sus proyectos, por ayudarles a llevarlos adelante, siempre que representen un punto de vista moral respetable” (Cortina, 1998, p.240). El respeto implica según Cortina “un aprecio positivo, una perspectiva, aunque no se comparta y un interés activo” (Cortina, 1998, p.241) por el otro. Y en cuanto al diálogo, es visto como una posibilidad para reconocer al otro y para establecer otros mecanismos en la resolución de conflictos, ya que “no son la imposición y la violencia los medios racionales para defender lo verdadero y lo justo o para resolver con justicia los conflictos” (Cortina, 1998, p.248), porque siempre el diálogo ha de ser entendido como la

“búsqueda cooperativa de la justicia, emprendida por gentes conscientes de que la palabra pronunciada compromete hasta la raíz a quien la expresa” (Cortina, 1998, p.249).

Si se visualiza el diálogo como posibilidad de cambio y transformación, es necesario tener claridad sobre algunas de sus condiciones, contribuyendo Cortina (1998):

- En el diálogo deben participar los afectados.
- No se inicia el diálogo pensando que el interlocutor nada tiene que aportar, sino todo lo contrario, dispuesto a escucharle.
- El diálogo es bilateral, no unilateral.
- Quien dialoga está dispuesto a escuchar para mantener su posición si no le convencen los argumentos del interlocutor, o dejarse derrotar si viene al caso.
- Quien dialoga en serio está preocupado por encontrar una solución justa y, por tanto, por entenderse con su interlocutor, en los acuerdos y diferencias.
- Los interlocutores pueden expresar sus puntos de vista.
- La decisión final no debe atender a fines individuales o grupales sino a intereses universalizables.
- La decisión final puede estar equivocada y por eso siempre tiene que estar dispuesta y abierta a revisiones.

Para finalizar, las problemáticas de convivencia emergentes en el entorno escolar son las que llevan a afirmar a Skliar (2010) en su artículo. *Los sentidos implicados en el estar – juntos de la educación*, que en la actualidad se está viviendo una crisis de todo, y particularmente, una crisis de convivencia, pero sobretodo una crisis de la conversación, pues, “Ya no se conversa de otras cosas, ya no se conversa con los otros, en el mejor de los casos sólo se conversa siempre entre los mismos y siempre de las mismas cosas” (Skliar, 2010, p.104). Continuando con este autor “Casi nadie reconoce voces cuyo origen no le sean propias, casi nadie escucha sino el eco de sus propias palabras, casi nadie encarna la huella que dejan otras palabras, otros sonidos, otros gestos, otros rostros” (Skliar, 2010, p.104). La conversación es un requisito para reconocer al otro, esa conversación, ese diálogo, permite salir de ese monólogo al intercambio con el otro, a desafiarlo en la construcción de sentido, de identidad y de una mejor sociedad, pero sobre todo para ejercer un respeto activo de las diferencias, donde el proyecto de vida, sus actitudes y acciones del otro son importantes y positivas para quien convive con ese otro.

CAPÍTULO 5

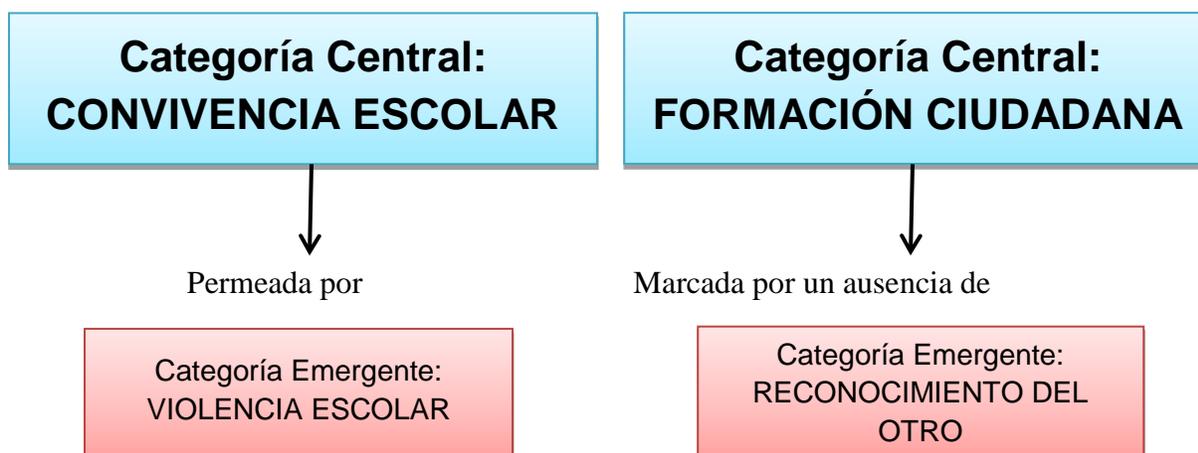
Descubriendo complejidades humanas en perspectiva de comprensión



Ilustración 5. Obra Arte Moderno Las Manos. Kingman, E.

5.1. Hallazgos categoría de convivencia y violencia escolar

Luego del proceso investigativo descrito en el momento de la obra, denominado *En travesías relacionales con el otro y su realidad*, se llega, después de un análisis de la información, a las categorías de la obra de conocimiento, donde se encuentran dos categorías centrales y dos categorías emergentes, las cuales se presentan a continuación:



Estas categorías centrales fueron el interés original de la investigación y las dos categorías emergentes fueron el resultado del primer momento metodológico, que denominamos “aproximación a la realidad”, el cual describe las diversas relaciones que se dan en los espacios durante el proceso investigativo. En el presente texto se intenta realizar la triangulación entre la teoría sustantiva, la cual emerge de la realidad abordada, es decir, de las prácticas que se vieron entre los actores, la teoría formal, que se refiere a las apuestas que hacen los diferentes autores convocados en la obra, y la postura del grupo de investigación, el cual identificó desde el inicio la problemática expuesta, la corroboró, la conoció y finalmente generó desde los mismos actores propuestas de intervención para la misma.

5.1.1. Categoría: los entramados de la convivencia escolar

En el momento teórico de los entramados de la convivencia escolar trabajado en esta obra, se presenta de manera clara cómo el fenómeno de la convivencia entre semejantes/diferentes no ha sido un tema fácil a lo largo de la historia y cómo, por el contrario, se ha convertido en un fenómeno complejo, resaltando también que es un fenómeno necesario en la relación que existe entre los seres humanos, y que se construye en la cotidianidad, ya que como lo afirma Maturana (2002) “Los seres humanos somos seres sociales: vivimos nuestro ser cotidiano en continua imbricación con el ser de otros. Al mismo tiempo los seres humanos somos individuos: vivimos nuestro ser cotidiano como un continuo devenir de experiencias individuales intransferibles” (p.21). Pero a pesar de esto, el fenómeno de la convivencia se ha convertido en tema de interés de muchos profesionales, pues se ha convertido en una de las emergencias más sentidas, sobre todo en el ámbito escolar.

Esta emergencia se hace evidente en la realidad observada, es decir, en los acontecimientos cotidianos compilados en los diarios de campo y los grupos de discusión como instrumentos que nos permitieron acercarnos de manera precisa a la problemática en torno a la convivencia escolar. Así pues, a partir de estos se evidencian dificultades de los estudiantes para relacionarse con el otro, y cuando lo hacen se implementan medios agresivos y violentos que no permiten fomentar una sana convivencia. Esto se hace evidente en el siguiente testimonio:

Después de aproximadamente 10 minutos de transcurrido el descanso, inician algunos juegos entre los estudiantes, los cuales implican el contacto corporal, es decir, se dan puños, patadas, se tiran unos a otros al suelo y se agarran para ser llevados a un espacio debajo de las escalas del primer piso, al cual denominan “cárcel”, en este tipo de juegos participan algunas niñas, pero son la excepción (DC1 I.EJ.R).

Podemos ver cómo las relaciones con el otro están mediadas por la agresividad y una ausencia del reconocimiento del otro, ya que, según los planteamientos de Mélich (1994), un primer momento para que exista el reconocimiento del otro es el respeto por la corporeidad del otro, no solo desde el reconocimiento de su ser corpóreo, sino desde todos los ámbitos que involucran la corporeidad; esta ausencia también se refleja en algunas expresiones de los estudiantes como la siguiente: “A mí, cuando yo empiezo la pelea, me da mucha rabia y me dan ganas de cogerlo y reventarlo hasta dejarlo herido y dejarlo en la cama hasta 3 o 5 días” (GDCERP). Lo anterior son expresiones que reafirman las dificultades que se presentan a la

hora de relacionar las experiencias individuales intransferibles con el entorno, objetivo esencial de todo ser social como lo menciona Maturana.

Nótese entonces que a partir de los planteamientos del autor, contrastados con los elementos que surgen de la realidad escolar, son evidentes las dificultades que se dan en las relaciones interpersonales de los niños y las niñas, elemento que refleja al contexto educativo la necesidad de reflexionar en torno a esta problemática y proponer nuevas y mejores estrategias pertinentes a esta situación, las cuales deben estar direccionadas a que los sujetos se reconozcan entre sí como seres humanos que poseen diferentes perspectivas, sentires, creencias, costumbres, culturas, entre otras, lo cual implicaría necesariamente el diálogo y el respeto por las diferencias del otro, lo que permitiría mejorar las relaciones interpersonales y la convivencia en la escuela, fortaleciendo los procesos de convivencia social, las relaciones que se establece en los ámbitos escolares y la resolución adecuada de los conflictos.

Pese al reconocimiento de esta necesidad de generar nuevas estrategias y de establecer relaciones escolares mediadas por el diálogo y no por la violencia, en la realidad estas dificultades de convivencia han sido abordadas de manera autoritaria, impositiva y tradicional por los diferentes actores educativos. Ejemplo de ello son algunas de las soluciones que proponen los docentes en las encuestas realizadas en torno a este fenómeno de convivencia escolar, las cuales están suscritas al reconocimiento de normas y autoridades, y no a la creación de nuevas estrategias que permitan una resolución de conflictos autónoma a partir del reconocimiento del otro, del diálogo y del respeto activo de las diferencias, como se ve en el siguiente testimonio: “Se busca el reconocimiento del manual de convivencia, el observador del alumno, reconocimiento y estímulo en público cuando su comportamiento es positivo” (E.C.P.1), y reafirmando esta posición se encuentra la siguiente afirmación: “Direcciones de grupo enfocados en el manual de Convivencia, decálogo de normas dentro del aula de clase y el incumplimiento de éstas genera un correctivo dependiendo de la falta” (E.I.J.R.2); aquí no se muestran acciones formativas para la resolución de conflictos en los escenarios educativos específicos, sino, por el contrario, estrategias tradicionales que poca efectividad han tenido entorno a este tema.

A partir de esto, se puede inferir de esta lectura de la realidad que el diálogo, el reconocimiento del otro y el estudio de nuevas estrategias para solucionar las problemáticas de convivencia no son alternativas palpables, algunas veces por falta de flexibilidad o apertura a nuevas posibilidades y, otras, por resistencia al cambio, pese al reconocimiento explícito de la ineficacia de estos mecanismos tradicionales para solucionar sus dificultades a la hora de relacionarse con el otro dentro y fuera del aula de clase. Cabe entonces cuestionarse si la escuela está ofreciendo una cultura diferente a la predominante en la sociedad, como bien lo menciona Parra (1992):

la escuela que es una cultura entre otras culturas, que debe transmitir la cultura del buen ciudadano, se vuelve intolerante, autoritaria, violenta, humilladora, cuando aparecen aspectos de las culturas de sus estudiantes que no se compadecen con su propia cultura (p.165).

Lo anterior es una situación que se refleja en el ámbito escolar, y más cuando en este escenario se desconoce la importancia y responsabilidad de formar ciudadanos capaces de respetar, aceptar y convivir con las diferencias, pues como se comprende en los estándares básicos de competencias ciudadanas que ofrece el MEN (2004) “La Institución educativa es un escenario privilegiado, pues allí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres Humanos” (p.5), características fundamentales de un buen ciudadano.

Y es este desconocimiento por parte de los docentes de la importancia de su papel en la formación de ciudadanos para una mejor sociedad, el que se refleja en las entrevistas realizadas en las cuales estos argumentan que los problemas de convivencia escolar se deben a otros fenómenos externos a la escuela, y que es desde estos ámbitos donde se debe intervenir, evadiendo su responsabilidad en la superación de estas dificultades, como lo muestra el siguiente testimonio:

Personalmente pienso que las dificultades de convivencia se presentan por las debilidades de las familias, como docente he podido notar que los y las niñas que más dificultades tienen en la escuela tienen familias que no los apoyan y donde hay irrespeto, por hogares disfuncionales, por falta de amor y armonía entre las personas, por no existir autoridad entre los padres y por conflictos vividos en las diferentes comunidades (E. C. P. 2).

Los docentes también enmarcan las causas de estas problemáticas en una ausencia de valores familiares: “Las dificultades en la convivencia suelen presentarse porque desde el ámbito familiar no se han inculcado valores ni principios, por ende llegan con individualidad queriendo ejercer autoridad” (E. I. J. R. 3). Se muestra en estos testimonios cómo la escuela y los docentes no poseen una conciencia clara de su función como agentes de formación, y recargan la responsabilidad en otros agentes educativos como lo son la familia y el entorno social, rechazando y delegando la responsabilidad de la formación ciudadana y la transformación de las realidades de convivencia escolar en otros actores.

La escuela debe retomar esta función vital en la formación de sujetos para alcanzar de esta manera una convivencia sana y pacífica entre los estudiantes, al tiempo de generar y construir conciencia de ciudadanos en una sociedad compleja como la actual, conciencia que se puede vislumbrar en algunas de las respuestas de las encuestas que se aplicaron a los docentes, donde estos reconocen la importancia de la formación de ciudadanos respetuosos de las diferencias del otro, pero no evidencian su aplicación en sus entornos escolares inmediatos. Esto se muestra en el siguiente testimonio: “La formación ciudadana ayudaría demasiado ya que son estas las bases fundamentales para formar ciudadanos, que desde su propio contexto convivan y respeten la diferencia del otro como algo positivo para crecer juntos” (E.C.P.1). A pesar de la comprensión conceptual de la importancia de la formación ciudadana por parte de algunos docentes, se muestran claras dificultades a la hora de la aplicación de estos conceptos en los escenarios educativos, ya que en la realidad escolar observada no se muestran actitudes de respeto y aceptación de las diferencias, características fundamentales de un buen ciudadano.

Y es por esto que se puede inferir, a partir de los elementos emergentes de la lectura de la realidad, en contrastación con los postulados de los autores convocados, que la escuela debe ser una cultura diferente y predominante entre otras culturas, además de ser el lugar privilegiado para aprender a vivir juntos, que existe una brecha entre el discurso de los docentes y sus prácticas pedagógicas, ya que a pesar del reconocimiento de la importancia de la escuela y sobre todo de la formación ciudadana como posibilidad de transformación no la incorporan en sus acciones formativas cotidianas, quedando estas comprensiones conceptuales

solo en pensamientos que no son ejecutados en los escenarios específicos, y que impiden la posibilidad de mejorar con estas comprensiones las dificultades de convivencia escolar que permean las aulas de clase, en gran medida porque la escuela ha desconocido su papel como agente transformador de realidades, no asumiendo su responsabilidad en la formación del sujeto para aprender a vivir en sociedad, situación que permitiría dirimir las dificultades de convivencia escolar presentadas en la actualidad, pues, al contrario, solo las interviene a través de prácticas sancionatorias y no de prácticas formativas que permitan visibilizar al sujeto como ser autónomo, respetuoso de las diferencias y que vive su ser cotidiano en relación permanente con el otro.

5.1.2. Categoría emergente: violencia escolar emergencia en el relacionar con el otro

Luego de evidenciar la contundente problemática de convivencia escolar, a partir de la lectura de la realidad, surge como categoría emergente la Violencia, emergencia en el relacionar con el otro, que se constituye como una de las causas principales de las dificultades de convivencia en los entornos escolares, ya que se evidencia la naturalización de ciertas prácticas violentas tanto físicas como verbales, la agresividad y la poca capacidad para la resolución adecuada de conflictos.

Los niños y niñas en la actualidad no cuentan con estrategias claras y efectivas a la hora de solucionar los conflictos, lo que hace que busquen alternativas poco pacíficas para resolver las dificultades que como seres humanos tienen a la hora de relacionarse con los otros, y es por esto que con frecuencia caen en actitudes violentas o agresivas en situaciones conflictivas de su diario vivir; ejemplo de estas dificultades se pueden ver en las observaciones consignadas en los diarios de campo, en las cuales se identifican las siguientes situaciones manifestadas por los estudiantes en el siguiente testimonio: “Yo he generado la pelea, es que unas veces a mí me dan ganas de pelear, entonces yo le busco pelea a unos niños, y me dan un puño aquí, y ahí mismo los enciendo a pata y puños” (GDCERP). Reafirmando esta realidad, encontramos: “Profe, allá en el pueblo había unos que reaccionaban así y entonces nos

agarrábamos a trompadas, hubo uno que una vez cuando yo me metí le pegue un codazo en la barriga, y él me dio un puño a mí en el estómago y nos encendimos a pelear” (GDIEJR).

Se puede inferir a partir de estos testimonios que la violencia ha sido adoptada como un estrategia de solución a los conflictos que se les presentan como seres sociales, puesto que se presenta como la única alternativa de solución a las dificultades cotidianas, y es por esto que esta realidad obliga a una reflexión y a un análisis profundo con respecto a las relaciones sociales y a las interacciones con los demás sujetos, más cuando, siguiendo a García (2008), quien cita a la Organización Mundial de la Salud, menciona que:

La violencia es un problema de salud pública y está referida al uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (p.110).

Y este problema de salud pública se evidencia en la escuela cuando se asumen actitudes y acciones que pasan por la agresión y la violencia, hasta la permisividad, el encubrimiento, la indiferencia o el temor; que dan cuenta de las características e intensidad con la que se presenta el conflicto, ejemplo de ellas es el siguiente testimonio en el que se muestran algunas de estas actitudes:

Cuando intentan referirse al otro lo hacen por medio de apodos, algunos con gritos, y otros hasta con movimientos agresivos. Uno de los niños dice: *Oiga, nariz de piojo, que saque el cuaderno*. El otro con un gesto de molestia le grita y le dice: *usted sí es fastidioso; qué pereza*. Y el otro le contesta: *Si resulta chillando no diga nada, no respondo*. Esto desata una serie de actitudes negativas en la clase, las cuales solo se superan cuando la profesora interviene” (DC4CP).

También se hace evidente en la siguiente cita de un diario de campo: “Al arrebatárselo de forma brusca, el dueño del cuaderno de forma inesperada inicia un ataque con manos y piernas contra el otro, haciéndolo caer al suelo y allí continúa con su agresión de forma desmedida” (DCIERU). Se muestra con estos testimonios cómo la violencia se encuentra presente en la mayoría de las relaciones que se presentan en el escenario educativo, generándose por diferentes factores como la única posibilidad de relación e interacción con lo demás miembros escolares, hasta el punto de naturalizarla como práctica dentro del entorno escolar, pero ¿de qué tipo de violencia se está hablando?

Siguiendo los postulados de García (2008), menciona, como ya se había dicho antes, que la violencia se puede clasificar en dos tipos: instrumental o cotidiana. La violencia instrumental u organizada es “aquella que se usa con algún fin y que se asocia particularmente con formas organizadas del crimen y con grupos armados irregulares” (p.108); son todas las que corresponden con los propósitos y dispositivos de la política y el crimen organizado. Y las violencias impulsivas, difusas o cotidianas las cuales se definen como “las que están referidas al maltrato en el hogar y a los ataques por fuera de éste, como las riñas, disputas o altercados que, en el o en la calle, se salen de las manos y terminan fatalmente” (García, 2008, p.108), esta última, es la violencia que se refleja en el escenario educativo, ya que, como su nombre lo indica, al ser cotidiana se identifica en algunas riñas, altercados o discusiones entre pares, donde no existe otro tipo de mediador para la resolución de conflictos, sin llegar en la mayoría de los casos a consecuencias extremas.

En el mismo marco de esta definición encontramos los postulados de Chauv (2003), el cual realiza una distinción entre dos tipos de violencia, ya mencionadas en otro apartado, que se viven en el entorno colombiano, a saber: la violencia política, relacionada directamente con el conflicto armado, y la violencia común, “aquella que tiene que ver con las relaciones interpersonales, así tenga una relación indirecta con el conflicto armado” (p.47). Cuando se habla de violencia escolar, se entiende que está dentro de la clasificación de violencias impulsivas, difusas o comunes, ya que se enmarcan en los espacios cotidianos de los sujetos y en la relaciones interpersonales, ejemplo que se puede ver en el siguiente testimonio, en el cual se evidencia cómo los estudiantes responden de forma impulsiva y agresiva a ciertos estímulos: “Ya después de sonado el timbre se presenta agresión física entre dos estudiantes del grado cuarto, ya que uno de ellos le tuerce las manos al otro, y este responde inmediatamente de forma agresiva” (DC2I.EJ.R). Este tipo de violencia debe ser atendida para evitar que con el tiempo se conviertan en violencias instrumentales, además de la necesidad de disminuir dichas actitudes que lo único que logran es desvirtuar la importancia y necesidad de unas buenas relaciones interpersonales, de un ambiente de convivencia sano y de un crecimiento personal óptimo bajo bases fundamentales de respeto, otredad y paz.

Ante esto, Chauv (2003) afirma que:

La violencia en el contexto en el que crecen los niños(as), sea esta violencia política o común, puede llevar al aprendizaje de distintos tipos de comportamientos agresivos, a su vez, pueden contribuir a la reproducción de la violencia en el contexto, formando así el ciclo de la violencia (p.47).

Y son estos comportamientos agresivos derivados de una violencia política o común, los que se evidencian en los escenarios educativos y los que se presentan como una posibilidad de interacción entre la mayoría de ellos. Las manifestaciones más evidentes de agresión en la escuela están enmarcadas en la siguiente clasificación:

La agresión reactiva, se refiere al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida. Es el insulto o el golpe con el que responde alguien cuando siente que otra persona lo ha herido. La agresión instrumental o proactiva, en cambio, no está precedida de ninguna ofensa. Es el uso de la agresión como instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, status social o algo más (Chaux, 2003, p.49).

Ambas formas de agresión generan violencia física o verbal, lo cual se refleja en las relaciones cotidianas que establecen los niños y las niñas con los otros en las aulas de clase, como lo ejemplifica el siguiente testimonio: “y le da como una cosa a uno por dentro y entonces uno responde agresivamente, vea este metido, entonces uno ya le pega” (GDIEJR).

Se puede concluir a partir de estos elementos de la realidad, en diálogo con los planteamientos de los autores convocados, que la violencia es una problemática de urgente intervención en el entorno escolar, la cual puede presentar una multicausalidad que tan solo se supera interviniendo desde cada escenario determinado, en el caso específico de la escuela se puede afirmar que la violencia se ha convertido en una herramienta a la hora de la resolución de conflictos, donde las diferencias de cosmovisiones no permiten llegar a otro tipo de estrategias, sino que tan solo se visibiliza la violencia como la más eficaz y contundente que tienen a la hora de tomar decisiones y actuar frente alguna dificultad, pero a pesar de esta realidad la escuela no propone alternativas claras y novedosas que respondan a estas emergencias dadas en la actualidad, lo cual obliga a que desde este escenario se haga una reflexión y un análisis profundo con respecto a las relaciones e interacciones que se establecen con los demás sujetos, y cómo estas pueden afectar o mejorar la convivencia escolar.

5.2. Hallazgos categoría de formación ciudadana y reconocimiento del otro

5.2.1. Categoría: formación ciudadana una posibilidad para entretelar nuevas realidades

Frente a esta realidad observada en los contextos escolares específicos, emerge la formación ciudadana como posibilidad de transformación de estas realidades que se presentan en torno a la convivencia escolar, puesto que es la formación ciudadana la que le brinda a los sujetos el desarrollo de competencias y valores ciudadanos, los cuales le permitirán aprender a vivir con el otro, a respetar las diferencias y, sobre todo, a construir juntos una mejor sociedad, caracterizada por una sana convivencia con sus semejantes/diferentes.

Para esto, en primer lugar es necesario precisar que la ciudadanía es un asunto de aprendizaje, ya que cada sujeto se forma como ciudadano en el devenir cotidiano en las continuas interrelaciones que establece con el otro. Según los planteamientos de Cortina (1998), “a ser ciudadanos se aprende como a casi todo” (p.221). En concordancia con dichos postulados, se encuentra Carracedo (2007), el cual manifiesta que “el ciudadano no nace, se hace”, lo que permite reafirmar que existe la posibilidad de formar al ciudadano y frente a esta posibilidad de formación, emerge la educación como el proceso por excelencia para lograr este fin.

Por esta razón, en el marco específico colombiano se ha retomado con especial importancia por parte del Ministerio de Educación Nacional la formación ciudadana, dadas las condiciones históricas que han configurado las relaciones sociales en el país, motivo por el cual fueron diseñados en el año 2003 los estándares básicos de competencias ciudadanas, con el fin de fomentar en el sujeto el desarrollo de competencias para aprender a vivir en sociedad, “para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana” (MEN, 2004, p.7). Se propone retomar en el trabajo investigativo dos de los tres grupos de estándares básicos de competencias ciudadanas propuestos por el MEN, a saber: convivencia y paz, e identidad y valoración de las diferencias, como ejes fundamentales a trabajar frente a las

problemáticas de convivencia que permean el entorno escolar, ya que son ellos los que presentan una ausencia en los escenarios educativos y el desarrollo de estos dos grupos permitiría generar ambientes de convivencia más sanos.

Si se quiere visibilizar la formación ciudadana como una posibilidad para transformar estas problemáticas de convivencia escolar que se presentan en los contextos específicos, se hace necesario indagar en torno a los conocimientos que en relación con la formación ciudadana manejan los docentes, ya que estos son los agentes activos en la implementación de estrategias y posibilidades de mejoramiento en el aula de clase. Frente a la definición de este concepto se resalta el siguiente testimonio: “Es la que conlleva a que los niños y adolescentes que se están formando sean mejores personas, siendo críticos desde el punto de vista ético, aprendiendo a respetar a los demás, promoviendo valores que faciliten la sana convivencia” (EIEJR), testimonio que tiene una amplia concordancia con los postulados de Quiroz & Monsalve (2008), como “formarse para el otro y con el otro” (p.49), es decir, que los sujetos aprendan a establecer relaciones en las cuales el otro adquiera un lugar fundamental, puesto que la educación es un asunto de reconocimiento e interrelación constante con el otro.

Se puede evidenciar a partir del testimonio cómo los docentes manejan una conceptualización de la formación ciudadana asociada al comportamiento social adecuado que deben tener los sujetos, enmarcado en el fomento de ciertos valores y el espíritu crítico que le permiten obrar de manera apropiada en todos los espacios en los que estos se desenvuelven. Sin embargo, es de anotar que también se relaciona la formación ciudadana con los derechos y el conocimiento de estos desde el marco legal nacional e internacional, en un plano más tendiente al conocimiento por parte del sujeto de las normas, además de estar remitida la formación ciudadana a un agente externo, el cual ha de ser el especialista en este ámbito, lo cual se hace evidente en el siguiente testimonio:

Es un profesional capacitado en constitución política, derechos humanos, derechos ciudadanos, derechos de la mujer, del niño, en general es un conocedor amplio de la constitución y las leyes que rigen un país y sabe de la articulación de estas normas, con los códigos y derechos internacionales como DIH, entre otros (EIERU).

Pero en relación con sus saberes sobre la formación ciudadana, se realizó énfasis ya no en lo que desde el discurso podían manifestar, sino desde lo que en su práctica estaban o habían realizado para atender precisamente estas dificultades manifiestas, es decir, qué estrategias habían realizado desde su quehacer en el aula de clase como docentes o cuáles se habían direccionado desde los ámbitos institucionales para intervenir y cuáles las dificultades de convivencia. Algunos testimonios fueron los siguientes: “Sensibilización (charlas), realizando reflexiones para fortalecer los valores fundamentales, fomentar la participación, trabajo con el Manual de Convivencia, cumplimiento de derechos y deberes, hablar de leyes y responsabilidades” (EDIJR), además de “sensibilizaciones, un trabajo colaborativo con los padres de familia, talleres direccionados por parte del asesor psicológico de la institución, análisis del Manual de Convivencia y la construcción de un decálogo de normas” (EDRU); es claro que no se rescata por parte de ningún docente la formación ciudadana como una estrategia que se haya implementado en las aulas de clases ni a nivel institucional como posibilidad para mejorar las dificultades de convivencia en el entorno escolar, en gran medida, porque como lo expresa el MEN (2004), “la formación ciudadana no ha recibido el énfasis necesario. Quizás por el hecho de tener tantas conexiones con la vida cotidiana, hemos creído que se da de forma espontánea e irreflexiva” (p.5).

Pese a la cantidad de estrategias mencionadas por los docentes, se puede inferir que muchas de estas no han tenido el impacto deseado en la comunidad escolar, ya que la convivencia sigue siendo una problemática latente que requiere ser intervenida con urgencia. Valdría entonces el cuestionamiento en torno a la eficacia de las mismas, ya que muchas se convierten en simples reproducciones de normas establecidas en el Manual de Convivencia y la permanente insistencia en el castigo punitivo frente a las mismas, sin hacer énfasis en la necesidad del ser humano de aprender a convivir con el otro, no solo por miedo a un castigo o sanción, sino por la conciencia clara de que el otro, que es diferente, como ser humano tiene también un lugar en el entorno escolar, y se debe aprender a convivir sanamente con él, estableciendo relaciones de respeto y solidaridad.

Adicionalmente, es notorio cómo a pesar de que muchos de los docentes manifiestan la finalidad e importancia de la formación ciudadana, sus discursos no concuerdan con sus

prácticas pedagógicas y realidades específicas, pues en la mayoría de esos escenarios educativos se nota ausencia de las competencias fundamentales de la formación ciudadana, entre ellas, las relacionadas con “la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano” (MEN, 2004, p.12) y el “reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana, los derechos de los demás” (p.12), y el reconocimiento del otro, como un otro diferente; lo cual indudablemente ayudaría a resolver y a transformar positivamente los problemas de convivencia escolar desde el desarrollo de estas competencias ciudadanas y el fomento de algunos valores ciudadanos.

Se puede comprender a partir de los planteamientos de los autores convocados y los elementos que emergen de la realidad, en primer lugar, que las estrategias que han de implementarse para transformar las actuales características de convivencia en los entornos escolares deben estar direccionadas hacia un trabajo más preventivo que correctivo, y es allí donde la formación ciudadana está llamada a intervenir, como posibilidad formativa para evitar que estas dificultades de convivencia sigan convirtiéndose en una problemática de la escuela que repercutirá necesariamente en el espacio social, espacio que está en la actualidad permeado por la violencia, situación frente a la cual la escuela debe, siguiendo a Areal (2009), “abrirse y aceptarla a fin de pensar luego de qué modo educar a los niños para que, al crecer y transformarse en jóvenes autónomos, opten siempre por la paz y la tolerancia” (p.66).

En segundo lugar, la formación ciudadana constituye un elemento fundamental en la formación del individuo para que este aprenda a con-vivir en su entorno escolar y social, por lo cual se hace evidente la necesidad de revisar y resignificar lo que se entiende por dicha formación en el entorno escolar, ya que se presenta como la clave más cercana para generar en los espacios escolares una sana convivencia. En palabras de Maturana (1994) “una convivencia en el respeto y la legitimidad del otro, en la que el amor, se surja como legítimo otro” (p.13).

5.2.2. Categoría emergente: convergencia vital entre el reconocimiento del otro y la sana convivencia escolar

Y es desde el reconocimiento de la formación ciudadana como una posibilidad de transformación de las dificultades de convivencia y de la lectura de la realidad, que se visibiliza la segunda categoría emergente de esta obra de conocimiento: el reconocimiento del otro.

Se parte del postulado de que el ser humano es ante todo un ser social. Dicha característica se materializa cotidianamente en las relaciones que establece en el marco de una sociedad, en la cual está en constante relación y comunicación con el otro y lo otro. En relación con estos planteamientos encontramos los postulados de Mélich (1994), quien establece que “el mundo de la vida o el mundo cotidiano se constituye dinámicamente en función de las interrelaciones que los sujetos establecen entre sí” (p.69). Si se entiende que el vivir en sociedad siempre implicará estar con otros en permanentes relaciones de interacción, se entenderá el porqué de la necesidad de reconocer a ese otro, si se desean configurar sociedades menos violentas, en las cuales se aprenda a con-vivir con los demás.

Pese a esta necesidad manifiesta de estar permanentemente con el otro, ya sea en el entorno social o específicamente en el escolar, los cuales se constituyen en el mundo de la vida, se evidencia en el siguiente testimonio cómo los estudiantes manifiestan actitudes y expresiones de exclusión:

Profe, como a mí también me pasaba, en segundo que se burlaban de mí porque yo sufría del oído, y los zapatos también estaban rotos y las medias, me empezaban a decir cosas y entonces no se querían juntar conmigo, entonces cuando veían que me sacaba buenas calificaciones ahí si se juntaban conmigo y empezaban a decirme: “me va a decir, me va a decir”; cuando ahí sí, cuando yo me sacaba buenas calificaciones y antes me rechazaban, me decían “huele maluco”, me empezaban a decir cosas, entonces uno se siente mal (GDIEJR).

Este testimonio muestra el poco reconocimiento del otro en el entorno escolar, el otro como un ser válido a pesar de sus diferencias económicas, sociales, culturales o fisiológicas.

Son precisamente este tipo de situaciones vividas en la cotidianidad escolar, las cuales generan ambientes no adecuados de convivencia, ya que se despiertan a partir de allí sentimientos de exclusión por parte de algunos estudiantes y de agresividad como método de defensa a estos ataques, que tienen como causa una ausencia de reconocimiento del otro, como un otro legítimo, olvidando que, según los planteamientos de Mélich (1994), el “mundo cotidiano no es privado, sino comunitario. Las relaciones que en él tienen lugar no solamente se establecen sobre objetos, sino sobre otros sujetos; es un mundo compartido que se caracteriza por la coexistencia” (p.72), una coexistencia pacífica con el otro, enmarcada en el respeto y la aceptación activa de las diferencias, lo cual generaría una sana convivencia.

Pese a la convicción de que el reconocimiento del otro se constituye en un elemento esencial que permitiría propiciar una coexistencia pacífica, es evidente cómo la ausencia de este elemento ha permeado directamente cada uno de los espacios escolares, ya que si se analiza qué realidad se presenta en estos escenarios en las relaciones que se establecen con el otro, se comprueba cómo el otro se ha anulado y no cuenta con voz ni rostro ni un sentir válido, y en esta medida, se le invisibiliza, fomentando en contra de él prácticas violentas, que atentan no solo contra su integridad física, sino además psicológica, como se muestra en el siguiente testimonio:

Todo el mundo le dice “loca” que porque los hermanos no les gustan las mujeres, entonces son homosexuales, entonces a ella le empiezan a decir “mao”, que le gustan ya las mujeres y ella les empieza a decir que mentirosos que a mí no me gustan las mujeres, yo soy una mujer y me gustan son los hombres (GDIEJR).

Testimonios como este son los que permiten ver cómo el sentir del otro no cuenta, cómo el afectar negativamente al otro genera sentimientos de exclusión y cómo el sentimiento de empatía por una falta de reconocimiento del otro no está presente en la prácticas cotidianas de los estudiantes.

Se puede notar cómo en la mayoría de los testimonios de los estudiantes se reflejan conductas de exclusión, ya sea por cuestiones socio-económicas o de género, aspecto que consideramos determinante para reafirmar que la categoría de “Reconocimiento del otro” es un elemento fundamental que ha de ser trabajado en el marco de la formación ciudadana, si se

desean generar apuestas de transformación en relación a la convivencia escolar, ya que se puede ver cómo existe una marcada inclinación en la escuela a deslegitimar al otro a partir de la exclusión que se hace evidente en algunos espacios comunes en la vida escolar. Esta situación es permanente y reiterativa, siendo en muchos casos causa de las problemáticas de convivencia que se viven allí y ocasionando con frecuencia desacuerdos y actitudes violentas entre los miembros de la comunidad escolar.

Es por esto que se puede ver cómo existe una gran dificultad en el ámbito escolar para reconocer al otro, en gran medida porque, parafraseando a Skliar (2009), las instituciones educativas se han formado siendo en gran manera incapaces de generar estrategias para que los sujetos conversen entre sí, añadiendo que “nos hemos formado siendo altamente capaces de conversar acerca de los otros y altamente incapaces de conversar con los otros” (p.154) y reconocerlos en sus diferencias. Se puede notar a partir de los elementos que emergen de la realidad en diálogo con los planteamientos de los autores convocados, cómo el reconocimiento del otro de la mano de la formación ciudadana, constituyen un elemento esencial a trabajar si se desean generar transformaciones significativas en relación con la convivencia escolar, ya que partiendo de estos dos elementos se está brindando la posibilidad de conocer e identificar las diferencias del otro, aceptarlas, respetarlas y a partir de ahí construir mejores ambientes de convivencia, donde los sujetos tengan conciencia de su responsabilidad en la construcción de un mundo mejor y piensen no solo desde la individualidad sino también desde la colectividad, y es por estas razones que las propuestas que se configuren desde el espacio escolar deben estar direccionadas a alcanzar estos objetivos.

Y es desde ahí que surge la apuesta por vincular activamente a los sujetos involucrados en la misma problemática, como agentes de transformación de su propia realidad, empoderándolos como sujetos políticos, capacitados para generar propuestas que desde su sentir y vivir puedan tener un impacto real en su contexto.

5.3. Momento propositivo

Luego de la primera fase del proceso investigativo la lectura de la realidad, y al encontrar los hallazgos que contundentemente ratificaban los problemas de convivencia escolar enmarcados en la violencia escolar y en la falta de reconocimiento del otro, al igual que la posibilidad transformadora que desde la formación ciudadana se presenta para intervenir este fenómeno, reconocimos la necesidad de realizar una segunda fase en un momento propositivo, en el cual los actores implicados en la problemática creasen propuestas de intervención, con el fin de dirimir estas emergencias presentadas en los escenarios educativos, bajo el conocimiento de las categorías emergentes durante el proceso investigativo, causas estas de esta emergencia presentada en los entornos escolares.

En las propuestas de intervención se visualizan, desde sus nombres, una nueva comprensión de la problemática de convivencia escolar, ya que buscan nuevas estrategias que podrían propiciar mejores ambientes educativos, partiendo del supuesto de que “La educación no es un fenómeno social entre otros, sino que quizá sea, el fenómeno social más relevante” (Mélich, 1994, p.17), puesto que es desde la educación que el sujeto puede no solo adquirir una serie de conocimientos, sino aprehender o modificar sus formas de ser y pensarse en el mundo como ser social en continua imbricación y reconocimiento de los otros. Es así como la escuela, como institución social que tiene como función el educar, debe retomar de nuevo la importancia de constituirse en un escenario vital, donde no solo se aprenden conocimientos, sino también a vivir, y en ese aprender a vivir se hace indispensable, como seres sociales, aprender a vivir con el otro, en el encuentro de una mirada, un rostro, una voz; en ese encuentro es de donde se parte para mejorar la convivencia. Los títulos de las propuestas son los siguientes:

- Para convivir hay que respetar, y todos podemos colaborar. En esta propuesta se asocia el reconocimiento del otro con el respeto.
- ConviPaz: Mediador de Conflictos. En esta propuesta se visualiza el diálogo como elemento fundamental para el reconocimiento del otro.

- Nuestra escuela un espacio para re–conocernos. En esta propuesta se resalta cómo la escuela es un espacio que sirve para reconocer al otro.
- La ciudadanía, una apuesta para la convivencia: Rafaelita. En esta propuesta se reconocen el diálogo como un elemento para la sana convivencia.

En el título de estas propuestas se puede comenzar a vislumbrar que los actores de la problemática comprenden desde sus entornos específicos cómo la relación con el otro compromete al otro existencialmente, donde se muestra, existe, es válido. El otro debe dejarse ver en la conversación o diálogo donde el juego de miradas y palabras le permite aproximarse a ese otro que siempre está ahí. Se debe educar la mirada, aquella con lo que se observa lo otro y los otros, las palabras aquellas con las que conversamos con los otros, la conciencia aquella con la que percibo la existencia del otro en mi propia vida. “Amar al otro en la no–indiferencia, sino en su rostro humano es nuestro principal reto” (Jaramillo, 2010, p.17).

Este reconocimiento de ese otro se sigue presentando en algunas de las actividades planteadas en las propuestas de intervención por parte de los actores, en las cuales se enfatiza en el desarrollo de actividades que muestran la importancia del otro y de su reconocimiento en la vida propia:

1. Propuesta: El Mediador de Paz, que será elegido por todos en el aula de clase, será quien leerá las cartas depositadas en la “Máquina de Conflictos”, con el fin de intentar mediar, comprender e intervenir en la dificultad. El Mediador de Paz escribirá una carta en forma de consejo, señalando los errores presentados en la dificultad para su pronto cambio y la colocará en el “Buzón Consejero”.
2. Propuesta: El mural de tus sueños y mis sueños. El mural de los sueños será un lugar para el arte y en el cual cada uno compartirá sus sueños con todos los compañeritos de la escuela. En este mural cada estudiante va a pegar un dibujo en el que muestre cuáles son sus sueños y cómo va a hacer para alcanzarlos. Durante su elaboración, el mural estará en el aula múltiple; luego de que toda la escuela haya pegado allí sus sueños, el

estudiante visitará cada salón para que podamos conocer los sueños de todos y ver en qué se parecen y en qué se diferencian a los nuestros.

3. Propuesta: Diálogo Rafaelita. Consiste en utilizar 20 minutos de la primera clase para conversar y dialogar cada grado con su director de grupo sobre los problemas de convivencia del día anterior y los compromisos para el nuevo día de ambos, partiendo del reconocimiento y entendimiento del otro, como parte de mi entorno.
4. Propuesta: La rueda del respeto. A manera de conversatorio se realizará una rueda en la cual se presenten varias situaciones o dilemas morales. Los estudiantes aportarán sus ideas y durante el conversatorio se fomentará el valor del respeto por la diferencias.

A través del desarrollo de las propuestas y de estas actividades, se puede evidenciar como un aspecto fundamental la importancia de aprender a convivir con los otros en el entorno escolar, entendido este aprendizaje en un primer momento como el conocimiento más cercano del otro, lo cual propiciaría en un segundo lugar el reconocimiento del otro, como un otro diferente que posee una características identitarias propias, pero que igual tiene desde esa diferencia un lugar fundamental en la configuración de la identidad colectiva en el entorno escolar y social, y, por último, en un tercer momento, alcanzar así un respeto activo por las diferencias.

Es por eso que se hace evidente en las propuestas que su categoría central es el reconocimiento del otro, como una posible clave para solucionar las problemáticas de convivencia a partir del conocimiento de las características del otro y el reconocimiento de sus diferencias, no para generar exclusión, sino como mecanismo que permita a los distintos actores educativos asumir posturas de aceptación y respeto en el entorno educativo, sobre todo desde el aspecto del diálogo, el cual facilita la aceptación, comprensión y concertación entre los actores que conviven en el entorno escolar, permitiendo así cambiar el imaginario o representación que se hace del otro sin sentirlo en el encuentro de vivencias, oportunidad que sí permitiría aproximarse y reconocer al otro.

Se trata de reconocer al otro, no simplemente en su dimensión corporal, sino en su dimensión corpórea, lo cual es un primer paso desde el que se puede propiciar en los entornos escolares un reconocimiento del otro, en la medida en que los estudiantes reconozcan al otro como una realidad que existe, que está allí, una corporeidad con la cual se puede establecer comunicación, con la cual se pueden hacer actividades en común; un ser corpóreo semejante, que tiene un lugar importante dentro del espacio que como estudiantes se habita cotidianamente (porque los espacios se constituyen de relaciones, son espacios vivenciados). En esa medida, la corporeidad surge del encuentro con el otro, ya que, como se dijo en otro apartado “ser corpóreo significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el mundo” (Méliç, 1994, p.79).

Esta concepción de corporeidad es asimilada por los actores del proceso investigativo, quienes a partir de sus apuestas dejan entrever una comprensión y aplicación de dichos conceptos a su realidad específica, cuando hablan de reconocer al otro en la medida que se le da un espacio y una voz, es decir, es visibilizado en el espacio cotidiano como un ser que en su diferencia aporta a la configuración de la identidad y convivencia con el otro y que, a partir de ahí, construye estrategias de cambio, donde no solo se reconoce lo corporal, sino también lo corpóreo como fundamental para la relación con el otro. “Si la corporeidad no se convierte en rostro, sino descubrimos al otro como rostro, es imposible tomarlo como presencia del absoluto y entonces la acción moral deja de tener la forma del encuentro” (Méliç, 1994, p.135).

Pero es imprescindible desde la esfera moral, darle un rostro a esa corporeidad, lo cual en palabras de Méliç permitiría acceder a los valores morales que sustentan las relaciones con los otros, valores como el respeto, la solidaridad y el amor, fundamentales para encontrar una posible solución a las distintas problemáticas de convivencia que en la actualidad enfrenta el entorno escolar, pues no se aceptan como entes válidos en el mundo individual del estudiante actual estos valores, pues se ven anulados por una indiferencia absoluta por el otro. Las dificultades y los problemas de convivencia escolar no presentan otra solución que no sea la agresividad y el irrespeto por los demás, pues no hay una formación adecuada donde se pueda

generar una conversación con los otros y presentar nuevas alternativas, puesto que “Nos hemos formado siendo altamente capaces de conversar acerca de los otros y altamente incapaces de conversar con los otros” (Skliar, 2009, p.154). Y al no darse la conversación, la mirada y el reconocimiento del rostro del otro, se corre el riesgo de no conocerlo, de no sentirlo, de no convivir con él.

Se debe tener presente que la escuela es el espacio donde se aprende a con-vivir con el otro, donde acepto al otro y lo respeto, donde aprendo a convivir con las diferencias no con los diferentes, con aquel otro que está ahí y que le permite al hombre conocerse y conocer el mundo, experimentar la sensación de compartir y construir juntos. En el principio de dialogicidad en la educación, el otro me dice algo, lo que es y también lo que no es, en el mismo momento, donde a través de mi mirada me revelo a él. En conclusión, el educar debe ser un acto de amor por parte del docente y el estudiante, un reconocimiento amoroso de sus rostros, la construcción de un encuentro en el cual el otro sea siempre una posibilidad de reconocimiento de la diversidad y configuración de la propia subjetividad y de donde deben surgir los cambios necesarios para mejorar la realidad cotidiana de los entornos escolares.

Y para esto es importante cultivar los valores ciudadanos, ya que es por medio de estos que el hombre se siente parte activa de una comunidad y despierta un compromiso de trabajo por una sociedad de la cual él hace parte. Siguiendo a Cortina (1998), “El hecho de saberse y sentirse ciudadano de una comunidad, puede motivar a los individuos a trabajar por ella” (p.34). Es por esta razón que se sostiene que un primer paso para que la comunidad educativa despierte ese sentimiento de identidad y pertenencia es hacerse consciente de la problemática de convivencia escolar que se presenta, la ausencia de los valores ciudadanos que podrían ayudar a su solución y la importancia de su participación activa en la solución de estas problemáticas y desde allí poder generar compromisos de trabajo en dichos valores, no solo por parte de la escuela, sino también de la familia y sociedad, quienes son también responsables de esta formación ciudadana:

Educar en estos valores a través de la enseñanza formal (Escuela) e informal (Familia, medios de comunicación, empresa, actitudes sociales de quienes tienen presencia pública) es indispensable para conseguir un mundo en que se respete como iguales en dignidad a los que son diferentes en otros aspectos (Cortina, 1998, p.125).

Cortina (1998) presenta tres características de los valores morales: menciona en primer lugar, que estos valores dependen de la libertad humana, ya que está en manos del hombre realizarlos, conocerlos y practicarlos; segundo, explica que por esa misma característica los valores morales son atribuidos a los humanos y no a los animales, plantas y objetos; y por último, menciona que una vida sin estos valores está falta de humanidad, aclarando, como ya se dijo en otro apartado, que quien no participe de estos valores no deja de ser persona, tan solo que renuncia al proyecto de humanidad.

Igualmente, Cortina menciona que existen algunos valores ciudadanos fundamentales como “la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo, o mejor dicho, la disposición a resolver los problemas comunes a través del diálogo” (p.229), ya que es desde esta premisa que se hace necesario partir para centralizar la problemática de convivencia que aqueja el escenario educativo y ubicar las propuestas de intervención.

La comunidad educativa reconoce las dificultades que entorno a la convivencia se presentan en las aulas de clase y la dificultad para resolver de manera asertiva y apropiada los conflictos; es por eso que mediante las propuestas realizadas por los estudiantes y los docentes se identificó como posible causa un desconocimiento de algunos de los valores fundamentales de la formación ciudadana, como, por ejemplo, el reconocimiento del otro, identificándolo como ausencia de un respeto activo por las diferencias y el diálogo, desconociendo la presencia de ese otro que habla, que siente, que me afecta y afecto, que es diferente, que posee una palabra para comunicarse, y que hace posible mi aceptación en un mundo social.

Siguiendo con Cortina (1998), menciona varios valores fundamentales para la formación ciudadana y la posibilidad de aprender a construir el mundo juntos. Entre ellos están: el valor de la libertad, de la igualdad, del respeto activo, de la solidaridad y del diálogo. Para nuestro interés gnoseológico se retomarán como valores esenciales los propuestos por esta autora, ya que todos se constituyen en elementos fundamentales en la configuración del sujeto como ciudadano, no obstante, se configuran como ejes centrales el valor del respeto activo y el diálogo, como valores que constituyen esa categoría fundamental y central de la

investigación: el reconocimiento del otro, desde el cual están enmarcadas las propuestas de intervención realizadas en cada Institución y Centro Educativo, como elemento fundamental de la formación ciudadana posibilidad para mejorar la convivencia escolar.

Se configura el respeto activo como un valor esencial en la sociedad actual colombiana, debido a su característica diversa y pluriétnica, que requiere una “ética intercultural” que abogue por el respeto al otro y el reconocimiento activo de sus diferencias, en la cual el otro se constituya como un “otro significativo”.

El respeto activo de las diferencias implica no solo:

Soportar estoicamente que otros piensan de forma distinta, tengan ideales de vida feliz diferentes a los míos, sino en el interés positivo por comprender sus proyectos, por ayudarles a llevarlos adelante, siempre que representen un punto de vista moral respetable” (Cortina, 1998, p.240).

Este respeto activo lleva directamente al valor del diálogo, que se presenta como un punto central para iniciar el proceso de reconocimiento del otro y establecer una adecuada convivencia escolar, y con ello la resolución apropiada de los conflictos, ya que estos temas en la actualidad han sido abordados por sus actores desde una posición violenta y con ella de agresión. Estos dos valores permitirían que desde las aulas de clase se retome una ética discursiva, la cual busca promover el diálogo entre los afectados, la resolución justa de los conflictos, el respeto activo de las diferencias y la búsqueda cooperativa de la sana convivencia.

Skliar (2010) afirma que en la actualidad se está viviendo una crisis de todo, entre estas, una crisis de convivencia, pero sobretodo una crisis de la conversación. Como ya se mencionó en otro apartado, “Ya no se conversa de otras cosas, ya no se conversa con los otros, en el mejor de los casos sólo se conversa siempre entre los mismos y siempre de las mismas cosas” (p.104), además, “Casi nadie reconoce voces cuyo origen no le sean propias, casi nadie escucha sino el eco de sus propias palabras, casi nadie encarna la huella que dejan otras palabras, otros sonidos, otros gestos, otros rostros” (p.104). La conversación es un requisito para reconocer al otro, esa conversación, ese diálogo, permite salir de ese monólogo al

intercambio con el otro, a desafiarlo en la construcción de sentido, de identidad y de una mejor sociedad, pero sobre todo para ejercer un respeto activo de las diferencias, donde el proyecto de vida, sentimientos y pensamientos del otro sean actitudes y acciones importantes y positivas para mí que convivo con él.

Pero es ante la ausencia de este diálogo que Cortina menciona como uno de los valores ciudadanos fundamentales del hombre el hecho de que se reconozca en los escenarios educativos. La ausencia de esa conversación, de ese diálogo, de ese reconocimiento, está imposibilitando generar relaciones y espacios con una sana convivencia, en los que exista un reconocimiento auténtico y productivo del otro. Cuando se analizan las propuestas de intervención de los estudiantes y docentes, se identifican como recurren en su mayoría a la alternativa del diálogo, como posibilidad generadora de espacios de concertación, ya que los mismos sujetos involucrados en la problemática aceptan una total ausencia y poca práctica en los escenarios educativos específicos de este valor ciudadano. Por esta razón, lo que buscan con este punto característico de la propuestas es generar espacios de respeto y diálogo con las diferencias, espacios en los cuales se empieza a comprender que el otro piensa diferente a mí, es diferente a mí, pero que aun así juntos constituimos una sociedad, una comunidad, generando un reconocimiento del otro como un sujeto válido en la construcción social y ciudadana.

Por eso el diálogo es visto como un camino para descubrir y conocer lo verdadero de ese ser que está a mi lado, pero también de reconocer las diferencias de ese ser que me afecta y afecta, y que puede brindar mediante el diálogo otras posibilidades más adecuadas para la resolución de conflictos, puesto que “No son la imposición y la violencia los medios racionales para defender lo verdadero y lo justo o para resolver con justicia los conflictos” (Cortina, 1998, p.248). Es a partir del diálogo que se encuentra esa posibilidad de cambio y transformación. Para ello es necesario tener claridad sobre algunas condiciones del diálogo, que vale la pena reiterar, siguiendo a Cortina (1998):

- En el diálogo deben participar los afectados.
- No se inicia el diálogo pensando que el interlocutor nada tiene que aportar, sino todo lo contrario, dispuesto a escucharle.
- El diálogo es bilateral, no unilateral.

- Quien dialoga está dispuesto a escuchar para mantener su posición si no le convencen los argumentos del interlocutor, o dejarse derrotar si viene al caso.
- Quien dialoga en serio está preocupado por encontrar una solución justa y, por tanto, por entenderse con su interlocutor, en los acuerdos y diferencias.
- Los interlocutores pueden expresar sus puntos de vista.
- La decisión final no debe atender a fines individuales o grupales sino a intereses universalizables.
- La decisión final puede estar equivocada y por eso siempre tiene que estar dispuesta y abierta a revisiones.

Es así como la apuesta es por un trabajo desde las aulas de clase por el respeto activo de las diferencias, generado a través del diálogo nuevas alternativas para la resolución de conflictos y permitiendo con estos dos valores despertar un auténtico y necesario reconocimiento del otro, a fin de contribuir a una sana convivencia en los espacios escolares.

Finalmente, se destaca como valor ciudadano fundamental en este proceso de formación ciudadana como posibilidad para mejorar las actuales condiciones de convivencia en los entornos escolares, la promoción de la libertad como participación, ya que se debe promover en todos los sujetos la participación activa en la transformación de las características de su realidad, si se logra este cometido, se formarán ciudadanos menos individualistas, más participativos en su dinámica social y más preocupados por el otro y lo otro, no hay que olvidar, citando a Adela Cortina que “la participación en lo público, sigue siendo un valor de la ciudadanía, conviene educar en ella, alertando a la vez a los participantes de que deben exigir en cada caso concreto que sea significativa” (Cortina, 1998, p.232). Desde los fundamentos de este valor, se desprende la propuesta de empoderar a los sujetos involucrados en la problemática investigada, como agentes participativos y gestores de transformaciones significativas en su sociedad, otorgándoles la oportunidad de plantear estrategias de solución desde sus sentires y posibilidades, lo cual los obliga a comprometerse como sujetos políticos en la vida pública, “aquella en que los intereses de todos están en juego” (Cortina, 1998, p.234).

CAPÍTULO 6

Realidades construidas en el devenir del proceso investigativo



Ilustración 6. Ilustración 6. Obra Realismo Mágico

6.1. Cierre-apertura

6.1. Elementos concluyentes del trabajo en relación a los intereses gnoseológicos

El proceso investigativo permitió identificar las principales dinámicas de la convivencia que permean el ámbito escolar, las cuales se caracterizan principalmente por las dificultades en las relaciones interpersonales entre los estudiantes. Estas, están enmarcadas en la violencia que se genera por la agresión física o verbal y la falta de reconocimiento del otro, desde la exclusión que se fundamenta en causas sociales, físicas, culturales, económicas o de género. Estas dinámicas, que muestran la realidad de la convivencia han llevado a naturalizar en el entorno escolar ciertas prácticas que no posibilitan una convivencia en la cual se respeten las diferencias y se visibilice al otro como un legítimo otro. Esta problemática está convirtiéndose en una emergencia de urgente intervención.

A pesar de los intentos de los docentes e Instituciones educativas para superar estas dificultades de convivencia escolar, se evidenció como la mayoría de las estrategias implementadas por estos están direccionadas desde lo punitivo y sancionatorio, enmarcadas en el cumplimiento del Manual de Convivencia, como mecanismo de control o en la implementación de estrategias realizadas por agentes externos al entorno escolar o desvinculadas de las necesidades propias de los contextos específicos; dichas estrategias al no tener una finalidad formativa, han tenido poco impacto en las condiciones de la convivencia escolar y con ello poca mejoría de esta realidad específica.

Desde la visualización de esta realidad, se configura la necesidad de implementar nuevas y mejores estrategias por parte de los docentes que estén encaminadas a la formación de los estudiantes en el desarrollo de las competencias necesarias para aprender a con-vivir con el otro; es por esto, que se vislumbra en la formación ciudadana una estrategia y posibilidad formativa de transformación de las dificultades de convivencia. Puesto que, desde la vivencia de valores ciudadanos como el respeto activo de las diferencias y el

diálogo; ejes fundamentales de esta formación, se pueden generar cambios significativos en las formas de relacionarse con el otro en el entorno escolar.

En el primer momento metodológico del proceso investigativo, se pudo tener una comprensión más clara sobre la manera cómo los docentes entendían y aplicaban la formación ciudadana en sus contextos escolares específicos, por lo cual, se pudo establecer que existe una brecha entre lo que estos manifiestan desde el discurso y su práctica pedagógica, situación que no permite que se logre reconocer las potencialidades que la formación ciudadana puede brindar en el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los escenarios escolares. Se dice que existe una brecha entre el discurso y la práctica, porque a través de los instrumentos que fueron aplicados, los docentes manifestaban una comprensión teórica en la mayoría de los casos entorno a este tema, pero cuando se profundizó en relación a las prácticas pedagógicas en cada Institución o Centro Educativo, se pudo vislumbrar como estas comprensiones no son aplicadas en el contexto específico del aula de clase como posibilidad para mejorar las relaciones que se establecen con el otro, impidiendo visualizar las diferentes herramientas que la formación ciudadana tiene para mejorar las problemáticas de convivencia escolar.

Frente al segundo momento metodológico, se logró que los actores implicados en la problemática, desde sus sentires y conocimientos realizarán apuestas de transformación; estas estuvieron enmarcadas en características constitutivas de la formación ciudadana como el reconocimiento del otro. Todo ello, permite identificar como esta categoría se convierte en un eje fundamental para generar espacios de sana convivencia, donde el otro se recubre de una corporeidad sentida y reconocida por los sujetos que lo rodean; para lograr así, características fundamentales como el respeto y en la posibilidad del diálogo. Valores esenciales en la formación ciudadana, los cuales son necesarios para poder dirimir y transformar las dificultades que en torno a la convivencia se presentan en los escenarios escolares.

La formación ciudadana como posibilidad formativa de transformación, se visibilizó con mayor fuerza luego de que los mismos estudiantes y docentes evidenciaran como la violencia y con ello la ausencia del reconocimiento del otro, como formas de relacionarse con el otro se

habían naturalizado de tal manera que la mayoría de las relaciones con los otros sujetos estaban permeadas y atravesadas por esas características, que no permiten fomentar espacios de relaciones sanas y acordes para el escenario escolar, y más cuando se concientizaron de que hasta ahora las estrategias implementadas para transformar estas dificultades no han logrado generar cambios positivos en las relaciones con los otros, olvidando estrategias en donde el otro tenga un cuerpo y una corporeidad que sea reconocida por los otros como una necesidad a la hora de convivir, en donde las diferencias pasan a ser comprendidas, aceptadas y respetadas.

Finalmente, es por esto que se hace necesario buscar nuevas formas de enfrentar estas problemáticas de convivencia, a través de estrategias que permitan el fomento de ciertas competencias necesarias para aceptar la diferencia en un país tan diverso como Colombia, por tal razón, la formación ciudadana se presenta como una posibilidad que permite fortalecer ciertos valores que trabajados brindan la posibilidad de formar sujetos capaces de convivir con el otro, en el marco de las diferencias personales, sociales, culturales, económicas. Este escenario genera la posibilidad de una sana convivencia no sólo en los entornos escolares sino en los demás ámbitos sociales; resaltando que es desde la escuela de donde se debe partir y retomar la responsabilidad de la formación del sujeto como ciudadano, pues esta, es el primer escenario donde el sujeto aprende a vivir en sociedad, y con ello, aprende a convivir con el otro que hace parte de su esfera social. Por esta razón, la escuela debe volver apropiarse del sentido de la formación ciudadana como elemento clave y fundamental para formar el sujeto como ser social que es por naturaleza en continua imbricación con los demás sujetos que lo rodean.

6.2. Nuevas estrategias que surgen de la obra: propuestas

Se considera como principal propuesta de la obra la necesidad de re-significar lo que se ha entendido por formación ciudadana en el contexto escolar, con miras a darle un nuevo sentido, que permita visibilizarla como elemento fundamental y transversal en el proceso formativo de los sujetos, para lograr este fin se propone: en primer lugar, desde las apuestas curriculares retomar aquellos elementos que desde la formación ciudadana

ayudarían a mejorar las relaciones interpersonales, profundizando en el fomento de las competencias ciudadanas, enmarcadas en la pluralidad, la identidad y el respeto por las diferencias, las cuales permitan convertir la escuela en un territorio en el cual se opte por la paz y la resolución pacífica de los conflictos. En segundo lugar, se propone la formación del docente como agente de transformación, en procesos que le permitan diseñar e implementar en el devenir cotidiano en el aula de clase, estrategias relacionadas con el reconocimiento del otro a partir de la vivencia de valores como el respeto activo de las diferencias, el diálogo y la solidaridad. Para finalizar se propone vincular activamente a toda la comunidad educativa en el diseño e implementación de estrategias para solucionar estas problemáticas, en un trabajo colaborativo, en el cual toda la comunidad educativa asuma su corresponsabilidad en el mejoramiento de las condiciones que permean su contexto específico.

En la intención de vincular activamente a los sujetos involucrados en la problemática abordada y al contar la investigación con un momento propositivo por parte estos, surge como propuesta y ,posibilidad de apertura a nuevos procesos de investigación, la importancia del valor ciudadano de la libertad como participación, ya que se debe promover en todos los sujetos la participación activa en la transformación de las características de su realidad, si se logra este cometido, se formarán ciudadanos menos individualistas, más participativos en su dinámica social y más preocupados por el otro y lo otro, desde los fundamentos de este valor, se desprende la propuesta de empoderar a los sujetos involucrados en la problemática investigada, como agentes participativos y gestores de transformaciones significativas en su sociedad, otorgándoles la oportunidad de plantear estrategias de solución desde sus sentires y posibilidades, lo cual los obliga a comprometerse como sujetos políticos en la vida pública.

Y es desde este supuesto de que el sujeto puede realizar apuestas de transformación a sus entornos específicos que en el proceso investigativo se buscó generar espacios en donde los docentes junto con los estudiantes implicados en esta problemática, crearan apuestas que contribuyeran a dirimir las dificultades de convivencia escolar, generando en ellos nuevas comprensiones y posibilidades de cambio, pues se busca a partir de este ejercicio despertar una conciencia de que cada uno, tanto docentes como estudiantes pueden buscar nuevas estrategias y alternativas para intervenir de manera oportuna en las

diferentes problemáticas del entorno escolar, convirtiéndose así en potenciales transformadores de realidades. Es por esto que surgieron desde cada uno de los escenarios investigados propuestas en donde después de un reconocimiento y comprensión del problema, los mismos actores buscaron alternativas apropiadas para afianzar los procesos de relaciones interpersonales. Estas propuestas fueron consideradas como el primer elemento de apertura de la obra, aunque no fueron aplicadas, son un primer paso para implementar estrategias formativas en las cuales los sujetos se reconozcan como agentes políticos responsables de generar transformaciones significativas en sus contextos.

REFERENCIAS

- Álvarez Johanna & otras. (2007). *El aprendizaje y la apropiación de las habilidades sociales: Punto de partida hacia la transformación de la convivencia escolar de los niños y las niñas en situación de vulnerabilidad*. Universidad de Antioquia, facultad de Educación. Medellín.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución política de Colombia*. En [línea]. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>. Recuperado el 21 de julio de 2014.
- Areal, S & García L. (2009). Construyendo la paz desde el aula. En: *Novedades Educativas*. Vol. 21, N°. 220, p. 66-68.
- Areiza, Cano & Jaramillo et al. (2004). Los manuales de convivencia escolar en la educación oficial en Antioquia. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Universidad de Antioquia, facultad de Educación. Vol. XVI N°. 38, (enero-abril). Medellín.
- Areiza, J D & otros. (2011). *Informe de monografía Proyecto de investigación en el marco de la estrategia la escuela busca al niño (EBN), Fase III*. Universidad de Antioquia, facultad de Educación. Medellín.
- Arias, Atehortúa & Escobar. (2006). *Estrategias dialógicas y su influencia en el desarrollo de la habilidad de pensamiento resolución de problemas y en la convivencia escolar*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín.
- Cano, Gallego & Villa. (2005). *Desarrollo de habilidades meta - atencionales para la solución de problemas de convivencia escolar*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín.
- Castro, C. (2009). *Comité de convivencia como estrategia pedagógica para el reconocimiento y transformación de los conflictos: abriendo paso al mejoramiento de la convivencia escolar desde el ejercicio ciudadano en la I.E. Alfonso Upegüi Orozco, Sección La Huerta*. (Tesis Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales). Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín.
- Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Quito: Editorial Abya Yala.
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. En: *Revista de Estudios Sociales*. N°. 12, p. 41-51.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y ciclo de la violencia. En: *Revista de estudios sociales N° 15*, p. 47-58.

- Cortina, A. (1998). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid España: Alianza.
- Galán, M. (2009). Incorporación y aplicación de un ambiente virtual a aprendizaje como recurso motivador y apoyo para el estudiante. (Blog personal). [En línea]. Disponible en: manuelgalan.blogspot.com/2009/05/la-entrevista-en-investigacion.html. Recuperado el 21 de julio de 2014.
- García, B. (2008). Familia, Escuela y Barrio: Un contexto para la comprensión de la violencia escolar. En: Revista *Colombiana de Educación*, N° 55 p. 108-124.
- Giroux, H. A. (1992). *La Escuela y la lucha por la ciudadanía*. México D F: Siglo veintiuno Editores.
- Gómez Zuluaga, I &. León, G. (2007) *Escuelas generadoras de vida comunitaria, como aporte al fortalecimiento institucional, la gobernabilidad democrática, la participación ciudadana, la paz, los derechos humanos y la vida digna*. Ciudad: Rionegro, Antioquia. Editorial Congreso Internacional sobre la educación en medio rural.
- Herrera J, D. (2008). Implicaciones del pensamiento complejo para la investigación científica. En: *Revista Actualidades Pedagógicas No. 52 / julio - diciembre 2008. p. 120*.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía, métodos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Isaza Retrepo, C. D. (2007). *La Formación Ciudadana en la Ciudad de Medellín*. (Tesis Pregrado). Universidad de Antioquia Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Medellín.
- Jaramillo, L. & Aguirre J. (2006). El otro en Lévinas: Una salida en la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales. En: Revista *Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y Juventud*. Vol. 4, N°2, julio – diciembre, p. 47-71.
- Jaramillo, L. G & Aguirre, J (2010). *Lévinas y las Ciencias Sociales: fundamentos epistémicos desde la alteridad ética*. [En línea]. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/891/919>. Recuperado el 14 de abril de 2014.
- Jaramillo, L. G. (2013). *Educación para la vida o para el conocimiento*. [En línea]. Disponible en: http://www.altaalegremia.com.ar/contenidos/educacion_para_la_vida.html. Recuperado el 26 de mayo de 2014.

- Jares, X.R. (2001). *Educación y conflicto*. Guía de educación para la convivencia. Madrid España: Popular.
- Kirchner, A. (2007). *La investigación acción participativa*. Nuestra mirada: Foro de ministros (Recurso electrónico). [En línea]. Disponible en: <http://forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/galardon/docs/Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf>. Recuperado el 11 de agosto de 2014.
- Krueger. R. A. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid España: Pirámide.
- Luttrillo, M. A. (24 de Noviembre de 2003). *Tú: moda y belleza más allá del texto, un análisis de recepción* (Tesis Licenciatura en Ciencias de la Comunicación). Universidad de las Americas Puebla. Mexico. [En línea]. Disponible en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/sandoval_1_ma/portada.html. Recuperado el 18 de agosto de 2014.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. España: Dolmen Ediciones.
- Mayan, M. J. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos, módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Alberta: International Institute for Qualitative Methodology.
- Maldonado H. (2004) *Convivencia Escolar ensayos y experiencias*. Buenos Aires. Argentina: Lugar editorial.
- Melich, J. C. (1994). *Del extraño al cómplice*. Barcelona España: Anthropos.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994 “Por la cual se expide la ley general de educación. *En Biblioteca del Congreso de la República*, [En línea]. Disponible en <http://www.congreso.gov.co>. Recuperado el 12 de septiembre de 2013.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Documento Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-75768.html>. Recuperado el 12 de septiembre de 2013.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Formar para la ciudadanía ¡sí es posible! Series Guías N° 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Editorial IPSA.

- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2 Mapa*. Programa de Competencias Ciudadanas. Bogotá Colombia: Amado Impresores S.A.S
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Brújula orientación para la institucionalización de las competencia ciudadanas Cartilla 1*. [En línea]. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf Recuperado 15 de septiembre de 2014.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Ley 1620 de Marzo 15 de 2013: Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”. *En: Biblioteca del Congreso de la República*, [En línea]. Disponible en: <http://www.congreso.gov.co>. Recuperado el 12 de septiembre de 2013.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guía No. 48. Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas*. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-339478.html>. Recuperado 15 de septiembre de 2014.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-339480.html>. Recuperado 15 de septiembre de 2014.
- Parra, R & otros. (1992). *La Escuela Violenta*. Bogotá Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Quiroz, R. H & Monsalve D, Sierra Y. P.(2008). El profesor y la formación ciudadana. *En: Revista Uni-pluri-diversidad Vol 8 Nª 1, p. 47-53*.
- Rubio Carracedo, J. (2007). *Teoría Crítica De La Ciudadanía Democrática*. Barcelona. España: Editorial Trotta.
- Salmeron, A & Rivera, A. (2005). La educación ciudadana en la sociedad mal ordenada. En J. R. Carracedo, *Ciudadanos sin democracia: nuevos ensayos sobre ciudadanía, etica y democracia*. Granada España: Comares.
- Secretaría de Educacion y Cultura de Antioquia SEDUCA. (2000). *Formación de directivos docentes y docentes en el manejo y negociación de conflictos y valores para la convivencia*. Medellín Colombia: Consorcio IPC-Corporación Región.
- Skliar, C. (2006). Fragmentos de amorosidad y alteridad en educación. *Revista colombiana de Educación, N° 50, p. 253-266*.

- Skliar, C. (2007). *La educación (que) es del otro*. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Skliar, C. & Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario Argentina: Homo Sapiens Ediciones, p. 214.
- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicado en el estar-juntos de la educación. *En: Revista Educación y Pedagogía, Vol. 22, N° 56*. 101- 111.
- Torres, A. (1996). *Estrategia y Técnicas de investigación cualitativa*. Santa Fe de Bogotá Colombia: Editorial Guadalupe.
- Valencia, W. (2007) *Proyecto PRESEA, en el marco del congreso internacional de educación en el medio rural en la perspectiva de los derechos humanos* Ciudad: Rionegro, Antioquia. Editorial Congreso Internacional sobre la educación en medio rural.
- Zarco Mera, C. (2004). Educacion y democracia: Derecho a la educacion y el anhelo por la construccion de ciudadanias activas y críticas. *En: Revista Foro. N° 51, p. 88-94*.
- Zuleta, E. (1985). *Sobre la idealización de la vida personal y colectiva*. Bogotá Colombia: Procultura.

ANEXOS.

ANEXO 1. CRÉDITOS IMÁGENES UTILIZADAS

N ^a	Nombre	Disponible en:
1.	Crónicas de la tierra sin mal	http://cronicasinmal.blogspot.com/2014_03_01_archive.html
2.	Entretanto Magazine	http://www.entretantomagazine.com/2013/08/04/nukak-maku-la-cerca-de-la-modernidad-y-el-ultimo-exodo-de-un-pueblo-amazonico/
3.	Realismo Mágico	http://realismagico.blogspot.com/
4.	Aconcha	http://www.bedincuba.com/aconcha/pleinlacabeza.htm
5.	Espacio de Patrick	https://patrickjonas.wordpress.com/2013/04/27/eduardo-kingman/
6.	Pintura-moderna.	http://pintura-moderna.blogspot.com/2010_12_01_archive.html
7.	Masterlengua	http://masterlengua.com/estudio-de-el-realismo-magico/

ANEXO 2. FORMATO DE DIARIO DE CAMPO
UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN – MAESTRÍA EN EDUCACION
DIARIO DE CAMPO

Fecha:	
Hora de inicio y finalización	
Institución Educativa	
Descripción de escenario	
Fuentes de Información (grado, profesor y nivel de formación del docente)	
Investigador	
Cuadro Descriptivo	Memos (expresiones y actitudes de profesores y estudiantes de lo que sucede en la clase)
Cuadro Interpretativo	

ANEXO 3. FORMATO DE GRUPO DE DISCUSIÓN

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
INVESTIGACIÓN MAESTRÍA: SENTIDO QUE LE DA LA ESCUELA A LA
FORMACIÓN CIUDADANA COMO EJE FUNDAMENTAL PARA LA SANA
CONVIVENCIA

GRUPO DE DISCUSIÓN

Categorías emergentes a trabajar: Exclusión y Violencia

Participantes: 6 estudiantes

1. Al salir hacia el restaurante escolar, Nicolás observó como Javier se metió en la fila sin respetar los puestos de los demás. A Nicolás no le gusto este comportamiento de su compañero y le hizo el reclamo, frente a lo cual Javier le contesta que deje de ser metido en asuntos que no le importan y lo empuja de forma agresiva.
 - ¿Qué opinión tienen de esta situación?
 - ¿De qué forma solucionarían esta situación?
 - ¿Qué otra salida le encontrarían a esta situación?
 - ¿Por qué motivos creen que se da esta situación?
 - ¿Por qué creen que Nicolás reacciona de esta manera?
 - ¿Por qué creen que Javier reacciona de esta manera?

2. Andrea es una niña muy humilde y sencilla, pero sus compañeros de grupo constantemente se burlan de ella porque va con los zapatos rotos a la escuela y su uniforme un poco viejo, ninguno de sus compañeros quiere trabajar ni jugar con ella.
 - ¿Cómo crees que se siente Andrea?
 - ¿Qué le genera a él una situación de esas?
 - ¿Cómo ustedes describirían la situación que acaba de ocurrir?
 - ¿Por qué creen que se presentan estas situaciones en la escuela?
 - ¿Qué actitud asumirías en la situación de Andrea?
 - ¿Qué alternativas podría encontrar Andrea a esta situación?

ANEXO 4. ENCUESTA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN
LA ESCUELA Y EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA COMO EJE
FUNDAMENTAL PARA LA SANA CONVIVENCIA
ENCUESTA

Estimado Profesor:

Nos es grato comunicarle que estamos realizando un trabajo de investigación sobre **LA ESCUELA Y EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA COMO EJE FUNDAMENTAL PARA LA SANA CONVIVENCIA** en la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales.

Al saber sobre sus conocimientos y experiencias en la materia de Formación Ciudadana y Convivencia Escolar, lo he elegido como experto en contenido. Por lo tanto, solicito su opinión con respecto a algunos puntos referentes al material adjunto. Sus conocimientos serán valiosos para la realización de este trabajo investigativo.

1. Defina ¿Qué entiende usted como docente por formación ciudadana?

2. ¿Cuáles son las principales dificultades de convivencia que se evidencian en el entorno escolar donde desarrolla su quehacer como docente?

3. ¿En su concepto, los estudiantes en sus relaciones interpersonales qué actitudes manifiestan hacia el otro?

4. ¿Qué estrategias se han implementado a nivel escolar para alcanzar el objetivo de la sana convivencia?

5. ¿De qué manera usted como docente ayuda a mejorar y fortalecer las relaciones interpersonales de sus alumnos?

6. ¿Por qué cree usted como docente que se presentan las dificultades de convivencia?

7. ¿Cree que las competencias ciudadanas apoyan la convivencia escolar?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 5. MOMENTO PROPOSITIVO

LA FORMACIÓN CIUDADANA... OTRA MIRADA FRENTE A LA PROBLEMÁTICA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR



MOMENTO PROPOSITIVO.

OBJETIVO: Generar la creación de una propuesta por parte de los docentes y estudiantes, en la cual se retome la formación ciudadana como una estrategia valida que posibilite mejorar la convivencia en el entorno escolar.

➤ **Sensibilización “Mi realidad vs la realidad que deseo construir”**

Representar mediante un dibujo:

- Las características de mi realidad escolar en la actualidad en torno a la convivencia.
- El realidad que deseo construir en términos de convivencia en mi entorno escolar.

➤ **Apuesta Propositiva “Transformando la realidad en mi entorno escolar**

(Creación conjunta entre docentes y estudiantes)

NOMBRE DE LA PROPUESTA (Creativo, llamativo y que tenga amplia relación con el desarrollo de la propuesta)
SLOGAN
LOGOTIPO
OBJETIVO (Cuál es la finalidad de la propuesta)

JUSTIFICACIÓN

(Desde lo abordado en el taller y la visualización de la realidad que se vive en los entornos escolares, por qué es importante la propuesta para transformar esta realidad)

PROPUESTA (Contar en que consiste la propuesta)

ACTIVIDADES PARA MATERIALIZAR LA PROPUESTA

(Nombrar las actividades específicas que permitirían convertir la propuesta en una realidad en nuestro entorno escolar)

SOCIALIZACION DE LA PROPUESTA

(De qué forma se va a dar a conocer en los espacios escolares la propuesta, con el fin de que esta cause el impacto deseado)

ANEXO 6. CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Señor (a) acudiente, reciba nuestro más cordial saludo, somos estudiantes de Universidad Católica de Manizales, que con fines de obtención de título como Magister en Educación, estamos realizando una investigación sobre: El sentido que le dan los estudiantes y los docentes a la formación ciudadana como eje fundamental para la sana convivencia; pretendiendo que los resultados de la investigación orienten y motiven la transformación de las realidades de convivencia en nuestros contextos escolares específicos.

Investigación que para lo cual solicitamos la valiosa participación de su hijo (a), la cual consistirá en la participación de un grupo de discusión, con una duración aproximada de 1 hora.

La participación de su hijo(a) en este estudio es voluntaria. Sus respuestas en el grupo de discusión serán anónimas. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto investigativo, puede hacer preguntas en cualquier momento durante el estudio. Igualmente su hijo (o), podrá retirarse del mismo en cualquier momento sin que eso la(o) perjudique en forma alguna

De antemano agradecemos la participación de su hijo (a) en esta investigación.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo.....identificado(a) con C.C. manifiesto que he recibido información suficiente sobre la investigación: El sentido que le dan los estudiantes y los docentes a la formación ciudadana como eje fundamental para la sana convivencia , Caramanta, 2013; para lo cual sus autoras han solicitado mi participación.

Firma

ANEXO 7.

FOTOGRAFÍAS DEL MOMENTO PROPOSITIVO





