

**IMAGINARIOS SOBRE DIFERENCIA Y SU INFLUENCIA EN LA CONSTRUCCIÓN
DE PROCESOS DE CONVIVENCIA PACÍFICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
RIOARRIBA DE AGUADAS - CALDAS**

**GLORIA ELSY ARIAS AGUIRRE
MARIBEL ACEVEDO FRANCO**

**TUTOR DE INVESTIGACIÓN
MAGÍSTER OSCAR ARMANDO JARAMILLO GARCÍA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**

2018

CONTENIDO

1. Introducción	4
2. Delimitación del área problemática	6
3. Antecedentes	12
4. Preguntas de Investigación	19
5. Objetivos de Investigación	19
6. Justificación	20
7. Referente teórico	21
7.1 Imaginarios Colectivos	22
7.1.1 Magma de significaciones	24
7.1.2 El imaginario Social Instituido e Instituyente	26
7.2 Convivencia Escolar	30
7.2.1 Aprender a convivir	36
7.2.2 Heteronomía	39
7.2.3 Hospitalidad y Acogida	41
7.3 Paz	46
7.3.1 Paz Positiva y Negativa	49
7.3.2 Paz Imperfecta	52
7.4 Diferencia	53
7.4.1 Concepto de Diferencia	53
7.4.2 Otredad	59
8. Metodología de Investigación	62
8.1 Enfoque de Investigación	62
8.2 Método de Investigación	63
8.3 Técnicas e Instrumentos	67
8.4 Muestra	71
9. Análisis de la Información	77
9.1 Una mirada general a la población estudiada	77

9.2 Imaginarios Colectivos sobre Diferencia	81
9.2.1 Diferencia como condición física	82
9.2.2 Diferencia como oportunidad	87
9.2.3 Diferencia como singularidad	90
9.2.4 Diferencia como espacio de construcción ético política	92
9.3 Prácticas de Convivencia	94
9.3.1 Formas de interacción en la escuela	97
9.3.2 Expresiones de Heteronomía	97
9.3.3 Expresiones de Hospitalidad	98
9.3.4 Actitudes frente al conflicto entre pares	100
9.4 Significados sobre Paz	104
9.4.1 Expresiones de paz positiva	105
9.4.2 Expresiones de paz negativa	106
9.4.3 Contribuciones a la paz	107
9.5 Categorías Emergentes	112
9.5.1 Género	112
10. Conclusiones	117
11. Recomendaciones	121
12. Referencias Bibliográficas	123
13. Anexos	125

INTRODUCCIÓN

Es evidente que la indiferencia y desinterés frente a los problemas de convivencia es un factor que conlleva al estancamiento e inmovilidad con respecto a la dinámica social. La convivencia es un tema que se ha manifestado en todos los tiempos y que se refleja desde la escuela en la interacción entre los estudiantes, y constituye una gran dificultad para el docente al afrontar las riñas, enfrentamientos, controversias y ofensas entre ellos.

Los docentes se valen entonces de las normas, el reglamento y los conductos regulares estipulados en el manual de convivencia, y emprenden una lucha por corregir conductas inadecuadas, hacer entender dichas normas y hacer el seguimiento pertinente a los estudiantes para evaluar su comportamiento. Centrar la atención en la convivencia, es para el docente una necesidad prioritaria, por cuanto es un aspecto de gran incidencia en el ambiente escolar y en el desempeño de los estudiantes.

Cuando la convivencia se limita a un simple procedimiento disciplinario mediado por el reglamento escolar, se ignora el trasfondo que tiene y todos los aspectos que involucra, entre ellos el reconocimiento de la diferencia, la equidad, el respeto y la valoración de la diversidad. Allí toman parte los significados y conceptos que los estudiantes le dan a la convivencia y la paz, como la asumen, qué tan importante es para ellos y cómo influyen entre sí, pues condicionan en gran medida la forma de actuar y proyectarse hacia los demás.

Es ineludible comprender la forma como las personas conciben la convivencia y la paz, si se quiere explicar sus actitudes y comportamientos, pues es en la vida social donde se despliegan los intereses, sentimientos, expectativas, temores y prejuicios, que salen a relucir de manera deliberada y espontánea.

Por ello resulta tan importante abordar la convivencia y la paz desde el respeto por la diferencia, pues en la medida que se acepten las particularidades de los demás sin discriminación u ofensa, es posible construir relaciones equilibradas y sin violencia, donde la diversidad sea valorada y entendida con dignidad.

Aprender a convivir más que un reto, debe ser una apuesta pedagógica que debe gestarse desde las instituciones educativas del país, con miras a contribuir desde las generaciones más jóvenes a la armonía y el entendimiento que deben caracterizar las relaciones humanas como camino hacia la cultura de la paz.

1. PROBLEMA

1.1 DELIMITACIÓN DEL ÁREA PROBLÉMICA

La investigación Convivencia pacífica y diferencia en la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas, surge de la necesidad de darle una mirada crítica a la convivencia escolar y comprender las actitudes de los estudiantes en este escenario social como manifestaciones que influyen decisivamente en el desarrollo de esta comunidad, donde deben relacionarse, dialogar, intercambiar sentidos y apreciaciones, y aprender unos de otros a través de variadas experiencias.

Con esta investigación se desean comprender los imaginarios colectivos que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas Caldas sobre la diferencia, y la incidencia que tienen en los procesos de convivencia pacífica a nivel escolar. Se pretende conocer en profundidad la importancia que tienen para ellos estas representaciones y el sentido que le dan en sus vivencias escolares cotidianas.

Para tener un panorama amplio acerca del impacto que ha tenido la convivencia en el ámbito escolar es importante revisar el contexto de la Década Internacional para la Cultura de Paz y la No-Violencia para los Niños del Mundo (2001- 2010), en la cual los ministros de Educación de América Latina y el Caribe declararon su interés de fortalecer una educación inclusiva de calidad, orientada a la promoción de la paz y la no - violencia.

El proyecto Educación para la Convivencia y la Cultura de la Paz en América Latina y El Caribe corresponde a un plan de trabajo regional iniciado por OREALC/UNESCO Santiago, gracias a la Cooperación Española desde el 2007. Su propósito fue intervenir frente al crecimiento de la violencia en las escuelas y su negativo impacto en los aprendizajes siendo el objetivo de su plan de trabajo, “mejorar las capacidades y la gestión de políticas nacionales, programas y prácticas educativas sobre Cultura de la Paz en América Latina y el Caribe”(UNESCO 2012).

De acuerdo con López (2014), años más tarde se aplicaron en dichos países algunas pruebas para medir resultados de aprendizaje de áreas fundamentales en algunos grados de enseñanza básica y recoger información sobre los “factores asociados” al aprendizaje. Al encontrar una asociación entre los ambientes de aprendizaje de la sala de clases (clima de aula) y los niveles de agresión escolar, entonces se pudo suponer que, actuando sobre los climas de aula, podía disminuir los niveles de agresión escolar y a la vez mejorar las condiciones para el aprendizaje.

Para dar continuidad al proceso, un desafío post-2015 se refiere a la conformación de redes de trabajo sistemáticas entre países de la región, en materia de convivencia escolar, que permitan dar respuestas pertinentes a las inquietudes que han quedado de las pruebas anteriores. Es necesario alimentar y retroalimentar los aprendizajes entre los países de la región, incentivando conversaciones relevantes entre los organismos internacionales, las instituciones que producen investigación y quienes diseñan e implementan políticas públicas en materia de convivencia escolar, para producir prácticas y políticas propias, desde el sur, que puedan servir de ejemplo a otros países dentro y fuera de la región (López, 2014).

En el contexto nacional se puede encontrar que la educación para la paz y para la convivencia en el ámbito de la educación formal, es decir, en el contexto de la escuela, constituye una prioridad para el Ministerio de Educación Nacional, habida cuenta de las circunstancias que afectan al país, pero también porque la escuela tiene responsabilidades ineludibles en la formación de ciudadanos capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y relacionarse entre sí de manera constructiva.

Por su parte el MEN ha venido adelantando acciones para responder a las necesidades educativas en temas como constitución, democracia, ética, valores, formación de identidad y convivencia. También realiza esfuerzos variados para aumentar la cobertura, mejorar la calidad de la educación y racionalizar el sector, que contribuyen desde diferentes vertientes a hacer de la escuela un escenario de formación para la civilidad.

El Ministerio de Educación Nacional desarrolló e impulsó el programa *Construcción de una cultura de Paz en escuelas y colegios*, que consiste en la difusión y aplicación de metodologías de solución de conflictos en las instituciones educativas del país. Se ha implementado además la Cátedra de la Paz en todos los grados y ciclos de educación formal, buscando la apropiación de conocimientos y prácticas pacíficas en el ámbito escolar.

Lo anterior está en consonancia con lo dicho por Estanislao Zuleta cuando afirma que

para combatir la guerra con una posibilidad remota pero real de éxito, es necesario comenzar por reconocer que el conflicto y la hostilidad son fenómenos tan constitutivos del vínculo social como la interdependencia misma, y que la noción de la sociedad armónica (vinculada a la idea de orden) es una contradicción en los términos (Zuleta, 2015, p. 2).

Este postulado permite comprender que sea cual fuera la relación social que se establece, está sujeta al conflicto, pues no en todo momento los involucrados coinciden en lo que se desea, se propone o se rechaza. Lo que para una persona es indispensable, para otra puede no serlo, lo que para alguien es normal, para otra persona puede ser inaceptable, o bien, lo que para una persona es bueno, para otra puede ser malo. La manera como se asume y se maneja el conflicto es la contribución clara a la convivencia, para ello es preciso respetar las particularidades del otro, tener presente que la tolerancia y la aceptación exigen que las personas interactúen sin ofensas, arbitrariedades ni injusticias. En este sentido la paz debe entenderse no como ausencia de conflicto sino como el camino para solucionarlo de manera concertada.

Todo esto confirma que en una relación social pacífica, no solo hay que construir la armonía y la no - violencia, sino también el perdón y la negociación. Por ello resultó conveniente en el marco de esta investigación, analizar las consideraciones que tienen los estudiantes acerca del conflicto y su incidencia en lo cotidiano pero también de la paz, cómo la piensan, cómo hacen referencia a ella en sus expresiones cotidianas y qué tanto conocen o desconocen las enormes posibilidades de ejercerla y construirla.

Con respecto al concepto de diferencia se entiende a este como: “ese estado de la determinación como distinción unilateral y acerca de ella, hay que decir que uno la hace o que ella se hace, como en la expresión “hacer la diferencia” (Deleuze, 2002, p. 61). Este concepto nos permite entender cómo la diferencia se evidencia en la vida social a través de las diversas formas en que la persona asume las situaciones de su contexto, la comunicación con sus pares y, por supuesto, los conflictos. Todos los seres humanos no ven la vida de la misma forma y no construyen los mismos significados sobre la realidad, no emiten los mismos juicios de valor ni manejan patrones de comportamiento similares.

Frente a esta singularidad, la sociedad actual reclama seres tolerantes, pluralistas y capaces de establecer relaciones mediadas por la aceptación y la solidaridad. Situaciones como la opresión, el aislamiento, la discriminación y la subvaloración, niegan la posibilidad de una interacción social constructiva y enriquecedora, por cuanto obstaculizan la igualdad, el entendimiento y el ejercicio de la libertad personal.

Respetar la diferencia implica reconocer y valorar los rasgos distintivos de cada persona en términos de género, costumbres, creencias, ideología, formas de sentir, pensar y actuar, asumiendo una actitud comprensiva y equitativa frente a todo lo que para esta persona es importante, bueno, malo, adecuado, inadecuado, indispensable o no. Las diferencias en las formas de pensar, sentir, actuar, juzgar o valorar, no deben ser un motivo o pretexto de enfrentamiento entre los seres humanos; deben generar más bien espacios de diálogo y confrontación de ideas, para llegar a acuerdos que beneficien a todos y propicien un ambiente de reciprocidad y generosidad.

Lickona (1991) afirma que el convivir, a pesar de ser una tarea con la que el ser humano se enfrenta a diario desde su condición de ser social, el cómo hacerlo no es algo que le resulte natural y espontáneo. Cada persona debe irse haciendo consciente y responsable de sus actos, ideas y opciones personales, de su interacción con los demás y con el medio. Pero ello no lo aprenderá solo, el modo de convivir se socializa, es una construcción que se aprende del entorno.

Lo dicho anteriormente plantea la necesidad de aprender a convivir, un proceso que implica reconocer y respetar a las personas como seres particulares y diversos, pero con los mismos derechos y deberes. Supone entonces no agredir, ofender o aislar al otro, y darle la oportunidad de expresar sus apreciaciones y aportes al grupo, dando paso a un intercambio cultural con sentido y significado.

De manera particular en las instituciones educativas de los municipios de Caldas y en especial el municipio de Aguadas - Caldas, conforme a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, se encuentran aplicando la Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar, como una estrategia que invita a directivos y docentes a actualizar su manual de convivencia, conformar el Comité de Convivencia en cada institución y seguir la Ruta de Atención Integral para el adecuado manejo de conflictos y la conciliación.

Hay que mencionar además, que a través de la observación directa de la cotidianidad escolar y al revisar algunas expresiones de los estudiantes de la I. E Rioarriba frente a la convivencia, se encuentra que en términos generales presentan buenas relaciones entre sí, tanto dentro como fuera del aula de clase, donde las diferentes actividades académicas, culturales o recreativas generan posibilidades de acercamiento y comunicación verbal y no verbal.

Por su parte, la ejecución de la Guía Pedagógica antes mencionada ha permitido la apropiación de algunos conocimientos teóricos, actitudes y valores orientados a la buena marcha de las relaciones a nivel escolar, haciendo conscientes a los estudiantes de lo diferentes que son como seres humanos, pero que al ser miembros de la institución poseen los mismos derechos y deberes.

Sin embargo, a algunos estudiantes les resulta difícil llevar a la práctica estos saberes y estrategias, lo cual se ha evidenciado en frecuentes discordias y enfrentamientos verbales entre ellos, bien sea por querer imponer sus ideas, formas de pensar y actuar, por no aceptar las diferencias individuales de sus pares o no brindar un trato equitativo y justo a los mismos. Para ellos las situaciones de conflicto son negativas en sí mismas, sin tomar en cuenta que es su manejo inadecuado lo que acarrea enemistad y agresiones.

Cabe señalar que las anotaciones halladas en el observador del estudiante y actas del Comité de Convivencia Escolar, permiten constatar que se presentan altercados y conflictos entre los estudiantes, dada su falta de aceptación y respeto por el punto de vista del otro, sus apreciaciones y conceptos sobre la realidad. Así, algunos asumen las sugerencias y recomendaciones como ataques o represalias, expresando su inconformidad en forma ofensiva, lo cual desemboca en riñas verbales y hasta físicas.

En algunos diálogos realizados con docentes de esta institución estos expresan que de manera particular las críticas destructivas, burlas, insultos, sobrenombres, chismes y la rivalidad, han desencadenado muchos disgustos y controversias entre los estudiantes. Los docentes afirman que los conflictos entre las familias generan discusiones entre los niños y jóvenes en la escuela, esto sumado a la falta de autoridad de los padres frente a las conductas inadecuadas de sus hijos hacia sus compañeros.

En otros casos, algunos estudiantes son señalados, excluidos o juzgados por pensar y actuar diferente, tener dificultades académicas o disciplinarias. Tales condiciones ameritan más bien acompañamiento, apoyo y comprensión por parte de sus compañeros para que no se conviertan en verdaderas barreras de comunicación, y por ende de convivencia.

Si bien, la aplicación de la Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar ha posibilitado tanto aprendizajes valiosos como el diálogo en torno a variadas situaciones que pueden presentarse en la escuela, involucrando a los estudiantes, docentes y padres de familia en la búsqueda de mejores estrategias para dar solución no violenta a las mismas, y así se tome la convivencia como una tarea conjunta y equitativa. No obstante, las relaciones a nivel escolar están sujetas al conflicto, el cual emerge en ocasiones con gran complejidad, haciendo necesario indagar sobre su naturaleza e implicaciones, dando paso a una visión crítica que lleve a ahondar en dicho escenario y llegar a mejorarlo.

Pensar en la convivencia escolar remite a todas las manifestaciones de interacción que se dan entre los miembros de la comunidad educativa, las formas en que se expresan, se tratan,

intercambian sus ideas, conocimientos y opiniones. Es en el momento de compartir donde pueden dilucidarse el significado que tiene para los estudiantes la convivencia, la paz y el respeto, y así evidenciar si le dan la importancia y aplicabilidad que se requiere para establecer relaciones sociales sólidas y significativas.

El desarrollo de esta investigación constituye un aporte que se hace desde la escuela a un país que reclama la paz, y los conocimientos que en ella se produzcan generarán reflexiones valiosas para la labor de muchos docentes y ciudadanos interesados en comprender y por supuesto mejorar la dinámica de la convivencia. Las experiencias compartidas y las técnicas aplicadas, nos llevarán a comprender cómo se relacionan los imaginarios colectivos que los estudiantes tienen sobre la diferencia con sus formas de actuar y tomar parte en los procesos de convivencia pacífica.

ANTECEDENTES

Los estudios sobre convivencia pacífica y diferencia realizados en los últimos años dejan en evidencia que este problema es aún latente en las instituciones educativas, y por tal motivo genera gran interés, en particular por el impacto que generan este tipo de situaciones en el entorno escolar, en especial en lo relacionado con el aprendizaje. A continuación se presentan una serie de investigaciones a nivel internacional, nacional y regional que explican tanto las prácticas como los discursos al respecto y las soluciones a dichos conflictos.

Son varias las investigaciones realizadas en España sobre la convivencia pacífica y la diferencia. Una muy significativa es “Convivencia escolar. Un estudio sobre nuevas prácticas” de María José Caballero Grande (2010), cuyo objetivo es conocer las necesidades de los centros educativos para el afianzamiento de una cultura de paz y convivencia pacífica. El método utilizado fue el cualitativo mediante el instrumento de la entrevista estructurada. Mediante este trabajo pudieron concluir que el tema de convivencia y paz debe ser abordado desde las instituciones educativas en cabeza de los directivos y docentes, ya que es necesario replantear la forma como se enfrentan en sus aulas de clase a un sinnúmero de situaciones que genera un mal ambiente escolar.

Por su parte la Licenciada Glorymar Martínez realizó la investigación “Manifestaciones y Manejo del conflicto en las aulas de clase” en la República Bolivariana de Venezuela en 2011. Su objetivo general fue analizar las manifestaciones y el manejo del conflicto en las aulas de clase de la Escuela Básica Estatal de la Ciudad Guyana de Venezuela.

Como diseño de Investigación se asumió uno no experimental, ya que se observaron los fenómenos tal cual como suceden en su contexto natural en un determinado momento. Se implementó una investigación de campo, en la cual se obtuvo información directa de los involucrados, ya que la investigadora estuvo inmersa en la institución educativa para conseguir los datos en las condiciones normales en que se produjeron.

Se pudo concluir que la existencia de diferentes situaciones conflictuales en las aulas de clase se dan mayoritariamente entre los estudiantes, lo cual indica que es en esta etapa donde debe iniciarse la formación y el desarrollo de habilidades sociales como la regulación y el manejo de conflictos.

Cabe mencionar la investigación: “Educar para la paz. El caso de un país dominado por la violencia: Colombia” llevada a cabo por José María Salguero (2005) en Madrid. Esta refleja la motivación de este docente por trabajar en su país, Colombia, tan golpeado por la violencia, pues a pesar de estar tan lejos de él, su deseo era buscar la manera de aportar a una educación para la paz un tema tan complejo y desafiante para todos. En sus conclusiones se puede recalcar al docente como protagonista tanto de forma positiva como negativa, sin dejar de lado todos los demás entes implicados en este proceso, pero, según el docente, con el diseño de estrategias para el diálogo, la escucha, al respeto por el otro, al respeto por la diferencia se da un gran paso a la paz.

En “Educar para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada. Una propuesta educativa para una cultura de paz” realizada por Fernando Artunduaga Cruz (2000), realizada en Barcelona, el objetivo es construir una propuesta de educación para la paz, los jóvenes y estudiantes desarrollen competencias y habilidades para la convivencia pacífica y democrática que

favorezcan una cultura de paz. Esta investigación fue aplicada en un grupo de estudiantes de último grado en un colegio de Florencia, Caquetá, en Colombia con el fin de observar cómo su entorno los influenciaba para resolver todo tipo de conflicto en el colegio o fuera de él.

Otra de las investigaciones es la titulada “Discriminación o igualdad. La educación en el respeto por la diferencia a través de la enseñanza de la historia” (2010) realizado por Sofía Díaz de Greñu en Valladolid - España. La conclusión más relevante de ese trabajo es que la diferencia para que sea aceptada debe presentarse como algo que integra la diversidad, y no como algo normal. Ambas investigaciones utilizaron el método de la investigación cualitativa, utilizando diferentes estrategias las cuales les permitieron acercasen a la realidad.

En el ámbito latinoamericano encontramos la investigación de Costa Rica titulada “Efectos socio-emocionales de la discriminación por el género” (2010) realizada por Denia Lucrecia Portuguese. Dicho trabajo concluyó que el factor de la discriminación no es el fuerte en el centro educativo donde desarrolló su investigación ya que la convivencia se evidencia en el respeto por el otro observado. El trabajo se llevó a cabo mediante métodos cuantitativos que le permitieron medir y cuantificar los resultados, por medio de ítems que se le aplicaron a los estudiantes, profesores y padres de familia de diferentes cursos del centro educativo objeto de estudio.

Otra investigación muy pertinente fue la “Intervención sobre convivencia escolar” con autoría de Rossana Hidalgo, Brenda Cortez Llano y Loreto Aguirre Montino en Santiago de Chile en 2013. A estos investigadores les inquietó la poca tolerancia de los estudiantes hacia ellos mismos, lo que generó agresiones físicas y verbales. Les llamó la atención, en particular, la falta de estrategias utilizadas por los docentes para resolver estos problemas que afectan la convivencia. Después de realizado el trabajo lograron mejorar notablemente dicha situación en este colegio a través del diálogo y otras estrategias implementadas con los docentes que arrojaron excelentes resultados.

Otra investigación chilena fue “Significados que otorgan a la convivencia escolar en el aula, estudiantes y profesores de educación media de una institución educativa” realizada por María

Angelica López San Juan (2008), cuyo objetivo fue develar a partir del discurso social e individual los significados que otorgan estudiantes y profesores de educación media a la convivencia.

Después de aplicado el trabajo se concluyó que la actitud del profesor es la que tiene mayor peso en la convivencia escolar, de este depende mucho de la resolución de conflictos pues los estudiantes casi siempre tratan de copiar al maestro.

Otra investigación es la realizada en Honduras titulada “Las prácticas de la violencia escolar entre iguales: en el contexto del aula de clase” llevada a cabo por Consuelo Patricia Carias Borjas en 2010 y cuyo objetivo fue identificar las prácticas de violencia generadas en el aula de clase. Para esta investigación el enfoque utilizado fue el cualitativo haciendo de la técnica de la observación. Se concluyó que a pesar de que se hacen muchas investigaciones sobre este tema en Honduras el problema no desaparecido.

En los estudios nacionales se encuentra la investigación titulada “Violencia escolar y respuesta integral de orientación escolar” de Blas Marín y Marta Parra (2015). Los autores pretendieron con su trabajo mejorar el aspecto sociocultural enmarcado en la convivencia escolar en los estudiantes de la institución educativa distrital de Hunza - Bogotá, mediante el método acción - participación con técnicas como documentos escritos, fotos entrevistas entre otros, que les permitieron percatarse de cómo perciben el espacio escolar los estudiantes de esta institución, permitiéndoles mejorar en gran escala la convivencia escolar de los estudiantes y el fortalecimiento de todas sus capacidades, habilidades y destrezas necesarias para su desenvolvimiento en el medio.

Otra investigación realizada en Colombia fue “Los imaginarios sociales de ciudad que construyen los jóvenes de la comuna 13 de Medellín, a partir de su contexto social” (2009) de Isabel Cristina Díaz del Castillo Bucheli. El lugar de indagación fue Pereira – Risaralda. Este trabajo tuvo como objetivo general analizar la construcción imaginaria de ciudad de los jóvenes de la ACJ, a partir de su contexto en la Comuna 13 de Medellín. Esta investigación de tipo cualitativo tuvo como

base la descripción y análisis de la construcción imaginaria de ciudad que hacen los jóvenes de la comuna 13 desde su contexto. El enfoque es de carácter hermenéutico, porque se pretendió interpretar a partir de las experiencias de los jóvenes, sus formas de imaginar a Medellín; y fue descriptiva porque se trabajó con la interpretación de un hecho social con el único interés de comprender los efectos de dicho fenómeno.

La investigadora pudo concluir que dichos jóvenes son quienes mejor describen su ciudad pues son quienes la viven, la sienten, pero sobre todo, la sufren. Unos jóvenes marcados por una historia de violencia, por un antecedente social de desigualdad profunda, de falta de oportunidades, de falta de tranquilidad; que, por su misma realidad social, esa vivida desde su comuna, proyectan los anhelos de lo que aún no es pero que esperan que sea, propósitos para cuya materialización ellos trabajan.

En “Las transformaciones en el imaginario colectivo de la comunidad académica de la Institución Educativa Nuevo Horizonte de Girardot frente a las TIC usando redes comunitarias libres” llevada a cabo por Elkin Oswaldo Forero en 2014 en Girardot - Cundinamarca, el objetivo fue reconocer las transformaciones que emergen en el imaginario colectivo de la comunidad académica de la Institución Educativa mencionada sobre el uso de las TIC, al insertar contenidos y servicios digitales comunitarios mediante la construcción de redes comunitarias libres.

El enfoque investigativo fue mixto y con él se pretendió determinar el cambio en una situación real y determinar cuáles son las transformaciones en el imaginario colectivo de una comunidad, variables que son de orden cualitativo pero que se pueden cuantificar, como se demostró en dicha presente investigación.

El investigador, de acuerdo con la relación que ha tenido con la comunidad y las estrategias aplicadas durante el proceso de esta investigación, puede afirmar que una vez las TIC permeen la novedad que causan y se inserten en su vida diaria, los miembros de la comunidad académica de la I.E. Nuevo Horizonte transforman su imaginario colectivo frente a los contenidos y servicios digitales que pueden encontrar en una red libre.

En el caso del departamento de Caldas la investigación “La convivencia escolar una mirada desde la diversidad cultural” (2012) realizada por Edison Javier Guzmán, Javier Muñoz y Alexander Espitia indaga sobre cuál es la influencia de la diversidad cultural en los procesos de convivencia escolar. Para ello utilizaron el método de investigación cualitativa que les permitió aproximarse a la realidad escolar utilizando como técnicas la pregunta la observación y la interpretación. Con este trabajo pudieron concluir que el docente debe ser más recursivo y optar por estrategias que le permitan al estudiante reconocer la importancia de la diversidad y el respeto por el otro.

Otra investigación pertinente es “Narrativas de los jóvenes sobre los sentidos de convivencia pacífica en la escuela” (2013) realizada por Rubiela Ramírez, Doris Peralta y Elizabeth Ortiz. En este trabajo los autores se preguntaron qué pensaban los jóvenes acerca de la convivencia pacífica en la escuela para de esta manera poder reconocer el actuar de los estudiantes en su entorno escolar.

Para realizar esta investigación cualitativa fundada en el uso y aplicación de la narrativa usaron como instrumento la entrevista estructurada, la cual le permite a una persona transmitir de forma oral o escrita su punto de vista sobre un tema determinado.

Al realizar esta investigación se pudo concluir que tiene gran relevancia el compromiso, acompañamiento y educación que brinda la familia, pues es allí donde se dan las bases de una buena educación. También les permitió concluir que a la mayoría de los docentes le falta más sentido de responsabilidad en el momento de resolver los conflictos entre los estudiantes ya que solo se limitan a una sanción a sus estudiantes mas no se centran en un diálogo que les permita concientizar a estos.

Debe citarse además la investigación “Imaginarios colectivos de la violencia de los habitantes del Municipio de Pasto” (2001) realizada por Alberto Rodríguez Silva y Judith Magally Vallejo Chazatar que buscó describir y significar los Imaginarios Colectivos de la violencia que tienen los habitantes del municipio de Pasto. Se realizó con el enfoque histórico - hermenéutico, por

tanto, la información fue comprendida e interpretada a la luz del paradigma de investigación cualitativa, mediante *la teoría fundada o fundamentada* y la etnografía como métodos de análisis que facilitaron, complementaron y orientaron el proceso de desentrañamiento de las vivencias cotidianas de la violencia tanto individual como colectiva.

Este enfoque ha sido retomado por cuanto trata el carácter específico de los procesos sociales y permite la elaboración colectiva de sentido, haciendo una labor de desentrañamiento sistemático desde la historia y a través de la hermenéutica. Su carácter especial se centra en las acciones humanas o sea en su dotación de sentido social en el curso de un proceso de elaboración colectiva.

Los investigadores pudieron concluir que lo que subyace al imaginario colectivo de los habitantes del municipio de Pasto acerca de la violencia, es la internalización de un sistema simbólico que se objetiva en relaciones sociales que legitiman la negación absoluta de la diferencia, por medio de la exclusión o muerte del otro, del enemigo. Es decir, la autoafirmación como posibilidad, solo asociada a la destrucción o eliminación del otro. En consecuencia, la eliminación del otro se utiliza como mecanismo para solucionar los múltiples y variados conflictos a través de diferentes recursos entre los que se cuentan armas, golpes, insultos, indiferencia.

Las anteriores investigaciones aportan conocimientos y análisis contextualizados acerca de las experiencias de convivencia que se dan en el ámbito escolar y otros espacios de interacción, dilucidando las formas como las personas construyen sus significados sobre esta realidad. No obstante, nos podemos dar cuenta de que el problema es muy generalizado y se da en la mayoría de las instituciones educativas, motivo por el cual se hace necesario conocer los imaginarios colectivos que los estudiantes tienen sobre la diferencia para de esta manera poder entender su actuación frente a un grupo con el cual comparten por largas jornadas.

PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera los imaginarios colectivos sobre la diferencia influyen en la construcción de los procesos de convivencia en los estudiantes ONDAS de la Institución Educativa Rioarriba del municipio de Aguadas - Caldas?

PREGUNTAS ESPECÍFICAS

¿Cuáles son los imaginarios colectivos que tienen sobre la diferencia los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas?

¿Cuáles son las prácticas que dinamizan las formas de convivencia que se generan entre los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas?

¿Qué interpretaciones tienen los estudiantes en medio de la triada de sentido diferencia convivencia y paz en el ámbito escolar?

OBJETIVOS

GENERAL

Comprender la influencia de los imaginarios colectivos sobre la diferencia en la construcción de los procesos de convivencia en los estudiantes ONDAS de la Institución Educativa Rioarriba del municipio de Aguadas - Caldas.

3.2 ESPECÍFICOS

- Describir los imaginarios que tienen sobre la diferencia los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas.
- Reconocer las prácticas que dinamizan las formas de convivencia que se generan entre los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas.

- Develar las interpretaciones que tienen los estudiantes en medio de la triada de sentido diferencia, convivencia y paz en el ámbito escolar.

JUSTIFICACIÓN

La convivencia pacífica es uno de los pilares fundamentales para generar un ambiente escolar agradable, pues brinda las bases para que los estudiantes reafirmen su personalidad teniendo un intercambio significativo de potencialidades, conocimientos, ideas y sentimientos contexto determinado.

El hombre como ser social halla en las relaciones humanas la oportunidad de compartir y aprender colaborativamente, y es en esta interacción donde pueden dilucidarse las formas de sentir, pensar, y actuar de las personas, y se dan a conocer las particularidades y rasgos característicos de su personalidad.

La investigación “Convivencia pacífica y diferencia” surge de la imperante necesidad de comprender los imaginarios colectivos que tienen los estudiantes sobre la diversidad y qué sentido tiene para ellos respetar estas diferencias individuales, evitando las discordias o conflictos con sus pares que obstaculizan las relaciones cotidianas en la escuela.

Esta investigación permite pensar en el sentido que tiene la diferencia en el ámbito escolar y en cómo la relevancia que los estudiantes le dan incide en la convivencia pacífica en la escuela, propiciando un análisis de la manera como los estudiantes asumen las particularidades que se ponen de manifiesto al relacionarse con otros, que aunque distintos, tienen de los mismos derechos y garantías, para entender si lo anterior incide en sus actuaciones, trato hacia ellos y manejo de los conflictos.

El estudio detallado de la forma como los estudiantes asumen la *diferencia*, aporta información oportuna y veraz que permite comprender mejor la influencia de este concepto en las actitudes,

comportamientos y formas de participación en la solución de problemas. Esclarecerá el sentido y significado que le dan a la paz en su cotidianidad, cómo esto influye en la forma que manejan los conflictos con sus pares a nivel escolar.

Además se produjo nuevo conocimiento que develó cómo las diferentes prácticas de convivencia en la escuela pueden estar condicionadas de manera positiva o negativa por los imaginarios colectivos, y así facilitó una mediación pedagógica importante para mejorar las relaciones humanas al fundamentar acciones más contextualizadas y pertinentes.

La novedad de esta investigación radica en que se realizó con estudiantes de Básica Primaria del área rural que participan en el programa Ondas de Colciencias, que han comenzado a conceptualizar sobre su realidad, a formarse algunas ideas, representaciones o concepciones sobre las experiencias que viven y la forma como los afectan. Por otro lado, expresan sus puntos de vista y los significados que le dan a las situaciones de manera muy espontánea, genuina y sincera, facilitando un diálogo abierto que brindó información clara.

REFERENTE TEÓRICO

El siguiente marco teórico permite un recorrido por las categorías *imaginario colectivo*, *convivencia escolar*, *diferencia* y *paz*, trayendo a colación los principales teóricos que aportan a su construcción epistémica y a la discusión conceptual que fundamenta esta investigación. Su estudio precisa revisar las subcategorías que emergen de cada una de ellas para comprender sus relaciones y las dimensiones desde donde pueden ser abordadas para explicar los hechos que tienen lugar en la dinámica social de la escuela, y que son objeto de grandes cuestionamientos y reflexiones para el docente.

Imaginarios Colectivos

Traer a escena la categoría *imaginario colectivo* constituye un punto de partida para entender la forma cómo los significados que los seres humanos construyen, sintetizan los sentidos que le atribuyen a las realidades sociales, los seres y las experiencias. Tal elaboración social cobra gran

importancia para los grupos sociales hasta el punto de instituir lógicas propias, juicios, creencias y patrones de conducta marcados que se hacen evidentes en la dinámica de convivencia.

Al respecto, Romero define el imaginario social como:

...una forma específica de ordenamiento o condensación de un amplio conjunto de representaciones que las sociedades se dan para sí. Las sociedades se entregan a una invención permanente de representaciones globales propias, ideas, imágenes a través de las cuales se dan una identidad, perciben sus divisiones, legitiman su poder o elaboran modelos para sus ciudadanos. Estas representaciones de la realidad social no son simple reflejo de esta, sino imágenes construidas y elaboradas simbólicamente, tienen una realidad específica que reside en como impacta ésta sobre las mentalidades y los comportamientos colectivos. Todo poder se rodea y legitima constantemente a través de representaciones, símbolos y emblemas que aseguran su protección y dominio (Romero, 2004, p. 56).

Como se afirmó anteriormente, los imaginarios parten de las perspectivas y apreciaciones que las personas tienen sobre sí mismas, su contexto y las particularidades de los otros con quienes debe convivir a diario en la escuela, que son además esenciales para que este construya significados y representaciones, pues de la forma como asume cada hecho que le afecta, dependen los conceptos que elabora de manera personal, y la mayor o menor relevancia que le da en su vida, lo que influye, por supuesto, en la convivencia con sus compañeros y docentes.

Es claro que un imaginario es una construcción simbólica, no solo por el carácter trascendente de sus expresiones sino por la creación de nuevos símbolos; es decir, cada imaginario constituye para el ser creador del mismo algo simbólico y trascendente. Crea a su vez un lenguaje de símbolos que se traduce en expresiones y manifestaciones que pueden ser individuales o colectivas. El papel de los imaginarios dentro de la vida del ser humano busca comprender el mundo, pero también justificar comportamientos y el sentido que la vida tiene para cada uno (Romero, 2004, p. 57).

Lo anterior quiere decir que los imaginarios colectivos inciden en las formas como la persona se da a conocer a los demás, haciendo que ciertos hábitos, formas de pensar, hablar, expresarse y

proceder en una situación determinada sean predominantes, con lo cual forman parte esencial de su identidad personal y contribuyen a consolidar los significados que elabora sobre el mundo real.

Estos a su vez se complementan con nuevas experiencias formativas que tienen lugar en el contexto social y cultural donde se desenvuelven los sujetos, por ello:

Es de tener en cuenta que la educación y la política —como formas de representación social— tienen gran incidencia en la construcción de los imaginarios ya que modelan las metas y el sentido que cada quien tiene de la vida, de acuerdo con una ideología y unas mentalidades colectivas; es así que los imaginarios se construyen en cualquier nivel de vida y bajo cualquier condición social, y en ello también inciden los diferentes escenarios y los roles que el sujeto tenga en estos (Romero, 2004, p. 44).

Esto significa que las experiencias que el estudiante halla en su contexto son esenciales para que este construya significados e imaginarios, pues de la forma como asume cada hecho que le afecta, dependen las interpretaciones que elabora de manera personal, y la mayor o menor relevancia que le da en su vida, lo que influye no solo en la convivencia con sus compañeros sino en el acto educativo como tal.

Además, en la escuela los estudiantes se apropian de muchas nociones y pautas que direccionan su desempeño en el contexto donde se desenvuelven y desarrollan habilidades para elaborar significados, en la medida que movilizan positivamente sus estructuras mentales y logran que dicho conocimiento trascienda hasta convertirse en un verdadero saber. Este significado se complementa con nuevas influencias culturales que este interioriza y los aportes que sus pares pueden brindarle al compartir y comunicarse.

Es así como los imaginarios colectivos generan a través de las representaciones su propio lenguaje y establecen toda una trama que involucra signos característicos, reglas o rituales que aseguran la comunión entre los sujetos que los originan. Lo manifestado refuerza la incidencia de los imaginarios en la formación de las culturas (Romero, 2004, p. 12).

De acuerdo con este planteamiento, es posible esclarecer cómo las percepciones que el estudiante adquiere sobre sí mismo y su vida con el otro, inciden en sus valoraciones y juicios, para traducirse en comportamientos y actitudes, que reflejan también principios morales que él ya ha adquirido previamente. El imaginario colectivo da cuenta de las percepciones y representaciones que los niños forman de su realidad, condicionando sus discursos y la forma como asumen las situaciones cotidianas.

Magma de significaciones

En lo que se refiere al magma de significaciones Castoriadis afirma que:

Un magma es todo aquello de lo cual se puede extraer o en el cual se puede construir organizaciones conjuntistas en cantidad indefinida, pero que jamás puede ser reconstituido (idealmente) por composición conjuntista (finita ni infinita) de esas organizaciones. Decir que todo lo que se da permite extraer de sí (o construir en ello) organizaciones conjuntistas, viene a ser lo mismo que decir que siempre se puede fijar, en lo que se da, términos de referencia (simples o complejos) (Castoriadis, 1993, p. 342).

El concepto de magma que aborda Castoriadis explica el hecho de que las interpretaciones y sentidos que los seres humanos le dan a sus vivencias y de manera especial a las relaciones sociales, se soportan o consolidan sobre unos referentes y patrones que dan fluidez de base a los imaginarios colectivos y brindan la posibilidad de transformación, permaneciendo aún después de darse cambios en las mentalidades y juicios de valor, lo que a su vez fundamenta nuevas y diversas significaciones sobre la realidad.

El magma constituye la urdimbre que hace posible la construcción de nuevos significados y es preciso tener claro que:

En tanto magma, las significaciones de la lengua no son elementos de un conjunto sometido a la determinación como modo y criterio de ser. Una significación es indefinidamente determinable (siendo ese “indefinidamente” esencial), sin lo cual lo que se quiere decir es que es determinada. Siempre se la

puede identificar, se puede remitir provisionalmente, como elemento identitario, a una relación identitario con otro elemento identitario, y como tal ser algo en tanto punto de partida de una serie abierta de determinaciones sucesivas (Castoriadis, 1993, p. 338).

En consonancia con lo anterior se entiende que el individuo puede pensar, sentir, percibir y leer la realidad no siempre de la misma manera en determinados momentos, y cómo a pesar de ser un miembro de un grupo o comunidad, donde establece lazos estrechos con sus compañeros, asume posturas totalmente distintas a ellos, pues su personalidad lo hace único respecto a sí mismo y al grupo social que pertenece. De ahí que una misma situación sea asumida desde diferentes puntos de vista, generando impresiones que no se ciñen al sentido estricto de lo expresado o sucedido, sino que puede adoptar significados muy variados que se dejan notar con fuerza en los imaginarios sociales.

Recíprocamente, las significaciones imaginarias sociales están en y por las cosas –objetos e individuos- que los presentifiquen y los figuren, directa e indirectamente, inmediata o mediatamente. Sólo pueden tener existencia mediante su encarnación, su inscripción, su presentación y figuración en y por una red de individuos y objetos que ellas informan, individuos y objetos que en general sólo son y sólo son lo que son a través de estas significaciones (Castoriadis, 1997, p. 285).

En otras palabras, las significaciones imaginarias sociales plasman lo que las personas consideran valioso e indispensable en su vida, marcando una relación clara entre el mundo que le rodea y su subjetividad. Del mismo modo como los individuos construyen a través de las significaciones imaginarias sociales sus propias realidades, estas a su vez constituyen pautas que dan sentido a sus actuaciones y a los procesos más complejos de tipo social, cultural y político. De este modo para Castoriadis:

La institución de la sociedad es lo que es y tal como es en la medida en que materializa un magma de significaciones imaginarias sociales, en referencia al cual y sólo en referencia al cual, tanto los individuos como los objetos pueden ser aprehendidos e incluso pueden simplemente existir, y este magma tampoco puede ser dicho separadamente de los individuos y objetos a los que da existencia (Castoriadis, 1997, p. 24).

Puede decirse entonces que las instituciones se expresan en los individuos o a partir de ellos, pues la institución de la sociedad busca reproducirse y uno de sus lugares son los sujetos, reflejando sus modos de ser, sentir, pensar y actuar, sólo ellos pueden hacer tangibles, crear y recrear modelos o paradigmas que dinamicen sus prácticas de vida y constituyan un entorno humanizado que conserve los principios que le han dado origen.

El imaginario Social Instituido e Instituyente

El imaginario como construcción colectiva deja ver como los grupos y comunidades van configurando un mundo posible y atribuyéndole un sentido a todas las experiencias que viven. Esa dinámica en la que se crean, recrean y transforman significados la que caracteriza y definir su identidad, sus intereses y la razón de ser de sus prácticas sociales, políticas y culturales. Según Castoriadis:

...el imaginario social viene a caracterizar las sociedades humanas como creación ontológica de un modo de ser sui generis, absolutamente irreducible al de otros entes. Designa, también, al mundo singular una y otra vez creado por una sociedad como su mundo propio, se reconoce que individual y colectivamente somos únicos en innumerables y diversas categorías. Una sociedad existe en tanto plantea la exigencia de la significación como universal y total, y en tanto postula su mundo de las significaciones imaginarias sociales (SIS) como aquello que inaugura e instituye lo histórico-social, procediendo del imaginario social instituyente, expresión de la imaginación radical de los sujetos. No tienen referente empírico ni necesariamente son explícitas (Castoriadis, 1975, p.67).

Como lo expresa este autor, el imaginario social debe entenderse desde lo instituido como esas significaciones ya fundadas y establecidas en un grupo social, las cuales inciden en los patrones de conducta y estilos de vida de las personas. Lo instituyente, a su vez, hace referencia a aquellas nociones y significados que se van construyendo con el tiempo, que van estructurando, moldeando y transformando a sus miembros, haciendo que se apropien de unas nuevas formas culturales y unas pautas de pensamiento y de acción particulares.

Considerando las significaciones imaginarias sociales como:

cuerpos simbólicos, arquetipos de los social, cristalizan en lo imaginario social constituido, lo cual asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las mismas formas, se entiende que en lo sucesivo regulan la vida de los hombres y que permanecen hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva viene a modificarlas o a remplazarlas radicalmente por otras (Castoriadis, 1975, p. 68).

Lo dicho anteriormente permite comprender que las construcciones simbólicas de una comunidad compendian las vivencias que marcan su existencia, las creencias que condensan sus visiones sobre la realidad y la importancia que le atribuyen para sí. A través de la creación y difusión de significados, sus miembros nutren su identidad, establecen referentes culturales, prácticas diferenciadas y representaciones sociales que condicionan su forma de ver el mundo y sus expresiones particulares de tipo verbal, simbólico y estético.

Las formas de lenguaje facilitan el despliegue de sus sentimientos, su parecer y sus lógicas propias, que se mueven entre lo objetivo y lo ficticio, partiendo de la experiencia vital, los hechos y las impresiones que afectan a los sujetos, las huellas que dejan en su memoria, su pensamiento y su historia. En consecuencia es preciso tener claro que:

...sólo es posible pensar una sociedad como esta sociedad particular y no otra, cuando se asume la especificidad de la organización de un mundo de significaciones imaginarias sociales como su mundo. El imaginario social es un “magma de significaciones imaginarias sociales” encarnadas en instituciones. Como tal, regula el decir y orienta la acción de los miembros de esa sociedad, en la que determina tanto las maneras de sentir y desear como las maneras de pensar. Pensar desde “lo imaginario” permite entender la institución sin reducirla ni a su significación funcional ni a lo simbólico. Porque “más allá de la actividad consciente de institucionalización, las instituciones encontraron su fuente en lo imaginario social” (Castoriadis 1975, p.227).

Todo esto confirma que en las instituciones sociales se definen unas normas, criterios y preceptos que orientan la conducta de sus miembros, creando en ellos unas formas muy específicas de

entender el mundo, el proceso de formación, los reglamentos escolares y las relaciones interpersonales. Se va instaurando unas formas determinadas de pensar, actuar, asumir y afrontar las diferentes situaciones que emergen en la dinámica escolar, dejando claro aquello que está permitido y lo que no está permitido, lo que está bien y lo que está mal.

Avanzando en este razonamiento Castoriadis expresa que:

Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio para la sociedad considerada, son en realidad ese mundo: conforman la psique de los individuos. Crean así una “representación” del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo: pero esto no es un constructo intelectual; va parejo con la creación del impulso de la sociedad considerada (una intención global, por así decir) y un humor o *Stimmung* específico –un afecto o una nebulosa de afectos que embeben la totalidad de la vida social (Castoriadis, 1997, p. 248).

Lo anterior permite inferir que los imaginarios sociales comprenden las múltiples formas en que los estudiantes leen el mundo que les rodea, las vivencias y las relaciones, además la forma como interiorizan, no solo los conocimientos, sino también las prácticas sociales y las situaciones problemáticas, generando de este modo puntos de vista y juicios de valor que se evidencian en espacios de interacción e intercambio de ideas.

En lo referido al imaginario social instituyente Castoriadis expresa que:

La sociedad es creación, y creación de sí misma autocreación. Es la emergencia de una nueva forma ontológica -un nuevo *eidos*- y de un nuevo nivel y modo de ser. Es una cuasi totalidad cohesionada por las instituciones (lenguaje, normas, familia, modos de producción) y por las significaciones que estas instituciones encarnan (tótems, tabúes, dioses, Dios, polis, mercancía, riqueza, patria, etc.). Ambas instituciones y significaciones representan creaciones ontológicas (Castoriadis, 1997, p. 250).

Conviene subrayar que los grupos sociales existen porque han sido creación de sus miembros y son precisamente las significaciones imaginarias las que van estableciendo formas propias de pensar, actuar y valorar, convicciones, normas y estilos de vida que sus miembros asumen como

auténticos. Baste como ejemplo la participación que hacen los miembros de una comunidad en la construcción de los reglamentos, los estatutos y las prácticas que han de dinamizar el manejo del poder, como garantía de que todos estos aspectos atiendan a sus necesidades, intereses y expectativas.

Mientras tanto las instituciones y las significaciones imaginarias sociales debenser *coherentes*. La coherencia tiene que ser estimada desde un punto de vista inmanente, es decir, en relación a las características y a los principales “impulsos” de la sociedad considerada; teniendo en cuenta el comportamiento conforme a los individuos socializados, etc. aunque a coherencia no excluye de ningún modo las divisiones, las oposiciones y las luchas internas (Castoriadis, 1997, p 253).

Como se ha dicho, debe haber una consistencia entre las instituciones, su filosofía, principios, perfiles y políticas, y los imaginarios sociales de sus miembros, dado que ellos desean ver reflejados en estas los ideales de formación integral y desarrollo humano esperados. Si la comunidad exige una educación de calidad porque lo consideran una necesidad vital, la escuela debe propender por ello, puesto que ha sido creada para tal fin, sin olvidar que en ella pueden darse transformaciones importantes en virtud de ciertas controversias, cambios de perspectiva o nuevos requerimientos que surgen en dicha comunidad.

Convivencia Escolar

Para el Ministerio de Educación Nacional la convivencia escolar se entiende como la acción de vivir en compañía de otras personas que están en el mismo contexto, de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, la cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. Desde otra perspectiva se puede afirmar que la convivencia

...resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes. Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas, contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento, respetar las diferencias, aprender a celebrar, cumplir

y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003, p.).

Por eso convivir pacíficamente significa hacer del trato hacia el otro una posibilidad de entregarle lo mejor de sí, estar dispuesto a aceptar sus diferencias evitando a toda costa hacerle daño u ofenderlo. Entender que el hecho de vivir en compañía de otros, es estar invitado a sentir, caminar y aprender con ellos, juntos, uniendo esfuerzos para conseguir los objetivos que se han trazado y procurar espacios de diálogo y concertación.

Para ello es preciso entender la convivencia más allá del hecho de compartir el espacio escolar, al considerar todo lo que implica mantener dichas relaciones en términos pacíficos, no solo por la intención de acatar el reglamento escolar, sino por la conciencia que se debe tener del respeto hacia los otros. Sin embargo,

...aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela. Se deben favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales (Pérez-Juste, 2007, p. 23).

La escuela es entonces el lugar propicio para que el estudiante a través del encuentro con el otro, pueda confrontar sus expectativas y crear una cohesión que parte de una mirada amable, una palabra agradable, un gesto de simpatía y un contacto reconfortante que demuestra fraternidad, afianzando actitudes como la acogida, la solidaridad y el altruismo, claves para que el trato entre pares sea más equilibrado.

De este modo, al interactuar con sus compañeros y participar activamente en la vida escolar el niño descubre las potencialidades que puede desarrollar y poner al servicio de los demás, encontrando en el diálogo y el entendimiento alternativas para el crecimiento personal que dé paso a la formación de un individuo seguro de sí mismo y de aquello que su grupo social espera de él.

Es así como para Chaux:

...el clima escolar positivo no se improvisa, se construye contando con la voz de los estudiantes, docentes, directivos, administrativos y padres de familia. Estos procesos de aprendizaje deben tener en cuenta que la convivencia no implica ausencia de conflictos. En todo grupo social se presentan este tipo de situaciones debido a la presencia de diversos puntos de vista y múltiples intereses, diferencias que pueden convertirse en motores de transformación y cambio (Chaux, 2005, p.43).

Esta perspectiva, que difiere con los planteamientos de los autores mencionados antes por cuanto le otorga gran relevancia al conflicto, permite tener una visión más amplia e integral de la convivencia, partiendo de las situaciones de discordia o controversia que son inevitables y constantes en el ámbito escolar, y crean la necesidad de reflexionar y pensar críticamente en la forma como pueden ser afrontados y aprovecharlos como espacios de encuentro y comunicación asertiva.

Por ende, es necesario utilizar estos conflictos como “oportunidades para que todas las personas que conforman la comunidad educativa hagan uso del diálogo como opción para transformar las relaciones, el pensamiento crítico como mecanismo para entender lo que ocurre, la capacidad de ponerse en los zapatos de otra persona e incluso sentir lo que está sintiendo (empatía) como una oportunidad para reconocerse, y la concertación como herramienta para salvar las diferencias (Ruiz-Silva y Chaux, 2005, p. 32).

Lo dicho hasta aquí supone asumir las discordias o discusiones como expresiones propias y constitutivas de la vida social, pues el ser humano tiene derecho a refutar, polemizar, controvertir, enemistarse y sentir indignación hacia el otro sin llegar a agredirlo, atentar contra su dignidad o integridad, pues se debe tener claro que para validar al otro es indispensable acatar los límites que definen sus derechos, supone no abusar de sus libertades y contribuir al desenvolvimiento del prójimo desde la hospitalidad.

De esta manera, el problema no radica en el conflicto en sí, sino en su manejo inadecuado. En este caso es necesario que la escuela cuente con acciones concertadas para su manejo, lo cual se convierte en un reto para que la comunidad educativa desarrolle estrategias que le permitan resolver los conflictos de manera adecuada y construir aprendizajes a partir de lo ocurrido (MEN, 2013).

De ahí que la convivencia deba pensarse como un proceso que se gesta cada día en el escenario escolar y que implica no sólo el reconocimiento del otro como ser valioso, sino además el cumplimiento de normas, pactos para la conciliación y la ruta que se ha definido en la institución para solucionar los conflictos, teniendo en cuenta que cada dificultad que se presente, trae consigo un nuevo aprendizaje y sirve como pretexto para apropiarse de valores y pautas de acción más pacíficas.

Habría que decir también que

...la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyen a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que a su vez favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre sus miembros (Ortega, 2007).

Para dinamizar las experiencias de interacción, la escuela debe promover acciones democráticas que privilegien la libre expresión, la participación activa en la vida política escolar, para que los educandos se convenzan de que el cumplimiento de las normas, acuerdos y compromisos no debe ser camisa de fuerza, sino el resultado de una actitud consciente y crítica al pensar que los beneficios y garantías que les han sido otorgadas, les implican responsabilidades y obligaciones para con los demás, conciencia que constituye una manera efectiva de empezar a construir la paz.

Relaciones a nivel escolar

Los estudiantes encuentran en la escuela no solo un espacio físico de aprendizaje y formación; hallan además un escenario de interacción constante con compañeros que tienen sus historias, intereses, expectativas y requerimientos particulares que serán confrontados con los propios para

identificar afinidades o discrepancias, así se trata de identificar en el otro aquello que desea ofrecerle y lo que evidentemente solicita para establecer un vínculo social efectivo. Ello es claro en la interpretación de autores como Ortega:

En el conjunto global de relaciones interpersonales que se producen en el centro educativo, son de particular importancia las que los propios alumnos/as establecen entre sí. Pero hay que aprender a observarlas, desde una perspectiva dialéctica y no estática. Si consideramos que las relaciones personales en el centro se desenvuelven en una dinámica compleja, que hace depender a unos sistemas de otros, a las relaciones que van desplegando los alumnos/as entre sí podríamos denominarlas el “microsistema de los iguales (Ortega, 1998, p. 15).

Este postulado permite inferir que al indagar prácticas e interacciones entre los estudiantes es posible esclarecer patrones de conducta, referentes culturales y valores arraigados que inciden directamente en la forma en que ellas actúan y participan en la vida social. De este modo se concibe al niño como ser trascendente e integral, que siente, piensa y obra con una intencionalidad.

El microsistema de los iguales, cuando se estabiliza como consecuencia de la constancia temporal de las experiencias diarias, se configura como un ámbito humano, que proporciona a los educandos pautas para organizar su comportamiento social, aportándoles indicadores sobre lo que es prudente hacer, las relaciones entre los alumnos son interesantes o indiferentes y lo que es moralmente correcto. Se trata de lo que los psicólogos/as sociales llaman un grupo de referencia, porque proporciona claves simbólicas, que actúan a modo de paradigma con el que comparar el propio comportamiento (Ortega, 1998, p. 16).

En este microsistema los estudiantes interactúan con compañeros que además de tener edades similares, pueden tener gustos, aspiraciones y habilidades afines, lo cual los lleva a identificarse entre sí y compartir experiencias que resultan significativas para su crecimiento personal. En ellas se van estructurando poco a poco lazos de compañerismo y amistad que movilizan muchas de sus conductas hacia el trabajo cooperativo, la solidaridad y la complicidad.

En concordancia con lo anterior se debe tener en cuenta que

los iguales tienen entidad como grupo, sean ellos más o menos conscientes de que así sucede. Además de la tendencia evolutiva a cohesionarse como grupo de iguales, los estudiantes reciben, desde fuera, un tipo de retroalimentación que fortalece su identidad social de grupo. Nuestro sistema educativo está estructurado de tal forma que los alumnos/as son considerados por los adultos que tienen responsabilidad respecto de ellos/as, como una unidad de tratamiento y participación. Se dirigen a ellos de forma colectiva, dan lecciones generales para todos/as, proponen tareas, evalúan y se refieren al grupo como una unidad con la que se relacionan, a la que demandan atención, silencio, aprendizaje, obediencia, corrección (Ortega, 1998, p. 18).

Lo anterior confirma que las relaciones entre los estudiantes fomentan la capacidad para compartir conocimientos, apoyarse mutuamente, complementarse unos a otros, dando paso a un escenario donde son esenciales la confianza en sí mismos y en el otro, la comunicación abierta y positiva que da cuenta de la cohesión que existe entre los diferentes roles que desempeñan, la escucha activa que potencia el entendimiento y la reciprocidad en el logro de los propósitos que se han trazado como grupo.

A su vez “el tipo de organización de las actividades y tareas parece estar dispuesto para soslayar, en gran medida, la atención individualizada. El alumno/a casi nunca es considerado de forma personal como un individuo concreto, sino que, con mucha frecuencia, es considerado uno más de un grupo, y a veces da la impresión de que es el grupo la unidad misma de intercambio. Todo ello favorece la percepción de homogeneidad del alumnado como grupo de iguales (Ortega, 1998, p. 19).

En otras palabras, en el ámbito escolar puede entenderse cómo los niños y niñas establecen relaciones, se organizan y comparten sus conocimientos y experiencias, siendo posible explicar los fenómenos sociales, culturales y políticos, como escenarios en los cuales ellos despliegan sus potencialidades, emiten juicios de valor y toman decisiones para beneficio individual y colectivo.

Este hecho no debería pasarse por alto a la hora de analizar el papel que tienen los iguales, como ámbito social de aprendizaje de muchos tipos de conocimientos, fijación de hábitos, actitudes y

valores. Parte del conocimiento que circula entre los estudiantes se refiere a la actividad instructiva, los contenidos curriculares, los procedimientos para adquirir información, fijar conocimientos, resolver problemas (Ortega, 1998, p. 19).

Hay que mencionar además que los vínculos que establecen los estudiantes entre sí permiten además de internalizar conocimientos significativos, aprovechar los valiosos aportes que pueden hacer los otros desde sus posibilidades y comprensiones a su desarrollo personal. El intercambio de preconcepciones, experiencias y subjetividad acercan al ser humano a una construcción más pluralista y enriquecedora del saber. Esa experiencia compartida se nutre cosas varias:

... los acontecimientos y sucesos a los que están expuestos y en los que participan son comunes, y esto hace nacer en ellos la autopercepción de que van en el mismo barco, que se dirige a puertos cercanos. En el contexto de los iguales, acontecen sucesos y se despliegan actitudes que van incidiendo, en el marco del contacto obligatorio del aula, en la personalidad de los estudiantes en todos los aspectos, pero especialmente en el que se refiere a su desarrollo social y moral. Muchas de las experiencias en las que participan los alumnos/as tienden a sacralizar normas de convivencia, costumbres y reglas no escritas (Ortega, 1998, p. 18).

Esto significa que al interactuar en el aula los estudiantes van identificando intereses, necesidades y expectativas comunes que los reúnen en la búsqueda de sus propósitos y los motivan a apoyarse mutuamente para ello. A su vez, ellos van configurando pautas que condicionan sus relaciones y van regulando su forma de actuar o expresarse hacia los demás, incentivando comportamientos cada vez más humanos, más equitativos y que no atenten contra la integridad de sus compañeros.

Con frecuencia, son normas y convenciones que se corresponden con actitudes positivas de los unos hacia los otros, hacia los adultos o la sociedad en general. Pero no siempre los acontecimientos que tienen lugar dentro del grupo de iguales proporcionan los modelos de comportamiento social adecuado y las creencias en normas y reglas idóneas. A veces, la microcultura de los iguales incluye claves de dominio y sumisión interpersonal que van más allá de lo moralmente tolerable, y entonces el grupo puede convertirse en un modelo de referencia negativo para el desarrollo social (Ortega, 1998, p.22).

Puede deducirse que las nociones que tienen su origen en lo colectivo, llegan a tener gran relevancia para los miembros del grupo, hasta el punto de definir algunas conductas que pueden estar orientadas al bien común y a la práctica de valores, o pueden dar paso a algunas formas de rechazo y dominación que afectan la comunicación y el trato entre ellos.

Aprender a convivir

La pedagogía tiene muy presente en el proceso de educación-edificación del individuo, la importancia y el centralismo de aprender a estar con los demás. Uno de sus objetivos primarios es educar para la sociabilidad, enseñar a vivir con los demás en relaciones interhumanas correctas. Este aprendizaje equivale a un segundo nacimiento; el hombre sale del estrecho espacio afectivo y cultural de su familia, toma conciencia de la existencia de otros con los cuales de compartir el agua de la piscina donde nada; incorpora en su conciencia este dato de hecho: la presencia de otros actores en escena junto a él, actor, y lo tiene presente en la programación y en la administración de su vida (Colombero, 1994, p. 38).

En este momento puede hablarse de la otredad, como el hecho de asumir la existencia del otro, advertir sus diferencias sin discriminarlo o señalarlo; esta tiene real sentido si se complementa con la alteridad, como condición de ser “otro”, y precisa que el estudiante infiera que si sus compañeros deben aceptarlo tal como es, será también su tarea comprenderlos, ponerse en su lugar y tratar de conciliar de la mejor manera posible cualquier altercado.

Y es preciso que para lograrlo entienda que

saber cómo estar con los demás es el núcleo central para formar la persona y un rasgo significativo, en la madurez de su conducta. Puede decirse que sabe como estar con los demás quién presta atención a los demás, los considera socios y compañeros, compañeros de camino; vive con ellos en actitud de reciprocidad, es decir, considera a los demás como a sí mismo y si es el mismo como otro para los demás; no teme la colectividad, comparte activamente sus acontecimientos y experiencias, se inserta vitalmente en el flujo intercambio en las dos direcciones del dar y el recibir; reconoce las exigencias de la interdependencia en los grados y en las formas propias de la edad y el papel por desempeñar (Colombero, 1994, p. 38).

Lo anterior significa que al estar con los otros el sujeto se da cuenta de la variedad de modos de percibir y dimensionar las situaciones cotidianas, la multiplicidad de expresiones humanas que reflejan sus emociones, su afectividad y sus principios. Al compartir con los otros, la persona se entera de que es efectivamente distinto, que sus posturas difieren de las de su prójimo, pero aun así pueden complementarse entre sí para hallar puntos de encuentro e intereses comunes, que sirvan de pretexto para propiciar espacios de comunicación.

Así, el ser humano con la ayuda del otro puede ir configurando su personalidad, la cual según Colombero está formada cuando

llega a un equilibrio entre las necesidades propias y las de los demás, entre la propia necesidad de expansión y la expansión de los demás, entre lo que pide y lo que da; en una palabra, cuando es capaz de expresar y de satisfacer las propias exigencias, distinguiéndose así de los demás con una identidad personal, y de satisfacer contemporáneamente sus exigencias, en particular la de sentirse reconocido en la propia identidad. Es un camino exigente y al mismo tiempo enriquecedor, nunca recorrido completamente de una vez por todas; un camino marcado sintéticamente por el paso:

-Desde la identificación con los padres y con la estrecha sociedad fraterna hasta la apertura al círculo social extenso y generalizado;

-Desde la orientación exclusivamente egocéntrica de los intereses a la consideración de intereses transpersonales y colectivos;

-Desde lo ilimitado e impaciente del narcisismo al reconocimiento de la co-presencia de otros viajeros en el mismo tren;

-Desde "todo se me debe, e inmediatamente" a la solidaridad y al compartir;

-Desde el vivir entre propio de quién ignora a los demás y se coloca entre ellos como entre objetos, al vivir con propio de quién se coloca y camina entre compañeros, al vivir para propio de quién ha llegado a la actitud del servicio y la oblatividad (Colombero, 1994, p. 40).

Esto constata que la relación con el otro le permite al ser humano romper los esquemas del individualismo para darse cuenta de otras realidades y situaciones que le acontecen a las personas con quienes coexiste y así aprender a equilibrar sus intereses personales con respecto a los de los

demás, sin pretender imponer sus ideas o costumbres, sino reconociendo las necesidades y propósitos de ellos como punto de partida para emprender acciones más humanas y solidarias.

Asumir la existencia del otro crea en el ser humano la motivación para comprender sus discursos y prácticas como igualmente importantes y valiosas a las propias, teniendo presente que cada persona que se cruza por su camino, le ofrece una nueva oportunidad de aprender y compartir desde la comunicación, la confianza mutua y el entendimiento, que da paso al desarrollo de habilidades y actitudes para convivir en términos de dar y recibir en la justa medida.

Heteronomía

Se podría pensar que la heteronomía niega a la autonomía o, lo que es lo mismo, que es preciso elegir una disyuntiva. Pero no es así. Desde la ética de Emmanuel Levinas sostenemos que la heteronomía no niega la autonomía, simplemente la sitúa en segundo lugar. La autonomía no posee la primera palabra. La heteronomía está en función de una *palabra* (ley) que no tiene ni poder ni status social reconocido y que rompe la armonía y seguridad del yo. La heteronomía se debe entender como *respuesta*, no solamente *al* otro sino también *del* otro, esto es, debe entenderse como *responsabilidad* (Bárcena y Mélich, 2000, p. 27).

Pensar en la heteronomía no conlleva la subordinación de la voluntad propia a la conveniencia y acomodo de los demás; implica más bien que la singularidad, la condición sensible del otro, sus necesidades y motivaciones, creen conciencia de ese reconocimiento, respeto y aceptación que este merece. Es proporcionarle al prójimo el espacio para desarrollar a plenitud su personalidad, expresarse abiertamente y sentirse apreciado, seguro y satisfecho de las relaciones que ha establecido.

Desde esta mirada se entiende la responsabilidad que el ser humano tiene con su prójimo, de sentir como propio su sufrimiento, de ponerse a su lado y ayudarlo a superar sus dificultades. Esto debe complementarse con la firme intención de no ofender o herir al otro por ningún motivo, si se tiene en cuenta que este es el reflejo del yo, y de alguna manera ha de retribuir el trato que se le ha dado y ha tenido una incidencia clara en su desarrollo afectivo.

Con relación a ello, Levinas, citado por Bárcena y Mélich afirman que

esta adaptación de lo *Otro* a lo *Mismo* no se obtiene sin violencia. Desde su punto de vista, la ética aparece como heteronomía, como respuesta a la demanda del *rostro* del *otro*. «El "yo" ético es subjetividad en la precisa medida en que se postra ante el *otro*, sacrificando su propia libertad a la más primordial llamada del *otro*. Para mí —son palabras de Levinas— la libertad del sujeto no es el primero o más alto valor

Por ello, la heteronomía de nuestra respuesta al *otro* humano o a Dios como *otro*, precede a la autonomía de nuestra libertad subjetiva. Tan pronto como reconozco que, al ser "yo", soy responsable, acepto que a mi libertad le antecede una obligación para con el *otro*. La ética redefine la subjetividad como esta heterónoma responsabilidad en contraste con la libertad autónoma. La heteronomía, pues, no atenta contra la constitución autónoma del sujeto. Todo lo contrario: la hace posible (Bárcena y Mélich, 2000, p. 137).

Dicho lo anterior, se deduce que estar con el otro implica brindarle comprensión y tolerancia, y propiciar espacios para el diálogo evitando vulnerar sus derechos. Considerando sus intereses, expectativas, dificultades y aspiraciones, se da paso a una conciencia altruista que niega la indiferencia e insensibilidad frente al dolor de los demás, no solo conmoviéndose por su problemáticas, sino compadeciéndose de ellos, ofreciéndoles un trato amable, generoso y transigente. Para Bárcena y Mélich

no se trata entonces de negar la importancia de la autonomía, de la libertad, sino de resituarla, de darse cuenta de la necesidad de una nueva configuración. Autonomía y heteronomía no son categorías mutuamente excluyentes. Una depende de la otra. En nuestro caso, la autonomía depende de una heteronomía anterior, de una responsabilidad originaria, anterior a todo consenso. Soy responsable del otro a mi pesar. La relación entre maestro y discípulo debe enunciarse en términos de enseñanza, pero de una enseñanza que nada tiene que ver con la reminiscencia platónica, sino que opera como una ruptura en el yo, como una respuesta al otro (Bárcena & Mélich, 2000, p. 141).

De acuerdo con este planteamiento debe entenderse que actuar con plena conciencia de lo que el otro sufre, requiere y espera, hace del hombre un ser sensato y consecuente en lo que piensa, siente y hace, teniendo muy claro que aquello que se le entrega a los demás, será lo mismo que se recibirá de ellos, que el trato que se ofrece, generará una respuesta similar. Este hecho enriquece la autonomía, en la medida que conlleva a que se tomen decisiones más cuidadosas, justas y equitativas, que ese criterio personal se vea mediado por el sentido común y la valoración de las diferencias.

Cabe señalar que el otro es la anunciación de lo infinito como fragilidad y vulnerabilidad. Es vulnerable porque no impone nunca, solamente demanda, apela, y se retira si nadie le responde. Naturalmente, una experiencia como esta que estamos describiendo se resiste a los conceptos filosóficos y científicos. Es preciso entonces retomar a Levinas, citado por Bárcena y Mélich quien escribe:

El prójimo me concierne antes de toda asunción, antes de todo compromiso consentido o rechazado. Estoy unido a él que, sin embargo, es el primer venido sin anunciarse, sin emparejamiento, antes de cualquier relación contratada. Me ordena antes de ser reconocido. Relación de parentesco al margen de toda biología, "contra toda lógica". El prójimo no me concierne porque sea reconocido como perteneciente al mismo género que yo; al contrario, es precisamente *Otro* (Bárcena y Mélich, 2000 p. 141).

Y con esto nos dice que el otro viene a generar en la persona la obligación de acogerlo y recibirlo con amabilidad, otorgarle el espacio para desplegar su personalidad y que pueda efectivamente ser otro con plenitud. En este momento hay que dejar de lado el egoísmo y la aspiración de que los demás sean como se desea, pues su condición humana reclama la comprensión y trato equitativo necesario para que se de una relación provechosa entre ambos.

Hospitalidad

Para comprender de la mejor manera el concepto de hospitalidad se debe partir de la naturaleza de la relación social:

Sólo asentando dicha relación, en la idea del *respeto* a la dignidad del educando y en el valor conferido a la autonomía del otro estaremos asimismo en condiciones de impedir que esa relación devenga en una relación de fuerza o de dominación. Sin embargo, en esta defensa de la autonomía, tanto en el terreno del fin de la educación como en el ámbito de la relación educativa, ese otro que hay que proteger y acompañar no pasa de ser un *alter ego*. Porque nuestro concepto de autonomía es un concepto inscrito en la tradición ética kantiana, dentro de la cual el otro merece respeto y reconocimiento en tanto que ser racional con capacidad de auto legislación (Bárcena & Mélich, 2000, p. 145).

Aquí la relación con el otro, más allá de ser vertical u horizontal, debe ser recíproca, donde cada uno de ellos sea consciente de su rol social y las posibilidades de encontrar el uno en el otro el complemento necesario para que se dé un vínculo social con sentido. Cada persona debe conocer muy bien a su prójimo para tener claro lo que este necesita realmente de él, evitando anteponer sus intereses y propósitos de manera arbitraria sobre ellos, sino asumiendo actitudes equitativas que les permita crecer y enriquecerse juntos. Bárcena & Mélich complementan lo anterior afirmando que

Ese otro con el que me relaciono, y que me permite la entrada en un espacio asimétrico de *alteridad*, como fuente de responsabilidad y de respuesta a su llamada, es un otro que reclama una relación de *hospitalidad* con él, una relación *desinteresada* y gratuita. Me pide una relación de donación y acogida. El otro no pide el reconocimiento de sus derechos, sino que apela a mi capacidad de acogida (Bárcena & Mélich, 2000, p. 146).

De acuerdo con lo anterior, ser hospitalario exige partir de la otredad, donde se asume y se valida al otro como alguien que ha llegado a casa de visita, porque desea compartir, interactuar, dar y recibir. Es preciso entender lo que espera de mí, comunicarle mis propósitos y lo que deseo

brindarle, propiciar entendimiento y consenso para que sea un vínculo enriquecedor mediado por la reciprocidad y armonía.

El ser humano, al igual que otros seres vivos, es un ser vulnerable y que casi nunca vive aislado, al contrario, desde su llegada al mundo vive en relación. Es en esta relación con otros seres humanos que se construye asimismo como ser humano; y nazca donde nazca, serán la calidad y la calidez de la acogida inicial las que determinarán, en gran manera, su sentido de pertenencia o no a las diversas comunidades de las que formará parte a lo largo de su vida. Cada ser humano es único e irrepetible, y como educadores debemos conocer bien nuestra responsabilidad de adultos y estar preparados para acoger a cada nuevo recién llegado y saber acompañarlo, atenderlo, educarlo para que nunca se sienta abandonado.

Como afirma Daniel Lunerarity:

La hospitalidad (la acogida) responde a las características de esas experiencias éticas fundamentales que tejen la vida de los hombres en el intercambio hospitalario, se manifiesta la primera forma de una humanidad general. Una ética de la hospitalidad (de la acogida), en la medida en que implica generosidad, apertura y disposición favorable hacia lo complejo es necesariamente una ética de la inestabilidad, como resulta la situación del anfitrión cuyas previsiones están siempre amenazadas por la inoportunidad de una visita (Lunerarity, 2001, pp. 13-15).

En otras palabras, al establecer la semejanza entre la relación social y una visita que llega a casa, se definen unas pautas y orientaciones claras que conllevan a asumir al otro como alguien que espera ser escuchado, comprendido y apoyado, que trae a su vez un equipaje cargado de experiencias, conocimientos y valiosos aportes. Brindarle la atención y respeto que merece abre las puertas a un espacio de intercambio en el que se deja al otro ser otro, ser diferente y ejercer libremente sus derechos, al mismo tiempo que se posibilita el desarrollo pleno de su personalidad.

De manera particular se debe dar una mirada profunda a las interacciones en la escuela, pues esta institución

es mucho más que un aula, es un espacio y un tiempo en el que se construyen día a día relaciones, en el que lo que realmente tiene valor son las relaciones humanas que se suceden en ella. La acogida es siempre un acto de responsabilidad, desinteresada, gratuita, en cualquiera de las situaciones que se manifieste, es un acto educativo incondicional, inherente a la misma condición de educar. Es la manifestación de una educación fundamentada en valores éticos, en lo que deseamos, en lo que marcamos como punto de referencia y que da sentido a nuestras acciones (Mélích y Boixiader, 2010, p. 89).

La acogida ha de evidenciarse no sólo cuando un nuevo estudiante llega a la escuela y se enfrenta con personas que no conoce, esperando que le brinden un trato respetuoso, amable y solidario. Debe darse también cuando dentro del grupo al que ya se pertenece por largo tiempo, surgen situaciones que afectan a uno de sus miembros, y por ende, requiere ayuda, acompañamiento y consejo.

Es indispensable tener claro que:

La escuela es el primer espacio, de carácter público, en que un niño o una niña se separan de su entorno conocido y son recibidos por alguien que no es de su familia. Son acogidos además de ser recibidos. Como educadores sabemos que la llegada de un niño o una niña a la escuela es un momento clave, un tiempo frágil en el que hemos de ser conscientes de que un tono de voz, una sonrisa, una caricia pueden ser las llaves para entrar en un mundo acogedor y cordial o, por el contrario, para entrar en una espiral que lleva a un mundo inseguro e inhóspito.

Cada niño, cada niña llega a la escuela cargado con el equipaje de su experiencia, solo hace falta invitarle a entrar, pero esta invitación debería hacerse con la responsabilidad del anfitrión que desea que sus huéspedes se sientan en este nuevo espacio como si fuera su espacio familiar (Mélích & Boixiader, 2010, p. 89).

Lo anterior sugiere que en la medida en que el estudiante se siente aceptado, apreciado e integrado al grupo escolar, reflejará actitudes de seguridad y motivación que lo llevan a participar de manera activa y decidida en la vida social, generando además mayor sentido de pertenencia hacia este contexto en el que debe formarse como un ser íntegro con responsabilidad ética y política que se configura más en la práctica que en el propio discurso.

El centro educativo debería concebirse como un espacio acogedor y de acogida. Siéndolo, puede llegar a ser, también, espacio para vivir experiencias de compasión, lugar espléndido para mostrarnos como auténticos testimonios, acompañando cuando sea necesario, escuchando de forma activa las voces que nos reclaman, oyendo en los silencios y en los gestos, dejando participar, mostrando nuestros sentimientos de forma sincera y auténtica. Es un espacio donde se pueden hacer proyectos comunes, donde todos caben, especialmente los desheredados sociales; donde no se olvida la memoria para poder construir un futuro (Mélích y Boixiader 2010, p. 89).

La escuela ha de mirarse entonces como ese mundo posible que todos pueden construir, un espacio donde los estudiantes puedan confrontar sus ideas y mentalidades, aprenden día a día a convivir desde la armonía o desde el conflicto, para pensarse no individualmente sino como grupo, como comunidad escolar, lo que permite que sus esfuerzos se vean mediados por la complementariedad y el trabajo cooperativo.

Las necesidades marcan una pedagogía de la acogida, una pedagogía que nos haga conscientes y sensibles para no dejar a nadie en la cuneta, que nos permita romper incomunicaciones, que nos capacite para potenciar actitudes abiertas, críticas y solidarias. De modo que imaginamos un espacio escolar en el que se desborda ternura, un lugar en el que los adultos son conscientes y capaces de romper muros de incomunicación y que saben salir de los moldes establecidos, siempre caminando hacia horizontes de compromiso y responsabilidad (Mélích & Boixiader 2010, p. 94).

Ahora puede decirse que la educación forja en los estudiantes ese sentido humano que incentiva prácticas más equitativas y solidarias que hacen del encuentro con los otros una oportunidad de hacerse mejores personas viendo reflejado en ese rostro ajeno los intereses, dificultades y sufrimiento propios, para que el ideal de ser tratado con generosidad los invite a hacerlo también con los demás procurándoles una estadía satisfactoria y constructiva en el paso por su vida.

PAZ

Las actuales consideraciones sobre la paz dejan ver una clara asociación con la armonía, la no - violencia o no - guerra en las relaciones interpersonales. Dado que las personas experimentan la paz cuando no hay enfrentamientos o discordias con su prójimo, se ha dado por hecho que una conversación tranquila, un trato amable o un momento en el cual se está de acuerdo con alguien son las manifestaciones más efectivas de paz en el escenario donde se relacionan.

Tal vez por el influjo histórico de la “Pax Romana”, tal vez porque es la definición menos comprometida, la paz suele ser definida cotidianamente como la ausencia de guerra. A esta definición se refieren numerosos autores cuando aluden a la “idea tradicional” o “concepción negativa” acerca de la paz. Se trata de una concepción ciertamente peligrosa, porque vincula la paz con el silencio propio de los cementerios o de los encuadres represivos.

La paz así entendida es un estado de no-conflicto al que se llega al final de un recorrido, no importa cuál sea. En la actualidad, la paz se intenta definir por sus características propias, que incluyen la posibilidad de los seres humanos de desarrollarse plena e integralmente. En esa tarea resulta significativo analizar el concepto de paz en relación con otros que aparecen vinculados con él por articulación, interrelación u oposición: el conflicto, el desarme y el desarrollo (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997).

Se puede decir que la paz ha sido pensada por muchas personas como un concepto estático o un fin, como esa armonía, calma o plena tranquilidad que todos esperarían en su entorno social. Asimismo, se hace referencia a ella como algo externo, que depende de entes políticos y militares, dado que está anclada con el conflicto armado, luchas entre grupos al margen de la ley y las perturbaciones que han ocasionado a personas de diferentes regiones del país.

En el sentido común, usualmente se piensa que la paz supone “suprimir” los conflictos de cualquier índole, cuya existencia es prácticamente inevitable en todo acto de interrelación humana. Pero éstos no son necesariamente obstaculizadores ni disfuncionales para la sociedad, sino que pueden convertirse en motores de su desarrollo. En consecuencia, la detección y el análisis de conflictos puede ser el punto de partida de la corrección de injusticias, carencias o efectos negativos de la vida social.

El conflicto está presente en todos los niveles de la convivencia y manifiesta los intereses de personas, sectores o grupos. La paz no puede definirse como carencia de conflicto. Por el contrario, si los conflictos no se explicitan, será necesario atender las razones por las cuales quedan velados los que en algún punto del tejido social existen (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997, p. 1).

Este planteamiento permite entender que en el momento de convivir con el otro pueden presentarse discrepancias y controversias, dada la incompatibilidad en los puntos de vista, intereses, modos de actuar y ejecución de las tareas. Dependiendo de la manera como se mire el conflicto puede llegar a ocasionar emociones negativas y estrés, obstaculizando la comunicación clara y asertiva entre los estudiantes, dado que en ocasiones pueden verse vulnerados los derechos de alguno de ellos y no darse un trato igualitario en el escenario escolar.

Tampoco puede entenderse que la paz es el “fruto” de la resolución de conflictos, ya que eso invalidaría la idea de paz como método o recurso de acción. Es esta concepción la que lleva a gobiernos y factores de poder a afirmar que “no están dadas las condiciones para la paz”, cuando sólo la paz puede garantizar la paz. En consecuencia, la paz puede entenderse como el proceso de las acciones de negociación que se plantean para la resolución de conflictos en diferentes niveles. La negociación, entonces, es una de las herramientas privilegiadas y esenciales para la paz, que requiere aprendizajes específicos (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997).

En este momento es necesario recalcar que la paz, lejos de ser asumida solo como la ausencia de conflicto, debe empezar a dimensionarse desde la agresión y la ofensa como causantes del sufrimiento humano y el deterioro de la relación social, las cuales deben motivar al diálogo, el acuerdo, el hecho de enmendar el daño para brindarle a los demás un nuevo horizonte en el que la conciliación y el propósito de cambio sean hechos contundentes.

Paz Positiva y Negativa

La vieja premisa bélica que decía “si quieres la paz, prepárate para la guerra” cautivó a los bloques de poder del mundo y a numerosas instituciones político-sociales. Sin embargo, la paz que se consigue por la vía de aniquilar al enemigo es la que llega después de la guerra y al costo de cientos de miles de

vidas humanas; es la paz de quien cree que vence porque el enemigo ha sufrido más, pero pierde de vista cuánto han perdido ambos en manos de los fabricantes de armas y los comerciantes de la muerte ajena (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997, p. 2).

Ahora puede decirse que la paz duradera y bien fundamentada que necesita este país debe partir, no precisamente de una contienda o lucha, en la que se pretende a toda costa vencer al otro e invalidar sus argumentos y esfuerzos, pues esto conlleva a fomentar más agresión y enemistad. Esta anhelada paz debe engendrarse en el propósito de llegar a acuerdos, en el diálogo abierto y sincero, con la conciencia de que todos tienen responsabilidad en dicho proceso.

La paz suele asociarse a los grandes contextos nacionales e internacionales, como también a una interioridad armónica de la personalidad. Son dos niveles muy disímiles, que tienen características propias y aspectos en común, pero entendemos que ambos son significativos a la hora de postular modelos educativos. En nuestro caso, nos interesa incluir ambos niveles articulándolos en un tercer nivel que los enlaza: el de las relaciones interpersonales e intersectoriales que se producen en la vida cotidiana (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997, p. 2).

Baste como ejemplo la asociación que se hace actualmente en Colombia de la paz con los diálogos entre el gobierno nacional y los grupos armados, alimentando la idea de que esa añorada paz es responsabilidad de agentes externos como resultado de los procesos que han liderado. Así se pasa por alto el compromiso que tienen los ciudadanos con la construcción de la misma, pues es desde cada uno de ellos y las relaciones que establecen, como puede ejercerse la paz.

Además se debe subrayar que:

Toda relación humana suscita conflictos y tensiones, que pueden dificultar la relación o convertirse en el “motor” que pone en marcha todo proyecto de construcción y de transformación. La paz es una modalidad de transitar ese proceso utilizando las herramientas del diálogo y la negociación. En consecuencia, el nivel de las relaciones interpersonales e intersectoriales nos permite entender que también la paz interior es fruto de una “negociación” (o una serie de negociaciones), tanto como la paz internacional (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997, p.2).

De ahí la necesidad de asumir las discordias y enfrentamientos en la escuela como escenarios propicios para pensar y reinventar las formas de relación, estando llamados a escuchar activamente al prójimo, a expresar oportunamente las ideas y argumentos, buscando la mejor alternativa para conciliar, sin arbitrariedades o injusticias que pongan en riesgo los lazos afectivos que se han formado entre los estudiantes.

Se trata de negociaciones con el entorno social, con la distancia que media hacia el logro de los propios proyectos, con los diferentes proyectos que involucran a cada uno o a los distintos grupos sociales en los que cada quien se inserta. Creemos relevante insistir (y que la escuela insista) en que la paz personal no es sólo un proceso individual ni puede dissociarse del contexto, como pretenden algunos discursos hoy en boga, sino un proceso en el cual las opciones personales se encuadran y aportan a los proyectos de la comunidad de pertenencia (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997, p. 3).

Se debe crear a nivel escolar una conciencia acerca de la importancia de aportar desde allí a la paz de su país, ya que aprendiendo a ser constructor de paz en este contexto, ello podrá después reflejarse en la actitud como ciudadano y sujeto político. Cada práctica pacífica que se evidencia en una comunidad puede trascender en otros espacios si existe una responsabilidad seria de reforzarla y hacerla cada vez más cotidiana y vital.

Al referirnos a las negociaciones, es necesario aludir a un entramado complejo de aspectos y criterios: cuáles son los intereses de las partes, qué es lo que cada uno está dispuesto a ofrecer y qué es lo que considera intransigible, cuáles son los canales adecuados, en qué tiempos se espera arribar a un nuevo estadio, quiénes podrían actuar como mediadores (Secretaría de Educación de Buenos Aires, 1997, p. 3).

Esto significa que la solución del conflicto se convierte en un gran reto, pues debe partir del reconocimiento de la diferencia, donde cobren importancia las posturas de las personas implicadas, sus razones y motivaciones para actuar de una forma determinada. Se da paso a hacer un convenio donde cada uno esté dispuesto a dar y a recibir, contribuir con sus decisiones, a una relación más equitativa en la que no se olvide que los derechos propios llegan hasta donde comienzan los del otro.

Esta distancia entre lo posible y la realidad actual es la brecha que demarca la necesidad de orientar la educación hacia esa meta. En síntesis, hablar de paz en nuestros tiempos no es un mero ejercicio retórico ni un discurso bucólico: se trata de la única vía de preservación y desarrollo de la vida humana. A la paz se llega por la vía de la paz, que supone un desarrollo equitativo y estrategias de negociación. La guerra es cada vez más una maquinaria difícil de detener cuando se la ha activado. Con la tecnología bélica actual, sea cual fueran los motivos que se invoquen para iniciarla, la guerra lleva a más guerra y a la destrucción irremediable de la calidad de vida (p. 3).

Lo anterior exige no solo para los docentes, sino para los padres de familia, fomentar en los niños y jóvenes actitudes de tolerancia y autocontrol que les permita considerar las discordias y desacuerdos con sus compañeros, como situaciones naturales que pueden tener lugar en cualquier momento, sin ser por ello indicios de violencia o destrucción. Antes bien, deben aprovecharse como pretexto para aprender del otro, y participar del manejo correcto del conflicto, que conlleva a crear acuerdos que traen consigo la conciliación y la reparación por el daño causado.

Paz imperfecta

Teniendo en cuenta lo anterior la gestión adecuada del conflicto da paso a una nueva mirada de la paz y resulta conveniente citar las palabras de Francisco A. Muñoz (1998), que agrupa bajo la denominación de paz imperfecta a

todas esas experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir, en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido (p. 38).

En efecto, las discordias o enfrentamientos entre las personas requieren una conversación abierta y sincera, donde cada una de las partes exponga sus argumentos sin arbitrariedad, sugieran aquello que esperan del proceso y estén dispuestos a aportar para que este asunto se resuelva de

manera positiva, un encuentro participativo caracterizado por la reciprocidad, la justicia y el autocontrol.

Tras la Primera Guerra Mundial la Investigación para la Paz consideraba que el propio fenómeno de la guerra y sus asociados debían ser explicados de manera racional, lógica y científicamente para, también desde estas premisas, no sólo diagnosticar sino evitar su fenomenología: para ser abolida tenía que ser entendida y estudiada. El concepto de paz se desarrolló así como ausencia de guerra o como situación de no-guerra, era la paz negativa (Muñoz, 1999, p.8).

Como se ha dicho, la paz negativa es una paz que niega el conflicto, la controversia y el enfrentamiento entre las personas. Visto de esta manera, puede ser un concepto limitado y hasta utópico, en la medida que busca ponerle fin a la violencia y concebir la paz como algo acabado y carente de dinámica. Claramente, el conflicto estará siempre presente en la vida social y no puede concebirse como obstáculo o barrera, sino como oportunidad, potencia y posibilidad de emprender un camino adecuado para su resolución.

Así la paz positiva era el resultado de una construcción consciente de una paz basada en la justicia, generadora de valores positivos y perdurables, capaz de integrar política y socialmente, degenerar expectativas, y de contemplar la satisfacción de las necesidades humanas. Esta aspiración a colmar y satisfacer le confería a la propia Investigación para la Paz la posibilidad de trabajar en el campo inmenso de las ciencias humanas, indagando sobre las mejores soluciones para evitar los conflictos o resolverlos de la manera más positiva (Muñoz, 1998, p. 9).

Todo esto confirma que la paz positiva ahora se enfoca como proceso y no solo como fin, que posibilita desde el conflicto considerar problemas que antes no se habían tenido en cuenta, sensibilizando a las personas sobre la importancia de tomar en cuenta la opinión del otro, solidarizándose con él. Partiendo de la discordia, se estimula la creación de nuevas ideas e iniciativas de cambio, incentivando a los implicados a cuestionarse sobre lo que se puede ganar y perder, de acuerdo al proceso que se siga para solucionar tal enfrentamiento.

En este sentido la propuesta de Galtung es *si vis pacem para pacem* (si quieres la paz, prepárate para la paz) (2003), esto como un ideal pero también como un proyecto realizable «debemos ser realistas en nuestras mentes y mantener viva la flama del idealismo en nuestros corazones. La paz es posible, «pensad, discutid, actuad, las alternativas existen» (Galtung, 1984).

Indiscutiblemente, la paz tan anhelada supone hallar en cada circunstancia de la vida en comunidad, una opción para ir la construyendo al hacer una adecuada gestión de las situaciones que se presentan, confrontando puntos de vista, razones y posturas de las personas, para encontrar la mejor manera de proceder ante un conflicto, tomando en cuenta lo que sienten, piensan y sufren como punto de partida para actuar con sentido común y equidad, buscando un pacto que beneficie a las partes y además les precise el cumplimiento de unos compromisos que garanticen las alternativas para el buen manejo de los conflictos.

DIFERENCIA

La diferencia como categoría que parte del concepto de diversidad da paso a un espacio de reflexión que valora la individualidad e identidad de cada ser humano como expresión de su condición humana y que se hace evidente en sus formas de ser, sentir y actuar , tan particulares como la persona misma y que van forjando su rol dentro de la comunidad con la cual interactúa.

Así, encontramos que diferencia alude a la “cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa”; “variedad entre cosas de una misma especie” (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, 2001).

Por otro lado, este concepto ha sido definido por autores como Ferrater quien señala que “la diferencia entre dos cosas implica determinación de aquello con que difieren. En consecuencia, diferencia alude a una distinción entre las personas o cosas a partir de una cualidad, accidente o determinación” (1969, p. 445).

Estos conceptos hacen referencia a la diferencia como cualidad humana, que no se limita a esos rasgos físicos que distinguen a una persona de otra a simple vista. Sus formas de sentir, pensar, actuar y valorar, sus modos particulares de ejecutar las acciones cotidianas, de expresarse, plantearse problemas y proponer alternativas para resolverlos. Cada ser humano posee características que lo individualizan y lo hacen auténtico dentro del grupo al que pertenece.

En este sentido, Gimeno Sacristán indica que:

La diferencia no sólo es una manifestación del ser irrepetible que es cada uno, sino que, en muchos casos, lo es de poder o de llegar a ser, de tener posibilidades de ser y de participar de los bienes sociales, económicos y culturales (Sacristan, 1999, p. 12).

Devalle y Vega (1999), citados por Ramos Calderón, señalan que: “La palabra diferencia podría llegar a sugerir cierto parámetro de contraste, cierto modelo de referencia y hasta de excelencia” (p. 7).

Con respecto a lo anterior puede afirmarse que reconocerse *distinto*, le permite al ser humano hacerse inteligible, sentirse valioso, identificar sus inteligencias, potenciarlas y aprovecharlas en su formación integral; así puede encontrar formas creativas e innovadoras de hacer sus actividades, superar las adversidades y adquirir los dominios y comprensiones que exige el devenir del día a día para obtener el éxito esperado.

A partir de estas definiciones, es conveniente decir que para señalar las diferencias es necesario emplear criterios, parámetros y referentes que permitan indicarla/distinguirlos; y a partir de ahí establecer distinciones entre las cosas o las personas. Así por ejemplo, las dos últimas definiciones ponen en evidencia que para que se puedan observar las diferencias, se necesitan categorías que sirvan de parámetro y de referencia; en el caso de Sacristán se mencionan explícitamente dos que contribuyen a ello: el poder y el tener

Entonces, para indicar las diferencias es necesario utilizar parámetros, criterios, ciertas unidades de medida o categorías, en términos de calidad y cantidad. Se requieren estos elementos para identificar lo

que distingue a una cosa de otra, a una persona de otra o de otras, lo que llevará finalmente a indicar una diversidad, o sea, una variedad, una desemejanza (Ramos Calderón, 2012, p. 6).

Estos postulados permiten entender que la diferencia se hace explícita en muchas dimensiones del ser humano, que va desde el género, la raza, las creencias, gustos y disgustos, cultura, pensamiento hasta la acción y juicios de valor. Tal condición se evidencia en la interacción social a través de la heterogeneidad, tanto en los discursos como en las costumbres, convicciones, opiniones e intereses personales de las personas, y la comprensión simbólica de su entorno social y cultural. William James, citado por Piedrahita (2015) afirma que

la experiencia humana contiene algo más que la simple conciencia despierta, o un inconsciente nominado como receptáculo de instintos y represiones. Más bien, dice, la experiencia está constituida por una pluralidad de estados que en algunos casos permiten el acceso a otras realidades y conocimientos (Piedrahita, 2015, p. 22).

El anterior planteamiento explica que la diferencia es esa condición que acerca a las personas al conocimiento de otros mundos posibles, otras realidades y a variadas maneras de hacer las cosas. Esta experiencia proporciona espacios donde los niños pueden complementarse, aprender unos de otros, enriquecerse con los aportes de sus pares, hallando en el cambio, una opción para hacer de su paso por el aula de clase, un momento positivo, de renovación, de intercambio cultural y de respeto mutuo. Para comprender mejor este texto se debe tener en cuenta que

los actuales enfoques sobre la diferencia establecen un camino para la comprensión de fuerzas e intensidades constituyentes de prácticas subjetivantes a partir de una propuesta que enfatiza en el análisis ético y político, como la vía más pertinente para el entendimiento de estilos y formas de vida emergentes (Piedrahita, 2015, p. 18).

Al respecto debe considerarse que la diferencia debe cobrar un sentido más constructivo, lo cual significa entonces para el ser humano una búsqueda de nuevas formas de acción y pensamiento, que generan cambios que impactan en el entorno que se desenvuelve, encontrar otras posibilidades de considerar una situación y de afrontarla adecuadamente. Implica mirar las

circunstancias desde otros puntos de vista y por supuesto admitir que los demás tienen su propia perspectiva sobre el mundo real, su estilo de vida, su forma auténtica de ser, sentir y hacer. Al respecto (Braidotti2009) afirma que

no es el contenido de los significados, la intencionalidad de la acción moral, las normas y los derechos lo que constituyen lo subjetivo, sino la alteridad y la condición afectiva del choque con el otro. En estas reflexiones, hay un llamado implícito a considerar la primacía de la ética sobre la política en la constitución de los sujetos, entendiendo la ética no como moralidad, sino como las fuerzas, deseos y pasiones que potencian al ser (Piedrahita, 2015 p. 17).

Este planteamiento explica las formas como se afronta la diferencia en el ámbito escolar, donde en determinadas ocasiones puede causar en los estudiantes inconformidad, apatía y distanciamiento con el otro que le contradice, que piensa distinto, que quiere imponer sus ideas o que posee hábitos no conformes a sus creencias.

Aproximarse a este concepto conlleva a explicar la naturaleza de variadas conductas de los estudiantes frente a los estilos de vida del otro, su forma de razonar, de hablar, de proceder y tomar posturas frente a las circunstancias del contexto, desencadenando acciones tales como el desacuerdo, la riña, la discusión y el debate que dejan claro que las asimetrías o desigualdades éticas generan mayor tensión y conflicto.

no son las palabras las que movilizan las subjetividades, sino la relación de estas con las fuerzas afectivas éticas y políticas, con lo cual se enfatiza en una diferencia que pone el acento en una perspectiva materialista y vitalista, y en una visión rigurosa de la afectividad que se distancia de lo que actualmente se conoce como la “euforia de las emociones comercializadas” Braidotti (2009) citado por Piedrahita (2015, p.18).

Así, la diferencia debe dimensionarse en la vida política escolar, los espacios de participación en los cuales los estudiantes desarrollan su capacidad de discernir, tomar decisiones y emprender acciones que conlleven a transformar y dinamizar las interacciones en la escuela. Implica fundar

y potenciar nuevas prácticas que permiten conocer otras alternativas para solucionar problemas, otras lógicas, otras formas de manejar el conflicto.

Desde el ámbito escolar deben incentivarse acciones políticas desde la equidad, promoviendo acuerdos fundamentados en el diálogo, mutuo entendimiento y apertura al cambio, como camino hacia un aprendizaje emancipador e innovador. El encuentro con el otro posibilita entender la subjetividad como manifestación de la singularidad humana, descubriendo en las diferencias oportunidades para conocer diversas concepciones sobre la realidad y variadas posturas frente a las situaciones, aspectos que complementan y aportan significativamente a una visión más amplia del mundo. En ese sentido Vargas afirma que

Al hablar de competencia intercultural me estoy refiriendo a un conjunto de actitudes que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante el multiculturalismo presente en nuestras sociedades. Dichas actitudes están basadas en un nutrido grupo de valores (solidaridad, justicia, pacifismo, etc.) y otras competencias de corte democrático. Sobre la base de este planteamiento, justifico que el interculturalismo y sus competencias subyacentes forman parte de la ideología democrática. Algunas de las actitudes que conforman la competencia intercultural son:

- La capacidad de entender que la diferencia es un elemento inherente y enriquecedor de la naturaleza humana.
- La capacidad de valorar y respetar la diferencia en sus distintas manifestaciones.
- La capacidad de empatía, siendo capaz de identificar las vivencias del otro e implicarse en la búsqueda de alternativas.
- La capacidad de resolución pacífica de conflictos.
- La capacidad para trabajar en equipo persiguiendo metas compartidas.
- La capacidad de reconocer los contenidos transculturales que nos unen (2006, p. 7).

Lo anterior implica considerar de manera positiva las diferencias entre los seres humanos y la posibilidad de vivir juntos, asumiendo que el otro es distinto a mi, pero puede existir igual que yo, moverse en el entorno social, político y cultural con las mismas facultades, sentir, expresarse y actuar con libertad, sin ser discriminado, excluido o señalado por alguna condición específica.

La diferencia debe ser pensada como una oportunidad para acercarse al otro y descubrir las diversas maneras de pensar, actuar y afrontar las situaciones, evidenciando actitudes de aceptación y respeto por su identidad y cultura. Ser distintos en todas las esferas de la vida humana debe motivar a cada miembro de una comunidad a valorar y resaltar las fortalezas de los demás, dando la relevancia que merecen las nuevas propuestas que cada uno de ellos puede aportar.

Por ende, la diferencia no debe distanciar o limitar las relaciones entre las personas, ha de ser más bien el motor para configurar una sociedad pluralista, donde las distintas manifestaciones políticas, éticas y sociales sean tenidas en cuenta para su transformación y progreso, al crear un engranaje humano que lucha por intereses comunes buscando el ejercicio de su libertad en pro de su realización personal y colectiva. Por lo tanto, la educación, en su labor de formación ciudadana debe

emprender acciones encaminadas a lograr la cohesión social, al tiempo que los individuos se reconozcan y respeten como diferentes. Fomentar esta cohesión social comporta remarcar la actividad cooperativa como espacio para el ensayo y puesta en práctica de actitudes de comunicación y reparto de responsabilidades, y enfatizar aquellos contenidos que tienen un carácter transcultural. En otras palabras, se trataría de instaurar un clima político-social que compatibilice la cohesión social y la diversidad cultural e identitaria (Vargas, 2006, p. 8).

Es una necesidad y una exigencia, mirar la diversidad como una condición que poseen todos los seres humanos, concibiéndola no como algo que nos separa, sino como eso que nos debe unir en la hermandad y la empatía. Deberá fortalecerse la idea de que tanto el otro como yo pensamos y actuamos diferente pero ambos roles son valiosos y dignos de ser tenidos en cuenta, admitiendo que cada persona tiene razones para serlo y es seguramente esta desigualdad la que traza un sendero que lleva a conocer otros mundos posibles.

Otredad

Al reconocer la existencia de un Otro, la propia persona asume su identidad. La otredad no implica, de todos modos, que el Otro deba ser discriminado o estigmatizado; por el contrario, las diferencias que se

advierten al calificar al prójimo como un Otro constituyen una riqueza social y pueden ayudar al crecimiento de las personas.

La otredad se construye a través de diversos mecanismos psicológicos y sociales. Un Otro implica la existencia de algo que no es propio y, por lo tanto, no forma parte de la existencia individual de cada uno. Sin embargo, eso externo que se rige con autonomía respecto a uno mismo también puede afectar y alterar la individualidad del sujeto en cuestión que considera la otredad (Porto y Merino, 2013, p. 23).

Al estar frente al otro, el ser humano halla ese ser que, al tener su individualidad y subjetividad propia, constituye alguien a quien no debe parecerse ni pretender asemejarlo a sí mismo. Es un cuerpo, una emocionalidad, un discurso y una mentalidad singular que motiva a conocer, compartir y descubrir en su personalidad una postura distinta, un mundo posible y una nueva visión del entorno que se cohabita.

A nivel social, lo habitual es que la otredad se construya a partir de la alteridad y la oposición: el Otro es aquello que nunca fuimos, no somos y no seremos. Incluso podría decirse que el Otro es lo que no queremos ser. Por supuesto, quien es el Otro varía según la perspectiva de cada individuo: para los occidentales, el Otro son los orientales mientras que, para éstos, la otredad estará dada por la existencia de los occidentales (Porto y Merino, 2013, p. 24).

En la relación con el otro se da paso a múltiples manifestaciones de afecto, reconocimiento, solidaridad y comprensión que nacen de la necesidad de entender lo que ambos esperan y pueden ofrecer. Y esto solo es posible si hay una actitud de apertura que deje ver más allá de lo que uno mismo piensa, desea y juzga, teniendo claro que otra persona puede no estar de acuerdo con ello y aún así sus ideas y argumentos tienen tanta razón y validez como los propios. Por consiguiente el reconocimiento de la otredad para reafirmar la mismidad puede hacerse dentro de un abanico de conductas, cuyos polos son la aceptación el rechazo. Más aún, puede afirmarse que la dialéctica de la otredad puede representarse como un conjunto entre: «aceptación-rechazo». La aceptación supone asumir la otredad e incorporarla en un «nosotros», ampliando, de ese modo, el espacio social de la mismidad (Gaínza, 1994, p. 4).

Esto significa que la percepción y aceptación que se hace del otro constituye el punto de partida para reforzar la identidad propia, puesto que, al hacer una lectura del otro, el ser humano descubre quién es verdaderamente y va estructurando su individualidad teniendo claras sus orientaciones éticas y morales. Entender que los demás le ofrecen un gran potencial, se da paso a ese momento donde podemos pensarnos y poner a conversar los significados que le damos al mundo y las relaciones. Cabe señalar que

el discurso de la otredad adquiere un status epistemológico con implicaciones bien claras sobre su eje conceptual. La necesaria aplicación de una metodología interdisciplinaria hace un ejercicio reflexivo que va más allá de la pura crítica, parte de una marginación psicológica, existencial y maniqueísta fundamentada en la inversión del sujeto alienado que transforma la diferencia. En esta recuperación de los propios sujetos surge la resignificación bajo argumentos ideológicos de la representación del otro, sitúa Francisco Freites Barros la problemática de la alteridad bajo la noción de hegemonía y dominación, cuestionando las condiciones visibles, reconstituyendo, capturando y remodelando para nuevos usos, concepciones a los fines de direccionar el significado fijo y tradicional (Sossa, 2009, p. 369).

Como se ha dicho, desde la lógica de la otredad debe mirarse al otro no sólo como sujeto de derechos que ha de ser reconocido por disposición legal o discurso social, también es preciso concebirlo como un ser digno y valioso, dándole el status que le corresponde. A través del otro, el hombre puede ver reflejados los requerimientos, expectativas y deseos propios al entender que éste es un complemento para su personalidad y un nuevo mundo posible por descubrir.

Y esto cobra importancia para el desarrollo personal cuando se tiene en cuenta que:

la otredad y la mismidad son los componentes dialécticos de ese constructo semiótico llamado identidad, sobre cuyo soporte erigimos nuestra existencia. Habida cuenta de que ser un ente humano consiste en asumir la realidad a través de una red simbólica (un trama de discursos, textos y lenguajes), la existencia de los seres humanos se funda y se agota en el sentido. El modo de ser, esto es, la mostración de la experiencia convertida en la historia específica de cada individuo, no es más que un registro de materiales semióticos pertenecientes al universo simbólico de su formación social (Gaínza, 1994, p. 11).

En efecto, el encuentro con el otro le permite al ser humano ir construyendo simbólicamente el mundo de relaciones, entender cómo se ve a sí mismo y cómo lee la diferencia, dejando claro cómo han influido los demás en la definición de su autoconcepto. El sentido que cada quién le da a su corporeidad reflejan la incidencia que han tenido las vivencias y aprendizajes del día a día, la aprobación que le han dado los otros y la contribución que han hecho para su consolidación como una imagen integral que toma en cuenta rasgos físicos, valores, carácter, significados y pensamientos de cada persona como ser particular.

Partiendo de estas ideas se mencionará que:

el deber del hombre hacia el Otro es incondicional, y eso es lo que fundamenta su humanidad. La dimensión ética del hombre supera su propio ser. Pero la concepción del Otro, no se basa en las diferencias, sino en su excepcionalidad. Dicho de modo, el Otro, más que constituirse en una identidad deficiente para el que lo percibe, debe ser excepcional. Considerar al Otro en su excepcionalidad, propone excluir la familiaridad, que él puede suscitar en relación al si mismo, familiaridad que genera relaciones donde lo extraño, lo extranjero se presentan como un obstáculo (Falcón, 2008, p. 6).

Es conveniente subrayar que el trato hacia el otro no ha de ser un espacio donde se enfatice en esa diferencia que separa, segrega y genera distanciamiento. Debe ser más bien una oportunidad para conocerlo, expresar y escuchar activamente discursos y emociones que ponen en diálogo las subjetividades y van gestando la confianza necesaria para una relación más abierta y libre de prejuicios.

Un Otro excepcional, antes de suscitar "tolerancia", simplemente sorprende, seduce. El carácter de novedad y sorpresa que suscita la identidad del Otro es directamente proporcional a una identidad excepcional, así como las diferencias solo provocan tolerancia. La tolerancia mira al Otro de lejos y con vacilación, la sorpresa genera un sentimiento que incluye el exotismo y la excepcionalidad del Otro y es pura proximidad con el carácter de excepcionalidad y no de diferencia es lo que promueve un acercamiento ético(Falcon, 2008, p. 7).

Es decir, la otredad exige ponerse en el lugar del prójimo, evitando dominarlo e imponerle creencias, ideas o formas de conducta, permitiéndole el ejercicio de sus derechos y su libertad personal. El acercamiento ético es el que nace de la sensibilidad hacia esa condición humana que

es común a todas las personas y que deja ver en esas particularidades del otro las diversas maneras de ser, pensar y hacer en contexto, que enriquecen y retroalimentan la experiencia social.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

La metodología usada en la investigación “Convivencia pacífica y diferencia” se ubica en el enfoque cualitativo, por cuanto permite ver los acontecimientos, acciones, normas y valores desde la perspectiva de las personas que están siendo estudiadas, en este caso, los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba.

Esta metodología permitió hacer una observación directa y participante de la realidad a investigar y a través de la descripción detallada de la misma, conocer las perspectivas y puntos de vista de los estudiantes frente a la convivencia, la paz y el respeto a la diferencia.

La contextualización, pilar de la investigación cualitativa, implica que los significados que las personas le dan a la conducta propia y la de los demás, tiene que ser puesto en el contexto de los valores, prácticas y subsecuentes estructuras de la cotidianidad escolar.

Método de investigación

El método que se trabajará en la investigación “Convivencia Pacífica y diferencia” será la etnografía educativa, pues se preocupa de indagar cómo los distintos actores humanos construyen y reconstruyen la realidad social mediante la interacción con los restantes miembros de su comunidad y para ello será indispensable tener en cuenta de los porqués y para qué de sus acciones y de la situación en general (Angus, 1986; Erikson, 1986; Woods, & Hammersley, 1997; Smith, 1987).

Una característica central de la etnografía es su carácter holístico y contextual, lo cual involucra que las observaciones etnográficas son puestas en una perspectiva amplia, entendiéndose que la conducta de la gente solo puede ser entendida en contexto.

La etnografía tiene un carácter reflexivo, lo que implica que el investigador es una parte del mundo que se está estudiando y es afectado por ella. A partir del carácter reflexivo de la experiencia etnográfica, esta produce teoría. Una buena etnografía es, en este sentido, siempre algo más que una pura descripción: es una explicación teórica (Mella, 1998).

La etnografía educativa se centra en descubrir lo que acontece cotidianamente en el ámbito escolar, a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y comprender e intervenir adecuadamente en la realidad particular de cada aula.

Cabe señalar que el objeto de la etnografía está dirigido a comprender una determinada forma de vida desde el punto de vista de quienes pertenecen de manera natural a esta, para construir una teoría de la cultura que es particular al grupo. Su meta es captar la visión de los sujetos, su perspectiva acerca del mundo, así como el significado de las acciones y situaciones sociales relacionadas con las personas cuyas acciones y pensamientos se desea comprender. Las ciencias sociales han desarrollado métodos y técnicas que permiten aproximarse a la situación real, a las necesidades de quienes le pertenecen y a su organización; es allí donde la etnografía ocupa un lugar relevante en el espacio metodológico del campo socioeducativo (Beciez, 2009).

De acuerdo con Álvarez (2008), aunque los etnógrafos han abierto campos de estudio, han ofrecido atentas descripciones, han aportado modelos para comprender la dinámica escolar y han explorado las perspectivas, estrategias y culturas de maestros y estudiantes; su fin último ha de ser la mejora de la práctica. La etnografía escolar tiene finalidades internamente relacionadas con la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos y, en último término, la mejora de la realidad educativa. Adicionalmente, resalta otra finalidad poco considerada: la transformación del investigador.

Apoyada en los postulados de Goetz y Le Compte (1988), Álvarez considera que las características más destacadas de la etnografía escolar son la participación prolongada en el contexto por estudiar, para dar cuenta del punto de vista de “los nativos”, la observación participante por parte del investigador como “nativo marginal” y la descripción reflexiva con carácter holista (Álvarez 2008).

Además, la etnografía como metodología de investigación ofrece al docente un enfoque especialmente rico para el abordaje de los problemas y fenómenos desde el análisis de los contextos y condiciones en las que se producen, así como los significados y sentidos que le imprimen los actores miembros de la comunidad educativa, hecho que facilita la construcción de una estructura teórica inteligible (Maturana & Garzón, 2015).

Una buena etnografía, que pretende develar la realidad de los elementos propios del contexto escolar, o contribuir a explicitar currículos ocultos, comprenderlos y disponerlos positivamente, demanda un prolongado trabajo de campo, lo que de ningún modo es problema en el caso de un docente investigador para quien su ámbito natural de desempeño laboral y quehacer profesional es la institución educativa, sus aulas de clases y demás escenarios de aprendizaje y de interacción social (Maturana & Garzón, 2015, p. 200).

Para ello, es preciso llevar a cabo, durante un largo período de tiempo, una observación directa en el aula de las interacciones cotidianas entre los estudiantes, que permita la recolección minuciosa de datos y la realización de entrevistas, revisión de materiales y registros de audio y video. Tras esto, el resultado que se obtendrá plasma una gran “fotografía” del proceso estudiado que, junto a referentes teóricos, ayudan a explicar los procesos de la práctica escolar estudiada.

La Etnografía educativa adopta las siguientes fases, de acuerdo con puesto por Rafael, (1999); Woods (1987); Hammersley & Atkinson, (1994):

1. Selección del diseño
2. La determinación de las técnicas

3. El acceso al ámbito de investigación
4. La selección de los informantes.
5. La recolección de datos y la determinación de la duración de la estancia en el escenario.
6. El procesamiento de la información recogida.
7. La elaboración del informe.

1. Selección del diseño

Definido el interés investigativo y los objetivos por alcanzar, se optó por el enfoque etnografía educativa, que permitió obtener información empírica en el espacio donde se desenvuelven los acontecimientos estudiados, “documentar lo no documentado”, lo que permite una elaboración cualitativa del contexto escolar estudiado y la puesta de unos resultados en un texto que describe densamente la especificidad del lugar (Rockwell, 1994). La información recolectada y las teorías emergentes se usan para reorientar la recolección de la nueva información y es el trabajo de campo su característica distintiva.

2. Determinación de las técnicas

Las técnicas empleadas en la investigación etnográfica son las observaciones y las entrevistas. En la observación participante el etnógrafo colabora de forma activa y así puede recoger información clara y necesaria, pretendiendo describir a los grupos sociales y describir las escenas culturales de los mismos, todo esto a través de la vivencia de las experiencias.

El investigador además de observar, también tiene que preguntar y examinar, para ello se apoyará en las entrevistas con el objetivo de obtener una perspectiva interna de los participantes del grupo. Estas entrevistas pueden ser informales, en profundidad, estructuradas, individuales o en grupo.

En definitiva, tanto para las entrevistas como para la observación participante, el investigador debe tener en cuenta el contexto, los efectos que cause el propio investigador en el grupo, la

necesidad de crear una relación de comunicación, y la creación de relaciones con los miembros del grupo (aquí influirán las características personales del investigador) (Murillo & Martínez, 2010).

La observación participante

La observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en el contexto del investigador, y participar en una o varias actividades de la población. Hablamos de "participar" en el sentido de "desempeñarse como lo hacen los nativos"; de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más. La "participación" pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a "estar adentro" de la sociedad estudiada (Guber Rosana, 2001).

Esta técnica le permite al observador interactuar permanentemente con el grupo objeto de estudio, ya que debe considerarse como un miembro más de este para que el trabajo arroje resultados excelentes, pues de esta manera podrá recoger datos con más precisión. Según Malinowski, "para conocer bien a una cultura es necesario introducirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana" (1972, p. 10).

La idea central de la participación es la penetración de las experiencias de los otros en un grupo o institución, adoptando un papel real dentro de esta y contribuyendo a sus intereses o función, al mismo tiempo que se experimentan personalmente las vivencias en conjunción con los demás. Esto supone el acceso a todas las actividades del grupo, de manera que es posible la observación desde la menor distancia posible, inclusive la vigilancia de las experiencias y procesos mentales propios. Los maestros están en una excelente situación para ello, pues ya desempeñan un papel en el seno de su propia institución y esto constituye una ventaja.

La participación contribuye a la valoración, convirtiendo al maestro en un miembro que puede operar por reflexión y analogía, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivaciones, como y cuando ocurren en el curso del proceso del que forman parte. Al participar se actúa sobre

el medio y al mismo tiempo se recibe la acción de él, pero se debe combinar la profunda implicación personal con un cierto distanciamiento, pues el estudio real debe prevalecer en este proceso (Woods, 1987).

Entrevista Semiestructurada

La entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida, como lo dicen Fontana y Frey (2005). Es una técnica muy usada dentro de la investigación cualitativa, pues permite recolectar información que no se obtiene mediante la observación. Se puede decir que la entrevista no es nada más que un diálogo cara a cara entre dos personas de acuerdo a unas pautas ya conocidas que permite indagar y conocer más a fondo a la persona entrevistada. En el caso de nuestra investigación se utilizara la entrevista semiestructurada, la cual lleva en el mismo orden y exactamente las mismas preguntas a todos los entrevistados, pero facilita un tipo de conversación más flexible con los estudiantes.

Los principales atributos que se requieren al realizar una entrevista giran en torno a la confianza, la curiosidad y la naturalidad. El primero implica para el investigador ser receptivo, comprensivo, interesado, dispuesto a escuchar y apreciar las opiniones del entrevistado sin juzgarlas, permitiéndole hablar con libertad, compartiéndole intereses, pensamientos y valores.

El segundo atributo es la curiosidad, un deseo de saber, de conocer las opiniones y las percepciones que las personas tienen de los hechos, oír sus historias y descubrir sus sentimientos. Esta es la fuerza motivadora y tiene que haber un motivo desencadenante que impulse a los docentes investigadores a apoderarse y dominar las dificultades que se presentan en la preparación y conducción de las entrevistas.

El tercer elemento es la espontaneidad, que permite captar lo que se encuentra en el interior de los entrevistados, sin la coloración ni la distorsión que el entrevistador pueda imprimirle. En consecuencia, las entrevistas son semiestructuradas, pensadas para facilitar la expresión de las

opiniones y hechos personales con toda sinceridad y precisión. El entrevistado proporciona la estructura y sus preguntas tienden a ayudar a descubrir de qué se trata, para lo cual es importante evitar la “conducción” o “sugerencia”, pues de lo contrario puede verse afectado el resultado, así como la habilidad para extraer los aportes del entrevistado. (Woods, 1987).

Grupos focales

Kitzinger (1995) define a los grupos focales como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre el entrevistador y participantes, con el propósito de obtener información. Al contrario de los cuestionarios, esta técnica se usa en una reunión de varias personas, entre seis y doce más o menos como representación de una comunidad, donde guiados por un moderador dan respuesta a una entrevista colectiva la cual busca información sobre el tema propuesto para la discusión o motivo de la investigación. Por medio del grupo se indaga las actitudes y reacciones que tiene los estudiantes frente a las diferentes situaciones que se les presenta en el entorno escolar.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Diario de Campo

En la observación participante tendremos como instrumento para fortalecer esta técnica el diario de campo ya que es uno de los factores fundamentales de una investigación cualitativa, pues este nos permite recolectar información minuciosamente, mejorarla, enriquecerla y corregirla periódicamente. Según Bonilla y Rodríguez, “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Es útil al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes, para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (1997, p. 118).

Las notas de campo son apuntes realizados durante el día para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y se desea registrar, y notas más extensas escritas con posterioridad, cuando se dispone de más tiempo para hacerlo. Es muy conveniente tomar notas directamente, aunque pueden desarrollarse además habilidades para la taquigrafía y el resumen rápido. Es importante tomar notas día a día, tratando de hacer registros lo más completos y fidedignos posibles de las

observaciones, puesto que toda la investigación depende del vigor y la exactitud de este material (Woods, 1987).

Registro de la entrevista

Además de grabar y participar de la conversación, el investigador tiene la necesidad de tomar notas o apuntes, los cuales son suficientes para poner más tarde la memoria en movimiento y recordar todos los datos e impresiones. La más breve de las notas puede ayudar a la memoria.

El investigador debe registrar impresiones de la disposición del entrevistado, la actitud de este respecto a la investigación y en general respecto al investigador, e inmediatamente después, la presencia de actitudes evasivas, áreas sensibles o puntos fuertes. (Denzin, 1970). Todo esto constituye una forma continua de disciplina para el investigador, así como un marco esencial para la plena comprensión de los datos.

No hay duda de que el entrevistador es el mejor transcriptor de la entrevista, confeccionando un índice de sus contenidos y señalando los puntos que requieren corrección u orientación. Se pueden transcribir algunos puntos particularmente elocuentes, completando el registro con indicaciones de tono, humor, aspecto, vacilaciones, que pueden llegar a ser esenciales para la comprensión del fragmento (Woods, 1987).

Guía Temática

Es recomendable que cada grupo focal se inicie con una breve presentación del moderador y una explicación del propósito por el cual se realiza ese encuentro. A los participantes les debe quedar claro cuál es la finalidad por la cual fueron convocados. Se recomienda generar un clima de intimidad y comodidad entre los entrevistados, necesario para que puedan expresarse sin censuras. Esta condición es sumamente importante que se sostenga durante el encuentro para que las opiniones vertidas dentro del grupo sean tanto más espontáneas y completas. Es necesario que el moderador mantenga una actitud de interés durante el encuentro, compenetrado en la charla y en los mensajes emergentes que aparezcan.

El moderador debe estar atento a las preguntas previstas en la guía de pautas, pero sin descuidar la charla. Las preguntas de la guía de pautas siguen un esquema que va desde las preguntas más abiertas y generales, a la búsqueda de datos más específicos. Lo que se debe buscar en primer término son las respuestas espontáneas de los entrevistados y luego la profundización de la información.

Cada grupo se dará por concluido cuando el moderador considere que ya se han abordado todos los temas previstos en la guía de pautas y que se ha profundizado lo suficiente al respecto. Es aconsejable ofrecer a los participantes un espacio de reflexión e incluso la posibilidad de ampliar algún tema en particular, o bien algún comentario/sugerencia sobre las acciones evaluadas o sobre la evaluación en sí misma.

Este diálogo permite enriquecer la información obtenida, haciendo que sus miembros verifiquen el alcance de los logros propuestos y la importancia que cobra la temática abordada para su vida social. Así que: “el hecho de que los participantes compartan experiencias en el interior del grupo, hace del grupo focal una forma más efectiva, profunda y significativa de obtener información” (Sullivan & Foltz, 2000, p. 177).

3. El acceso al ámbito de investigación

El escenario es la situación social que integra personas, sus interacciones y los objetos allí presentes. El investigador debe acceder al escenario en el que se encuentran los miembros y en el que se provocan las situaciones culturales que quiere investigar. La selección del escenario se realiza de forma intencionada y ha de estar de acuerdo con el objetivo de la investigación. En este caso el ámbito de investigación constituye un espacio muy conocido por los docentes, al ser la institución educativa en la cual laboran y el grupo de estudiantes con quienes trabajan en el programa Ondas de Colciencias.

4. Selección de los informantes

El acceso al escenario lleva consigo el hecho de que el investigador ya tiene los primeros contactos con los sujetos que participan en la situación social que se quiere investigar. Lo que este quiere conseguir es establecer relaciones abiertas con los miembros del grupo que se encargarán de ser los informantes. Para ello tiene que conseguir el “rapport” (crear una relación de confianza y de afinidad) y conseguir así, unas descripciones y unas impresiones sobre su propia realidad y la de los demás.

Durante todo el proceso de la investigación se seleccionan los miembros que se interrogarán y las situaciones que se desean examinar con más detalle. La selección de los informantes se orienta por el principio de pertinencia, es decir, se identifica a los informantes que pueden dar una mayor cantidad y calidad de información. Debido a la importancia de la participación del etnógrafo en la vida cotidiana de las personas, en la situación social objeto de análisis, es clave la negociación de un rol dentro de la dinámica social y además tiene que ser compatible con la labor investigadora (Murillo y Martínez, 2010).

Es necesario recalcar que en esta investigación se empleó el muestreo por conveniencia, puesto que los estudiantes que participan en el programa Ondas de Colciencias se encuentran cursando la Básica Primaria y pueden aportar información valiosa y veraz para atender a los objetivos que se han planteado. La muestra seleccionada para desarrollar esta investigación la conforman 12 estudiantes del grupo ONDAS de la Institución Educativa Rioarriba del municipio de Aguadas - Caldas (sede Nudillales y sede Principal).

Además de haber sido seleccionados por participar en el programa Ondas, se considera que este grupo de estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 10 y los 14 años, están en un nivel de escolaridad en el que han comenzado a conceptualizar sobre su realidad, a formarse algunas ideas, representaciones o concepciones sobre las experiencias que viven y la forma como los afectan. Por otro lado, expresan sus puntos de vista y los significados que le dan a los hechos y situaciones de manera muy espontánea, genuina y sincera, facilitando un diálogo abierto que brinde información clara.

ESTUDIANTES	GRADO	EDAD
E1	3°	9
E2	3°	8
E3	4°	10
E4	4°	12
E5	5°	13
E6	5°	12
E7	5°	12
E8	5°	11
E9	4°	12
E10	4°	10
E11	5°	12
E12	5°	11

5. Recolección de datos

Las formas de registro básicas a lo largo del proceso etnográfico suelen ser escritos descriptivos-narrativos que, a menudo, se complementan con el uso de medios auxiliares para poder tener grabaciones en video, y fotografía sobre la realidad estudiada. Entre el primer tipo de material registrado se incluye todo lo que el etnógrafo tiene con su trabajo, así como registros y documentos aportados por los que participan de la situación estudiada. El resultado es un banco de datos compuesto por notas de campo, entrevistas, cuestionarios, periódicos, diarios, cartas, cuentos, pruebas, etc.

De todos ellos, las llamadas notas de campo cobran especial relevancia al ser el medio a través del cual el etnógrafo registra tanto sus observaciones como sus propias impresiones y sentimientos. Cuando el etnógrafo conoce suficientemente la realidad objeto de estudio, los datos ya no le aportan más información relevante y va orientando gradualmente todo su esfuerzo hacia el análisis de la misma. Lo más importante de la estancia del etnógrafo en el escenario es la

validez de sus observaciones, que se consigue permaneciendo durante el tiempo que permita ver lo que sucede en repetidas ocasiones (Murillo & Martínez, 2010).

6. El procesamiento de la información recogida

A lo largo del proceso de investigación se seleccionó lo más significativo del contexto de acuerdo con la elaboración conceptual y teórica que se realizó al mismo tiempo. A medida que se obtuvieron los datos, se generaron hipótesis, se realizaron múltiples análisis, se reinterpretaron y se formularon nuevas hipótesis sobre determinadas relaciones entre los conceptos generales y los fenómenos observados.

Y es justamente en este doble proceso de observación y de interpretación cuando se abre la posibilidad de construir y de enriquecer la teoría. Durante el proceso analítico el investigador pone el énfasis en la construcción o generación inductiva de categorías que permitan clasificar los datos recogidos de acuerdo con unidades de contenido básicas o temáticas comunes. De este modo, los datos se separan, se conceptualizan y se agrupan en categorías, mediante un proceso de manipulación y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más grande de conocimiento, interpretarlos y darle sentido (Murillo & Martínez, 2010).

7. Elaboración del informe

El informe etnográfico debe integrar con claridad cuál es la fundamentación teórica y empírica que apoya el trabajo, qué significó esa experiencia para los actores involucrados y qué representan los resultados obtenidos para la teoría ya establecida. Incluye, entonces:

El planteamiento de los antecedentes teóricos y prácticos de la investigación y la evolución global del enfoque teórico, desde el marco conceptual previo hasta la formulación final de modelos, hipótesis y teorías elaboradas como resultado del estudio.

La descripción detallada de los métodos y procedimientos empleados para obtener la información, sin perder de vista la perspectiva de proceso que caracteriza la construcción metodológica de orden cualitativo.

Los resultados en las conclusiones finales.

Anexos. Siempre resulta muy ilustrativo presentar un conjunto de anexos con las guías de trabajo e instrumentos utilizados en el proceso de generación de recolección de información, así como las transcripciones de las observaciones y las entrevistas efectuadas, cuidando de proteger las identidades de los informantes, (Murillo & Martínez, 2010).

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Una mirada general a la población estudiada



Características Geográficas:

La unidad de trabajo que fue objeto de estudio en esta investigación está conformada por estudiantes de la Básica Primaria de la Institución Educativa Rioarriba sede Nudillales, vereda situada al nororiente del municipio de Aguadas, Caldas. La extensión aproximada de la vereda Nudillales es de 80 kilómetros cuadrados y se erige sobre un territorio eminentemente montañoso ubicada entre 1500 y 1800 metros sobre el nivel del mar, por lo cual presenta clima templado.

Las vías de acceso a la vereda Nudillales son la carretera veredal, recientemente restaurada y habilitada para vehículos públicos gracias a la construcción del puente en el año 2013, que permite la comunicación con la vereda La Chorrera y otras. Para dirigirse hacia las viviendas se han labrado caminos de herradura y en algunos sectores, por iniciativa de la comunidad, se han adecuado tramos de carretera, facilitando el acceso de algunos vehículos especialmente motocicletas, jeeps y camperos. El transporte público que llega hasta la vereda es el bus “escalera” que realiza dos turnos, el de la mañana que parte a las 6:00 a.m. de la cabecera municipal para regresar aproximadamente a las 9:00 a.m., y el de la tarde que parte a las 2:00 p.m. para retornar más o menos a las 5:00 a la cabecera municipal.



La vereda cuenta con 45 viviendas que brindan protección y seguridad a los miembros de la familia, algunas de ellas están construidas en bahareque, otras en ladrillo, adobe y cemento, techos de eternit, cinc, teja o acrílico, pisos en madera, cemento, mineral, granito, baldosa o cerámica. Hay servicio de electricidad y este actualmente beneficia a la totalidad de viviendas de la vereda, en las que se usa para la iluminación de las casas, uso de electrodomésticos, cercas para ganado y motores para despulpadoras de café o funcionamiento de garruchas.

El agua que se consume en la vereda proviene de nacimientos canalizados por los mismos habitantes mediante tubos, mangueras y tanques de almacenamiento para facilitar su llegada a los hogares. No presenta ningún tratamiento, por lo tanto debe hervirse antes de tomarla, para liberarla de microbios y patógenos diversos. El agua es también empleada para el aseo personal, de la casa, riego de cultivos e hidratación de animales.

La vereda actualmente no cuenta con puesto de salud, razón por la cual los habitantes deben desplazarse hasta el hospital municipal para el cuidado y control de su salud, además participan de las brigadas de salud oral, control y vacunación que realiza en la escuela el Hospital San José de Aguadas.

Características Socioeconómicas

Los habitantes de la vereda son en su totalidad mestizos, y algunos de ellos han sido víctimas del conflicto armado que tuvo lugar alrededor del año 2000, razón por la cual son desplazados por la violencia y han llegado a dicha vereda para reubicarse y buscar mejores condiciones de vida. La mayoría de la población (65%) no terminó su ciclo de Básica Primaria por escasez de recursos, trabajo o conformación del núcleo familiar. El 35% restante lo terminaron y algunos realizaron una parte de estudios en Básica Secundaria, lo cual les posibilita orientar mejor a sus hijos en las tareas escolares.

La mayoría de las mujeres de esta comunidad se desempeñan como amas de casa, rol en el que realizan las tareas del hogar y asumen el cuidado de sus hijos. Algunas de ellas se dedican además a labores agrícolas, especialmente la recolección de café y frutales, otras practican el tejido de palma de iraca para fabricar el conocido sombrero aguadeño y otros accesorios de carácter decorativo que son comercializados en la cabecera municipal, con el fin de obtener sus propios ingresos y sentirse miembros económicamente activos de su familia.

Por su parte, la mayoría de los padres de familia son propietarios de la finca en la cual viven, lo cual les garantiza una estabilidad económica y social a largo plazo. Los demás jefes de hogar deben conseguir el sustento como jornaleros en fincas vecinas, cuyo valor diario es \$30.000. La principal ocupación es el trabajo agrícola y ganadero, cuyas ganancias emplean en la manutención de su familia.

Las épocas de cosecha en dicha vereda se dan básicamente en dos temporadas: travesía, comprendida entre los meses abril y mayo, y cosecha entre los meses octubre y noviembre, momentos en los cuales suele requerirse mayor tiempo de trabajo y mano de obra para

suplir las necesidades de recolección de frutos, por lo cual consideran indispensable la ayuda de sus hijos, a fin de optimizar recursos económicos. Esto último, infortunadamente, los inducen a trabajar desde edades muy tempranas (10 años), y en ocasiones conlleva a que se presenten casos de impuntualidad e inasistencia frecuente a las clases, lo cual repercute en los procesos académicos y disciplinarios del estudiante.

En esta comunidad existen en general buenas relaciones interpersonales, basadas en principios morales enmarcados en la tradición campesina que privilegia la amabilidad, hospitalidad y solidaridad tanto para los miembros de la vereda como para los visitantes. No obstante, se presentan ciertas discordias entre algunas personas especialmente por sobrepasar los límites de la propiedad y el hurto de algunos bienes, generando discusiones y algunas rivalidades entre ellos.

La comunidad de Nudillales está conformada aproximadamente por 40 familias en su gran mayoría nucleares, y en una menor proporción reconstituidas, cada una de las cuales cuenta con de uno a cuatro hijos. En ellas se manejan buenas relaciones mediadas por el afecto y la unión, que se complementan al establecer normas de comportamiento que dejan ver el ejercicio de la autoridad en el hogar y buscan que los hijos proyecten una conducta acorde a lo que ellos consideran una persona de bien, un ser íntegro y responsable de sí mismo.

Del mismo modo, han sido inculcados valores como la cordialidad y la honradez como pilares para relacionarse exitosamente con quienes le rodean. No obstante, algunos padres de familia han llegado a ser muy incisivos en que sus hijos deben reaccionar de manera similar ante las agresiones de los demás, buscando que con ello se den un lugar en el grupo mostrando una imagen digna de respeto. Es común entonces que al recibir una sugerencia la asuman negativamente o si alguien les reclama o reprocha por algún motivo respondan en forma inadecuada, pues para ellos toda ofensa debe corresponderse para evitar ser vistos como débiles o cobardes.

En la escuela, estos niños dedican su tiempo libre a la práctica de deportes colectivos como microfútbol, voleibol o baloncesto, también acostumbra practicar juegos tradicionales (canicas, golosa, escondite, parqués) o simplemente a conversar espontáneamente con sus

compañeros a fin de compartir vivencias, opiniones, gustos o proyectos. Empero, han podido evidenciarse las pautas familiares anteriormente mencionadas en ocasiones, pues la falta de tolerancia lleva a los estudiantes a acrecentar las discordias presentadas, eligiendo hacerse partícipes de la riña en lugar de guardar calma y negociar con sus compañeros. Incluso ciertas acciones no intencionales que pueden darse en el juego o en el ambiente de clase, han desencadenado conflictos entre ellos, al tomarlas como hechos plenamente conscientes y negarse a aceptar las explicaciones del implicado.

Por tal motivo ha resultado indispensable, durante años, tomar como punto de referencia el reglamento escolar y dejar claras las normas que allí se definen para orientar la convivencia y tener un diálogo abierto y significativo con los padres de familia, concientizándolos de lo negativo que es para sus hijos solucionar los problemas por el camino de la lucha y la enemistad, y buscando a través del refuerzo que puedan hacer de las acciones pedagógicas, un mejoramiento progresivo en sus actitudes.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La pregunta general de esta investigación busca indagar acerca de los imaginarios colectivos sobre la diferencia, configurados por los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba y su influencia en la construcción de procesos de convivencia pacífica a nivel escolar. Para empezar el análisis se tomó como punto de partida la plurisignificación que ha tomado la diferencia en este grupo de niños y niñas y cómo esta construcción colectiva incide en la forma como manejan las relaciones interpersonales y afrontan el conflicto. La intención es aclarar si estos imaginarios influyen de manera positiva o negativa en la dinámica de la convivencia pacífica entre los estudiantes objeto de estudio.

IMAGINARIOS COLECTIVOS SOBRE DIFERENCIA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RIOARRIBA DE AGUADAS -CALDAS

El sentido que cobra la diferencia en la escuela parte de la forma como los estudiantes la asumen desde las experiencias que comparten a diario y los significados que se han consolidado al respecto desde lo colectivo tomando en cuenta el sentir, decir y hacer de los estudiantes en el escenario de las relaciones interpersonales, donde precisamente confirman que son diferentes. Al respecto algunos de ellos expresan:

E 1: “Me hace diferente a los demás que tenemos diferente sexo, en el temperamento que tenemos, en los valores que practicamos y lo que nos gusta. Me siento bien porque si fuéramos todos iguales no se supiera quién es quién”.

E 2: “Soy una persona única y tengo diferentes gustos, el sexo, mis preferencias”

E 3: “Soy diferente a los demás porque yo tengo diferentes habilidades. Lo puedo notar al desarrollar diferentes actividades dentro y fuera del aula de clase.”

De acuerdo con Baczkó a través de los imaginarios sociales:

una colectividad designa su identidad elaborando una representación de sí misma, marca la distribución de los papeles y las posiciones sociales, expresa e impone ciertas creencias comunes, fijando especialmente modelos formadores. Así es producida una representación totalmente de la sociedad como un orden según el cual cada elemento tiene su lugar, su identidad y su razón de ser (1999, p. 28).

En los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba la diferencia ha sido entendida como distinción e individualidad, lo cual incide en la forma como los estudiantes se ven a sí mismos y a sus compañeros, definiendo unas pautas claras que orientan sus discursos, acciones y valores. Estas apreciaciones se comparten y conservan en el grupo de pares, haciendo comunes algunas conductas y formas de expresarse hacia los otros.

Lo dicho hasta aquí supone pensar que las relaciones que se dan entre los estudiantes, permiten no solo un acercamiento para buscar compañía, sino además para identificar aquello que los diferencia entre sí. Desde el momento en que hay una mirada o una expresión verbal, los pares comienzan a percibir rasgos físicos, actitudes e ideas distintas a las propias.

Puede decirse que las significaciones imaginarias ya instituidas claramente se han instaurado desde años atrás, permitiéndoles a los estudiantes concebir la diferencia como una cualidad que posee la persona por naturaleza e integra rasgos físicos, éticos y morales muy notables desde la relación social, la comunicación oral, escrita, gestual o gráfica que refleja actitudes y emociones de cada uno de ellos.

Además, la diferencia en la forma de expresarse entre los niños y niñas crea conciencia en ellos de las influencias culturales que median la educación y de cómo la familia ha incidido decisivamente en la formación de algunas nociones, discursos y costumbres que los caracterizan en materia de género; estas se transforman o enriquecen con la experiencia formativa y social que vive en el ámbito escolar.

A su vez, esta diferencia ha sido pensada desde diversas miradas o dimensiones que se asumen desde la interacción cotidiana en el ámbito escolar.

Diferencia como condición física

En el diálogo generado a través de las entrevistas a los estudiantes Ondas de la Básica Primaria, cuyas edades oscilan entre los 9 y los 14 años, se pueden encontrar nociones que relacionan la diferencia con la corporeidad, en virtud de las características que son notables desde el contacto visual entre ellos y dejan ver rasgos singulares que los distinguen de los demás.

E 9: “Soy diferente a los demás en el sexo, en la piel, en el pelo, la cara, la contextura, los ojos y el cuerpo. Me doy cuenta de esto al mirar a mis compañeros, al preguntarles algo o tratar con ellos”.

E 10: “Me diferencia de los demás el color de mis ojos, mis labios, forma de la cara, sexo, deporte favorito, gustos, contextura, forma de vestir. Lo noto cuando miro a las demás personas o cuando hablo con ellos y me cuentan sus cosas o historias”.

A través de la relación con los otros el estudiante se reconoce diferente, pues su cuerpo como totalidad y las características que en él pueden notarse, marcan la distinción o semejanza. Asumir la corporeidad como expresión de la diferencia deja ver cómo el estudiante se ve a sí mismo y cómo lee la diferencia en los demás al interactuar con ellos, lo que permite observar cómo ello ha influido en la consolidación de su autoestima.

De ahí que los significados que construyen los estudiantes acerca de los rasgos físicos que los diferencian entre sí sean el resultado de experiencias donde su cuerpo manifiesta individualidad e identidad, posibilitando a la vez el despliegue de sus intenciones, costumbres y subjetividad. Aquí se evidencian grandes particularidades que pueden ser tan notables a la vista o salir a flote en momentos muy específicos.

Siendo el aspecto físico del estudiante la manera más tangible de darse a conocer y relacionarse con sus compañeros, se convierte además en el espacio donde tienen lugar claras similitudes como la forma y constitución de su cuerpo que ponen de manifiesto su condición biológica humana. No obstante, en el diario compartir entre los estudiantes se hacen notables diferencias en sus rasgos faciales, tono de piel, contextura, estatura o timbre de voz, que se complementan con maneras muy específicas de hablar, vestirse y mostrarse ante los demás, y que inciden decisivamente en su autoestima, la aceptación de sí mismos y de sus pares.

Los detalles corporales crean una identidad propia que llega a tener gran relevancia en el grupo, pues cuando se admiten ciertas particularidades de cada uno de los niños, el grupo llega a ser consciente de la gran variedad que hay entre sus miembros y se dan claras manifestaciones de aceptación o rechazo que llevan a algunos estudiantes a sentirse satisfechos o no con sus estilos de presentación personal.

De este modo se deduce que el cuerpo constituye un elemento fundamental en la vida social, pues: “su papel en la constitución de la idea de realidad es tan evidente que no hay sociedad, ideología o religión que no exprese una particular ética del cuerpo en la que condense sus más preciados ideales y valores (Cardona, Díaz & Vega 2011, p. 109).

Lo anterior confirma que el sentido que cada estudiante le da a su corporeidad refleja la incidencia que han tenido las vivencias y aprendizajes del día a día, la aprobación que le han dado los otros y la contribución que han hecho para construir una imagen integral que toma en cuenta rasgos físicos, valores y carácter propio. Esto explica que muchas características físicas hacen peculiares a los estudiantes en la escuela, también ciertas manifestaciones de su carácter demarcan expresiones afectivas muy particulares que los distinguen de sus compañeros.

Cabe resaltar que en la aplicación de la técnica *La Silueta corporal* tienen lugar importantes expresiones de las estéticas corporales de los estudiantes desde lo simbólico, lo gráfico y lo imaginario. Dibujar a su compañero resulta para cada estudiante un reto claro de recrear en el papel su imagen con gran precisión, tratando de que ella contenga hasta los más mínimos detalles de su rostro y su cuerpo.

Puede notarse entonces que la pretensión de los estudiantes de plasmar fielmente los rasgos físicos de su compañero, reflejan la gran importancia que le otorgan a estas características en la configuración de su corporeidad. Para ellos es claro que estas facciones o caracteres son aspectos distintivos de cada persona y son un componente importante que constituye su identidad y autoconcepto, definiendo su forma de presentarse a los demás, de reconocerse entre sus compañeros y de crear un estilo propio.





Partiendo de este ejercicio algunos estudiantes se cuestionan acerca de qué significa ser diferente:

E 4: “Ser diferente significa que nosotros no nos podemos comparar con los demás porque yo tengo diferentes gustos y las demás personas también, yo soy una persona que me quiero como soy”.

En dicha apreciación manifiesta claramente la forma como los imaginarios le dan sentido a las ideas y acciones de los estudiantes, definiendo el propósito de cada una de ellas en el marco de las relaciones interpersonales. Es así como todos y cada uno de ellos viven en una realidad social, construida por consenso, en la que pueden darse lugar y les permiten crear y recrear interpretaciones sobre lo que viven día a día y los afecta directamente.

Por otro lado a través de la expresión gráfica de sí mismos, los estudiantes desplegaron otros aspectos que abarcan lo imaginario como representación subjetiva de lo que es su cuerpo y las facultades que éste les proporciona para interactuar con el mundo que le rodea:





Estas expresiones gráficas dejan en evidencia una concepción del cuerpo muy normalizada, pero que hace notables rasgos distintivos de su dimensión física y elementos de tipo imaginario que reflejan gustos, hábitos y actividades que son relevantes en su vida, como el deporte, la lectura y el ocio. Se representan además ciertas emociones y actitudes que suelen demostrar frente a las situaciones que viven a diario, entre las cuales se destacan el entusiasmo y la satisfacción de ser quienes son y poder hacer lo que les agrada. La similitudes que comparten como seres humanos sirven como punto de referencia para identificar las diferencias que hay entre cada uno de ellos, lo cual los identifica e influye en su autoestima y autocuidado.

Es importante retomar que para Castoriadis la eficacia de las significaciones imaginarias sociales está dada por:

su capacidad para entrelazarse con lo afectivo y lo vivencial. Implican por lo tanto los significados racionales, conscientes y explícitos así como los irracionales, inconscientes e implícitos. No pueden existir imaginarios sociales sin los significados que los individuos y la colectividad les dan a los objetos y los fenómenos, pues estas significaciones le otorgan coherencia a la totalidad de creencias del grupo, haciendo de sí una matriz de significados incuestionable y de auto-representación (Castoriadis, 1983, p.248).

Lo anterior explica que al pensar la diferencia como cualidad que se asume desde la corporeidad, se va haciendo posible para los estudiantes aceptarse a sí mismos, asumiendo su caracterización física, comportamiento y personalidad como un todo organizado que le permite habitar el mundo, interactuar en la escuela y procurarse un aprendizaje y mejoramiento constante. Valorar esta diferencia le abre el camino a cada niño y niña para

sacar el mayor provecho a sus capacidades y talentos, desplegando una forma auténtica de pensar, actuar y manifestar sus emociones.

Diferencia como oportunidad

Para el estudiante, pensar la diferencia desde las aptitudes o talentos que poseen él y sus compañeros implica establecer una relación más profunda e intencionada con ellos, que va más allá de lo que se puede percibir a simple vista o a través de una simple conversación. Es necesario incluso, evidenciar a través de otras actividades individuales y grupales, donde se pone de manifiesto lo que cada estudiante es capaz de hacer muy bien o aquello para lo cual es bueno, que permite a su vez valorar su desempeño y el de otros. Al respecto algunos estudiantes expresan:

E 8: “Ser diferente me lleva a ser libre y poco a poco cumplir mis metas en lo personal, en el estudio”.

E11: “Ser diferente es positivo porque así aprendemos de los demás compañeros”.

E7: “Es positivo ser diferente porque gracias a eso puedo ser feliz haciendo lo que me gusta”.

E 6: “Ser diferente significa que no me parezco a las demás personas, no hago la misma letra, soy más alto que otros, no hay otra persona como yo, pues tengo mis propias habilidades y hago distintas actividades”.

Al respecto Garay afirma que la diferencia se pluraliza debido a que:

tras la diferencia objetiva aparece, ante todo la diferencia de la razón y luego de la libertad. Una consideración diferenciada de la diferencia se proyecta sobre el ámbito de la libertad. Pensar diferente es pensar en la libertad, y en particular tomándolo como primero (Garay, 1992, p. 208).

Todo esto confirma que la diferencia construida desde la libertad, entendida como la facultad que tiene la persona para tomar sus decisiones, le permite elegir cómo pensar, cómo actuar, entender y valorar las situaciones, reconociendo que el otro tiene las mismas posibilidades de ser libre, de desplegar valores y formas de acción auténticos que dejan ver

un mundo posible, otra realidad que vale la pena conocer para intercambiar sentidos y prácticas propias.

Y deben cobrar sentido en este momento las palabras de Deleuze, quien establece una relación interesante acerca de la diferencia, considerándola como: “una pura noción energética asimilable a un desnivel de fuerzas que hace posible los flujos, los procesos de intercambio de la vida, pues no habría fuerza en general sin la diferencia entre las fuerzas” (2002, p. 28).

Lo anterior significa que las diferencias entre los estudiantes son las que hacen posible confrontar perspectivas, poner a conversar ideas y argumentos frente a la realidad para así conocer las distintas formas de concebir un mismo hecho, las opciones de pensar y hacer desde otras miradas, para así movilizar un grupo social hacia la comprensión de lo diverso, la negociación de significados y la consideración del carácter dinámico de las relaciones y la comunicación en general.

A su vez, la diferencia se concibe como oportunidad de identificar los talentos y aptitudes propias y de los demás, tal como lo expresan algunos participantes:

E 5: “Ser diferente significa hacer propuestas y juegos diferentes, ser generoso, ser buen amigo, es no hacer lo mismo que los demás. A mí me permite hacer la diferencia mi equilibrio y mi memoria.”

E 1: “Todas las personas no somos iguales porque todos no tenemos las mismas habilidades, yo soy diferente porque tengo distintos pensamientos y uno no se puede comparar nunca. A mí me permite hacer la diferencia es el talento que tengo para dibujar y decorar creativamente”.

E 2: “Ser diferente significa reconocernos todos en todo el mundo, teniendo diferente sexo y formas de vivir en paz. Yo hago la diferencia en mi grupo por mi habilidad para cantar, hablar en público y para la matemática soy muy bueno”.

Como bien se muestra, estas nociones y significados que los estudiantes van apropiando con el tiempo y que toman en cuenta las experiencias compartidas en la escuela, sirven como punto de partida para asumir actitudes claras frente a la diferencia, admitir la

relevancia que adquiere para sí y la forma como puede aprovecharse para crear un estilo propio y una forma singular de desempeñarse en los diferentes ámbitos de su vida.

Y es conveniente en este momento retomar las palabras de Romero quien afirma que el imaginario social:

Se construye con representaciones que provienen de lo colectivo, pero que al ser introyectadas pasan a formar parte de la estructura psíquica del individuo y se formalizan en códigos o matrices vinculares que organizan formalmente el deseo, determinando las demandas pulsionales del mismo (Romero, 1991, p.2).

De acuerdo con este planteamiento se puede comprender la forma cómo los significados que le dan los estudiantes a la diferencia se complementan para configurar construcciones más amplias y potentes que van siendo apropiadas por sus miembros y se manifiestan en el modo como piensan, hablan y se dirigen a sus compañeros para expresarle sus ideas y apreciar el potencial que éstos le ofrecen.

A su vez, pensar la diferencia positivamente facilita que los estudiantes entiendan que aunque no todos son buenos para todo, o bien, para lo mismo, cada uno de ellos es muy talentoso y hábil para algo en particular y es allí donde se torna interesante compartir y crear espacios de participación, donde ser distintos constituya una oportunidad para conocer otras formas de afrontar la realidad, de superar los obstáculos y evidenciar las motivaciones que cada uno tiene.

No obstante, la concepción de la diferencia como algo positivo o negativo puede estar permeado por las experiencias cotidianas que se dan en la escuela, tal como lo expresa esta estudiante:

E10: “Al ser diferente a mis compañeros me siento no siempre tan bien, pues a veces no nos aceptan como somos por nuestras diferencias. Sin embargo a todos no nos tiene que gustar lo mismo o hacer las cosas de la misma manera, pues a los demás se les debe respetar su color de piel”.

Es preciso mostrar que la falta de aceptación o aprobación puede evidenciarse cuando los estudiantes tienen opiniones distintas al resto de sus compañeros o simplemente no

comparten ciertos intereses, decisiones o juicios. Aquí, el estudiante se siente inevitablemente distanciado del grupo, percibiendo que no es válido lo que ha expresado. Sin embargo resulta importante para él, no pensar igual a sus compañeros, ser autónomo y original en lo que siente y actúa, dado que su individualidad le hace posible elegir lo que le gusta o rechaza, lo que para él es necesario, justo, bueno o malo.

Así mismo, el color de piel como rasgo físico, plasma la variedad de lo humano y aunque en ocasiones puede ser objeto de prejuicios, es una condición que para los estudiantes amerita respeto y valoración, tomando en cuenta que más allá de lo que puede percibir la vista, deben considerarse las actitudes, la personalidad de cada uno, y su lucha constante por no ser excluido o señalado por ser trigueño, moreno o blanco, aun cuando se sabe que dichos tonos son fruto del mestizaje.

Es evidente como la diferencia da lugar en ocasiones a momentos tensos y problemáticos en el grupo, que pueden ser asumidos como obstáculo o limitación para llevar buenas relaciones entre sus miembros. Así se va dando una reconfiguración en los significados que el estudiante elabora al respecto, si se tiene en cuenta que las diferencias éticas y emocionales no siempre crean espacios de entendimiento y cohesión.

Diferencia como singularidad

Al revisar algunos diálogos se encuentran además concepciones de la diferencia como cualidad de ser alguien peculiar e irreplicable, dado que las formas de pensar, sentir y realizar sus tareas diarias reflejan autenticidad, en virtud de sus aspiraciones y aptitudes.

E 8: “Me diferencia de los demás que soy una persona única y tengo diferentes los gustos, el sexo, mis preferencias”.

E 9: “Me siento feliz de ser diferente porque no existe alguien igual a mí, soy única”.

E 10: “Es positivo ser diferente porque a todos no nos tiene que gustar lo mismo o hacer las cosas de la misma manera”.

Desde el momento en el que los estudiantes establecen un contacto que va más allá de las miradas y los gestos pueden constatar las marcadas diferencias que tienen entre sí. El hecho

de que cada estudiante sea original en su ser, saber y hacer, le da una manera particular de entender las situaciones y realizar sus actividades con un estilo propio que refleja su personalidad, intereses y expectativas. Asumiendo la diferencia como singularidad los estudiantes se ven como seres únicos y reconocen que es esta característica la que hace interesantes y novedosas sus ideas, expresiones y talentos.

Estas nociones y mentalidades de los estudiantes constituyen significaciones imaginarias cuya fuente se encuentra en

El decir (legein) y en el hacer (teukhein), que produce la praxis social en algún momento dado. La institución del mundo de las significaciones como mundo histórico social es ipso facto, inscripción y encarnación, en el mundo sensible a partir del cual éste es históricamente transformado en su ser (Castoriadis, 2008, p.28).

Al respecto se afirmará que la aceptación de la diferencia comprende no slo las formas de expresión verbal del estudiante que responden a la misma dinámica de la vida social, sino además las formas de actuar y orientar sus prácticas diarias a través de la participación activa en la escuela y el trabajo en equipo especialmente. Cada estudiante descubre que al ser distinto posee un potencial inigualable, y el lenguaje en todas sus formas le facilita dar a conocer lo que piensa, siente, sueña y quiere lograr en su paso por la escuela. Así se privilegia un intercambio significativo de subjetividades, habilidades y destrezas que pueden aportarle a los demás para su desarrollo personal.

Y esto precisamente confirma que las significaciones imaginarias son:

aquello por medio de lo cual y a partir de lo cual los individuos son formados como individuos sociales, con capacidad para participar en el hacer y en el representar/decir social, que pueden representar, actuar y pensar de manera compatible, coherente, convergente incluso cuando sea conflictual (Castoriadis, 1993 p. 323).

Conforme a este planteamiento se dirá que el estudiante al reconocerse distinto y único, encarna no solo la idea de que debe aceptarse como es, pues refleja además las vivencias compartidas en los grupos a los que pertenece, donde ni siquiera la similitud física con un familiar implica semejanza en su carácter, formas de pensar y actuar.

La diferencia como singularidad trae consigo para el estudiante la satisfacción de ser alguien a quien nadie puede imitar o copiar y, por tanto, la seguridad de que lo que expresa, hace y logra tiene una connotación especial, porque de hecho él y sus compañeros son seres especiales, motivándolo a valorar su desempeño de manera más autónoma y objetiva.

Pero al mismo tiempo los estudiantes comparten intereses, actividades y los mismos propósitos de superación personal y académica. El hecho de habitar el mismo contexto, hablar en mismo idioma, contar con los mismos derechos y deberes, los hace pensar en la igualdad que antes que todo caracteriza a los seres humanos, y les otorga las mismas posibilidades de alcanzar sus metas, aunque cada uno de ellos lo haga de una manera distinta.

Diferencia como espacio de construcción ético política

Siendo el modelo pedagógico Escuela Nueva el que direcciona el proceso educativo en esta institución, se privilegia constantemente el trabajo en equipo, tanto en el aprendizaje como en los comités de trabajo conformados desde el Gobierno Estudiantil y los proyectos colaborativos. En su ejecución los estudiantes han encontrado distintos puntos de vista, propuestas e ideas que resultan novedosas para los esfuerzos que emprenden juntos, por lo cual consideran:

E 1: “Puedo aprovechar las diferencias de mis compañeros hablando con ellos para ver qué piensan y qué propuestas tienen”.

E 2: “Se puede aprovechar tratando bien a las personas y trabajando en equipo para que todos ayudemos en lo que hay que hacer”.

E 7: “Podemos trabajar en equipo, poner a todos mis compañeros a ayudar en algo que puedan y quieran”.

El encuentro con el otro en el contexto escolar posibilita al estudiante no solo el reconocimiento de compañeros distintos a sí mismo, sino además el intercambio de ideas, apreciaciones y lecturas sobre el mundo que les rodea. Y es precisamente cuando el educando se da cuenta, a través de conversaciones espontáneas o discusión de ideas en el

aula de clase, de que sus pares no asumen las mismas posturas frente a una situación determinada.

La concepción de la diferencia como distinción física y ética, moviliza por su parte actitudes encaminadas a conocer mejor a los demás y a compartir sentidos abiertamente. Castoriadis afirma que: “evidentemente, es que las cosas sociales lo son en la medida que encarnan, figuran y presentifican significaciones sociales. Las cosas sociales son lo que son gracias a las significaciones que figuran, mediata o inmediatamente, directa o indirectamente”(1993, p. 307).

Lo anterior permite analizar la interpretación que se tiene de la diferencia como cualidad que remite a la diversidad, a la multiplicidad de saberes, pensamientos y aptitudes que hacen del grupo de pares un abanico de posibilidades. Admitiendo que cada uno de sus miembros es especial y tiene en sí mismo fortalezas destacables, la motivación del estudiante se orienta más a valorar sus destrezas que clasificarlos o categorizarlos.

De este modo los estudiantes manifiestan lo importante que es para ellos emprender acciones en equipo, y es en este momento cuando deben reconocer el potencial que cada uno de ellos posee y está dispuesto a aportar para el logro de metas comunes. La diferencia es asumida entonces como la facultad que tienen de participar activamente en la vida escolar y construir de manera colectiva nuevas ideas y propuestas que les permita conocer, hacer y aprender juntos.

Trabajar cooperativamente propicia espacios de intersubjetividad al confrontar en forma positiva lo que cada estudiante quiere brindar al grupo y cómo esto puede gestarse en relación con los otros, a partir de las diferentes perspectivas que puede tener cada uno. Reconocer estas en el grupo trae consigo la intención de resaltar la autenticidad de cada niño como expresión de su personalidad y hacer de la interacción cotidiana un espacio de construcción ética desde la diferencia que no aísla, estigmatiza o estratifica.

Y es preciso para entender su relevancia partir de que:

Se puede dar la conjunción y la unidad entre cosas, sin que esto signifique que una relación determina a otra, o que exista la determinación categórica e inamovible. La relación de

conjunción entre las cosas es circunstancial, transitoria y se mediatiza en una lógica relacional instaurada en la conexión y la separación, (Piedrahita, 2015, p. 22).

De este modo se infiere que las diferencias entre los estudiantes pueden crear un desequilibrio ético en algún momento, dado el choque afectivo de un punto de vista o juicio incompatible con el propio, pero a la vez abren la posibilidad de romper paradigmas y desligarse de las formas rutinarias de hacer las actividades, para dar cabida a la novedad y la creación, que les permite darse cuenta de la variedad de perspectivas que pueden encontrarse al dialogar con sus pares y lo importante que es conocerlas, entenderlas y respetarlas aunque no coincidan con sus intereses o convicciones personales.

Debe anotarse que aunque el grupo de estudiantes presente ciertas tendencias en sus formas de hablar y actuar, esto no constituye un orden inmodificable, pues los cambios que se dan en el contexto cercano a la escuela y las experiencias que se dan dentro de ella, lo llevan a interiorizar nuevas pautas para afrontar las situaciones cotidianas y repensar su rol dentro de la comunidad a la cual pertenece.

Dichas prácticas deben encaminarse a partir de la ética de la acogida, que además de reconocer al otro como ser libre y con dignidad, plantea la necesidad de gestar una relación de apertura lejos de la fuerza o la dominación, y admite la importancia de este para la configuración de su personalidad, motivándolo a ofrecerle una atención que para Bárcena y Mélich (2000) ha de ser desinteresada y gratuita, donde no hay pretensión alguna de imponer o subordinar, sino más bien de intercambiar sentidos y experiencias de manera formativa.

Prácticas de Convivencia

Para entender el sentido de las relaciones entre los estudiantes es preciso tomar en cuenta que la convivencia escolar es “una construcción colectiva y dinámica, ya que es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que desempeñen, y se modifica de acuerdo a los cambios que experimentan estas relaciones en el tiempo (Maldonado, 2004, p.45).

Al respecto los estudiantes expresan lo que para ellos significa convivir en la escuela:

G 1: “Convivir pacíficamente es ganarse el aprecio y la amabilidad de los demás compañeros”.

G 2: “Es vivir en armonía, dándose la mano, no peleando o buscando pleito”.

De acuerdo con lo planteado la interacción constante entre los estudiantes da lugar a encuentros empáticos donde se comparten espontáneamente intereses, gustos y expectativas y se van estructurando lazos de compañerismo y amistad que ponen de manifiesto la aceptación que se tiene de los otros, de su realidad, de su punto de vista y de sus creencias.

Así el estudiante interactúa con sus docentes y en especial con sus pares tanto dentro como fuera del aula, dando paso a una comunicación cada vez más clara y asertiva en la que se comparten tanto conocimientos como experiencias. Esto los motiva a confiar el uno en el otro, a apoyarse mutuamente y a encontrar afinidades que con el paso del tiempo dan lugar a lazos de amistad mucho más consolidados.

Sin embargo, se presentan discordias o altercados entre ellos con cierta frecuencia, haciendo evidente que en el grupo de pares se viven otro tipo de situaciones que hacen a un lado la complacencia y la simplicidad que a veces tienen lugar en su entorno familiar, para dar paso a la mayor complejidad de las relaciones en la escuela, donde la gran heterogeneidad de estos estudiantes supone en algún momento la ruptura de la armonía que se desea, a causa de:

G 1: “Dar golpes no intencionales en un juego, uso de palabras soeces, comentarios ofensivos”.

G 2: “A veces por burlas, malentendidos, brusquedad de algunos compañeros, falta de aceptación”.

Dichas acciones crean un ambiente de inconformidad y enfrentamiento que dan lugar a miradas desafiantes, gritos, insultos, y en ocasiones golpes, lo cual acarrea el distanciamiento entre los estudiantes implicados incluso por algunos días, al asumir que se tiene la razón por encima del otro y al no reconocer que su punto de vista es tan válido como el propio.

La escuela se convierte entonces en un espacio donde el estudiante debe afrontar el conflicto y por lo tanto debe aprender a identificar sus causas, a discutir sin violencia y a encontrar la alternativa más adecuada posible para resolver los problemas y evitar el deterioro de las relaciones entre compañeros, con quienes constantemente tendrá que confrontar puntos de vista incompatibles.

Formas de interacción en la escuela

El contexto escolar se convierte en un espacio privilegiado para que los estudiantes vivan y aprendan juntos, estableciendo vínculos no solo visuales, sino también verbales, gráficos y actitudinales que les permitan dar a conocer ese equipaje cargado de conocimientos, experiencias, creencias y algunas pautas de conducta ya interiorizadas desde su hogar y la comunidad veredal en la que está inmerso. Para el estudiante los momentos de diversión, razonamiento, incertidumbre, reflexión o tensión se viven mejor en un ambiente de relación por lo cual afirman:

E 2: “Con mis compañeros me gusta jugar, conversar, o aconsejarlos cuando tienen problemas”.

E 3: “Con ellos me gusta hacer actividades de conjunto, jugar en las horas de Educación Física, compartir en los descansos o contarles mis historias”.

E 11: “Me agrada jugar, pasear, estudiar y conversar en los ratos libres”.

De acuerdo con lo anterior, puede inferirse que estar inmerso en un grupo escolar es para el estudiante no solo un nuevo paso en su proceso de socialización, sino además la oportunidad para iniciar una experiencia significativa de aprendizaje junto a unos compañeros que al igual que él traen al aula de clase unas expectativas, intereses y motivaciones propias que se hacen evidentes en el momento de expresarse.

Acerca de las relaciones que se dan entre los pares a nivel escolar Ortega afirma que:

llegar a tener amigos o amigas, no es una tarea fácil para ellos. Hace falta saber ofrecer y saber recibir, saber conversar sobre cosas relevantes y atractivas y saber escuchar, respetar los turnos de un diálogo espontáneo que puede tratar de múltiples temas, pero que exige hablar de uno mismo y escuchar asuntos personales del otro (Ortega, 1998, p. 20).

Así mismo, el acontecer del aula de clase, los contenidos, las actividades y los diálogos de ideas que se generan desde lo académico, acercan al estudiante a sus pares para así explorar su personalidad, gustos y aspiraciones en la vida. Los espacios de descanso incluso, dejan ver con mayor claridad cómo ellos van formando pequeños grupos con quienes presenta mayor compatibilidad y de hecho le resulta más agradable interactuar, si se tiene en cuenta que un estudiante suele tener mejor relación con aquellos compañeros que lo aceptan y apoyan.

También cabe señalar que en este momento el estudiante admite que sus compañeros son seres valiosos y empieza a darle gran relevancia a los aportes que ellos le brindan a su crecimiento personal. Entiende por supuesto que necesita de ellos, tanto para afirmar su identidad, como para complementar y enriquecer sus conocimientos y valores. Por tanto, se siente llamado a darles el status social que merecen y a no imponerles sus puntos de vista o creencias.

Expresiones de Heteronomía

En las relaciones que se establecen entre los estudiantes se han encontrado actitudes que reflejan el interés por no agredir a sus compañeros, tomando en cuenta que ellos esperan un trato acorde a sus derechos y dignidad humana y por lo tanto, su deber es validarlo y acompañarlo de manera voluntaria, frente a lo cual expresan:

E 5: “Al compartir con mis compañeros he aprendido que no debemos ser intolerantes y hay que respetar a los otros. Es importante porque al respetar a uno lo respetan después en otra ocasión”.

E 8: “Ante mis compañeros yo me expreso con respeto, tolerancia, humildad evitando herir al prójimo. Es muy importante porque si yo respeto la diferencia me pueden tratar como yo los trato.”

E 12: “Yo me expreso hablando respetuosamente para que los otros no se ofendan. Es muy importante porque así no nos ponemos a pelear en la escuela”.

Lo anterior confirma que al relacionarse con sus compañeros el estudiante pone en juego su capacidad para escuchar, entender y valorar lo que sus compañeros sienten, piensan y

esperan de él, y es solo admitiendo que cada uno de ellos es el reflejo de sí mismo, como llega a respetar sus diferencias, siempre teniendo en cuenta que los otros tienen los mismos derechos y deberes que él, tienen dignidad personal y un estatus que merece ser reconocido.

Aunque los estudiantes dan por hecho que esto es así, es común la pretensión de que sus intereses primen sobre los de sus compañeros, si se toma en cuenta que muchas de sus acciones reflejan falta de empatía y comprensión, obstaculizando de este modo la comunicación y por tanto el entendimiento que debe darse para mantener unas relaciones equilibradas y formativas.

Estas interacciones que a diario tienen lugar en la escuela invitan al estudiante a pensar en sus compañeros como su responsabilidad, al asumir que cada uno de ellos por su condición humana tiene igual derecho a ser reconocidos y a no ser vulnerados de ningún modo. Si se parte de que la convivencia es vivir con los demás, resulta indispensable crear posibilidades de estar juntos sin agredir, ofender o provocar sufrimiento a los otros, si se tiene en cuenta lo que ellos esperan y necesitan.

El hecho de que el estudiante aprenda a hablar con sinceridad y también a escuchar activamente a su prójimo deja en evidencia que:

La subjetividad humana se constituye en la escucha y en la respuesta atenta de la «palabra del otro» (*rostro*), una respuesta a su apelación y demanda. Esta «sumisión heterónoma» *no anula la autonomía* y la identidad, muy al contrario, puesto que a la escucha le sucede una emisión nueva, un nuevo «decir», una nueva y constante interpretación (Levinas en Bárcena y Mélich 200 p. 140).

Todo esto confirma que la heteronomía moviliza al estudiante para pensar en el otro como su responsabilidad, en consecuencia debe asumir una actitud prudente y tolerante que no pretenda subordinar a su voluntad las opiniones de sus compañeros, sino más bien comprender sus razones y ponerse en su lugar aun cuando sus juicios no sean compatibles con los propios.

Indiscutiblemente el respeto por la postura del otro es el primer paso para emprender la resolución de un conflicto, teniendo presente que no implica ni invalidarlo ni ceder a sus

intereses, es más bien poner sobre la mesa lo que cada uno pide y está dispuesto a dar para conciliar, tratando de mantener un clima de confianza y reciprocidad donde no se vea vulnerada la dignidad personal de cada uno.

En este momento puede hablarse de la convivencia escolar como una construcción de todos, en vista de que encierra:

la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir armónicamente en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros conformando así el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo (Ortega, 2007, p.35).

Este postulado permite inferir que la convivencia puede potenciarse desde las actividades más básicas y cotidianas, dando paso al diálogo constante, conversaciones abiertas en las que los estudiantes se enriquecen mutuamente, brindándose esa acogida que los deja ser ellos mismos, ejercer su libertad personal y expresar lo que en realidad sienten.

Claramente convivir día a día crea escenarios donde los estudiantes pueden aprender unos de otros, alienarse, apoyarse y establecer propósitos juntos. Y es a través de la práctica misma que ellos priorizan y afianzan normas que han de guiar sus acciones por la ruta de la equidad y la justicia, donde todos tengan las mismas oportunidades, sean tratados con igualdad y nadie se sienta más o menos que el otro.

Expresiones de Hospitalidad

La hospitalidad como actitud de acogida hacia el otro como visitante, puede evidenciarse a través de variadas manifestaciones que reflejan al aprecio hacia los compañeros y la intención de brindarle la atención y el apoyo que requieren al considerarlos seres valiosos.

Al respecto algunos estudiantes expresan:

E 9: “Al compartir con mis compañeros he aprendido que vale mucho sus sentimientos, su compañía y su cariño”.

E 8: “Yo he aprendido a valorar esas personas que me rodean aunque sean amigos o enemigos”.

E 4: “He aprendido a prestar mis útiles y a colaborarle a los otros en lo que necesiten”.

Como los estudiantes lo han dicho, el contexto escolar como uno de los primeros espacios a los cuales se enfrentan después de su familia, les plantea nuevas formas de interacción en las que logran identificar afinidades con algunos compañeros y empiezan a crear lazos fundados en el aprecio, cariño y confianza que se van dando entre ellos y los motivan a estar cerca, a hablar de sus experiencias, a compartir sus pertenencias con los demás como gesto de solidaridad desinteresado y a aprovechar los momentos de encuentro grupal para conocer sus cualidades, sus preferencias y aptitudes más sobresalientes.

A su vez, asumir como igualmente dignos de atención a aquellos compañeros que han causado agravios u ofensas en algún momento, lleva al estudiante a reconocer que aunque la relación con el otro esté en cierto modo desequilibrada o mediada por alguna tensión, no es preciso hacerle daño o invalidarlo, pues sigue siendo un miembro activo del grupo que de manera directa o indirecta puede aportarle a su crecimiento personal en otras circunstancias.

Esta experiencia cobra sentido cuando el estudiante ha entendido la responsabilidad que adquiere con el otro, como su compañero o amigo, como alguien que reclama su atención, apoyo y aprobación. Es la ocasión de citar a Bárcena y Mélich (2000) quienes retomando a Chalier afirman sobre el encuentro con el otro que

Semejante llamada perturba necesariamente la quietud del yo; le impide cualquier reposar en una esencia bien definida y todo arraigo en una tierra; le dice que su patria no es el ser, sino el otro lado del ser: allí donde la inquietud por el Otro predomina sobre el cuidado que tiene de sí propio un ser, allí donde la responsabilidad no admite contemporizaciones ni discusiones; allí, en fin, donde posesiones, títulos, riquezas, revelan su precariedad extrema y, sobre todo, su radical insuficiencia para hacer emerger lo humano (Bárcena & Mélich, 2000, p. 139).

Este planteamiento se hace evidente en el interés del estudiante por estar al lado de sus compañeros, ponerse al servicio de ellos y estar dispuesto a ayudarlos cuando así lo requieran. Más que abandonarse a sí mismo para hacerse cargo de los otros, es configurar desde el diálogo con ellos, la manera más humana y comprensiva de tratarlos, de permitirles ser y expresarse libremente, haciéndoles saber que tanto en los momentos favorables como desfavorables estará allí para ellos.

Además, el cuidado del otro debe ser para los estudiantes el pretexto para crear una cohesión en el grupo, en la búsqueda de objetivos comunes, lo cual supone para ellos asumir y compartir esfuerzos, logros y dificultades. Resulta indispensable para ello una relación recíproca que configura el grupo como un todo, cuyos miembros luchan por aprender juntos y dinamizar el diario acontecer de la convivencia desde la construcción colectiva.

Actitudes frente al conflicto entre pares

En la dinámica de las relaciones escolares se presentan constantemente intereses incompatibles u opiniones contrapuestas, que dan cuenta de la forma particular en la que cada estudiante percibe las situaciones y toma parte en ellas. Son variadas las expresiones verbales y no verbales que tienen lugar entre ellos y dejan claras las emociones que se generan frente a ello:

E 1: “Cuando no estoy de acuerdo con alguien me enojo con facilidad y alego mucho”.

E 8: “Cuando hay desacuerdo voy y digo lo que pienso para confrontar la situación, si no me dan la razón, me retiro mejor”.

E 3: “Me altero y a veces les contesto fuerte a algunos compañeros que no piensan igual a mí”.

Como se ha dicho, el hecho de que los estudiantes piensen distinto, asuman o juzguen las situaciones de manera diferente, claramente genera desacuerdo o discrepancia entre ellos, lo cual desencadena desde miradas tensionantes y gestos de inconformidad hasta discusiones verbales que pueden alterar el equilibrio en las relaciones.

Dichas manifestaciones emergen desde el desacuerdo creando un obstáculo en la armonía que se vivencia en el grupo escolar. Expresar abiertamente los puntos de vista o argumentos en medio tal situación, esclarece los motivos que llevan a los estudiantes a actuar de una manera determinada y dejan ver lo que para ellos es aceptable o no. Sin embargo, estas razones pueden no ser consideradas por el otro, quien busca a toda costa validar las suyas,

por lo cual se encuentran ante un conflicto, y por tanto, lo que cada uno de ellos diga y haga va a tener una notable repercusión en la ruta que se tome .

No obstante, la manera como se afronta esta situación es el reto en la construcción de la convivencia pues precisamente

conviviendo es como se aprende a convivir. Las dificultades para coexistir con nuestros semejantes son constitutivas de la convivencia humana. La buena convivencia no es aquella exenta de conflictos sino aquella que se nutre de la diversidad. Ello debe aprenderse en la práctica misma (Maldonado, 2004, p.43).

En consecuencia, las prácticas de diálogo y concertación que invitan a discutir positivamente los puntos de vista y argumentos de cada estudiante, son los que posibilitan un buen manejo de la situación y el establecimiento de compromisos para asumir la diferencia entre los compañeros como una oportunidad.

Sin duda alguna cuando el estudiante admite aquello que puede ganar y perder al reñir con sus compañeros, está en capacidad de tomar decisiones razonables que lo motiven a buscar el camino del diálogo y la transigencia como solución. Sin embargo, en ocasiones, en su intento por actuar con diplomacia o prudencia algún estudiante opta por retirarse del conflicto o evadirlo, cuando asume que el daño puede ser mayor a los beneficios.

En todos estos casos respetar la postura del otro es el pilar fundamental para ir forjando la convivencia, pues no debe olvidarse que es: “un proceso, una construcción que es producto de interactuar, interrelacionarse, dialogar, participar, comprometerse, compartir propuestas, discutir, disentir, acordar, reflexionar, entre otras (Ruz y , 2003, p.34).

Para lograrlo es necesario que los estudiantes involucrados expongan sus argumentos y opiniones en torno al problema presentado, pues solo así pueden esclarecerse los motivos de este, entender lo que cada implicado pide y está dispuesto a dar en pro de un acuerdo que traiga satisfacción y sobre todo, tener aprendizajes que estimulan actitudes más equitativas en situaciones presentes y futuras.

E 9: “Cuando hay disgustos me pongo triste porque es difícil no estar de acuerdo con mis compañeros, pero a quienes piensan diferente a mí pues yo los respeto”.

E 10: “Cuando no estoy de acuerdo con mis compañeros no me gusta lo que responden porque no va conmigo, pero no digo nada porque cada uno da su opinión como quiera”.

De este modo se evidencia que la confrontación de puntos de vista o criterio personal distinto ocasionan discordias entre los compañeros, que si bien han mantenido una relación estrecha o de amistad no desean verla afectada y ahora se encuentran ante la necesidad de dialogar y exponer las posturas críticamente para hallar el punto de encuentro que dé solución a tal coyuntura.

Entienden entonces que establecer relaciones sociales en la escuela, sea de compañerismo o de amistad, no siempre es tan sencillo y que estas dificultades y problemas generan dolor, tristeza, angustia o inconformidad entre ellos. Las formas diferentes de pensar, de enfrentar una situación y la incompatibilidad en los juicios de valor, a menudo dan lugar a discusiones o manifestaciones de enojo mutuas.

Pese a esto, el hecho de respetar la postura de los otros sin querer imponer su voluntad constituye el punto de partida para afrontar estas discrepancias, pues la convivencia, como lo ha planteado Fierro

Supone la capacidad de trabajar con otros, de resolver las diferencias y conflictos que se presentan en clase, de reconocer y apoyar situaciones que puedan demandar del apoyo y solidaridad de los compañeros, la capacidad de escucha activa y de diálogo así como la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona (Fierro, 2011, p.10).

En consonancia con este postulado, aun cuando hay desacuerdo, las voces de protesta o agresión física no resultan una opción adecuada para algunos estudiantes, quienes eligen exponer firmemente sus opiniones o prefieren a pesar de su descontento, guardar silencio y omitir sus palabras, pretendiendo con ello no acrecentar el conflicto. Esto toma sentido desde la conciencia que éste debe tener sobre las consecuencias de sus actos y que permea todos los ámbitos de su vida como responsabilidad ineludible.

Otros estudiantes optan por discutir más profunda y deliberadamente para hacer que el otro entienda lo que siente y argumenta y pueda llegar a inferirse quién realmente tiene la razón y quién debe rendirse, o bien, ceder ante su compañero. Se tiene claro que cualquier

discordia debe cesar o terminar en algún momento, siendo mucho más gratificante darle una solución concertada que un final forzado que trae consigo rencor y hostilidad.

Y es desde este punto donde empiezan a forjarse habilidades para la toma de decisiones, capacidad crítica y reflexiva que guíen a los estudiantes para mediar estas controversias de manera equilibrada, considerando las distintas miradas que pueden tener sus compañeros sobre el asunto, para tratar de establecer un diálogo equitativo y sin arbitrariedad que de lugar una solución que beneficie a todos.

Significados sobre Paz

Contribuir a la paz en la escuela cobra cada vez mayor relevancia para todos sus actores, y es preciso comprender que: “el verdadero test de paz, según Galtung (es la habilidad para tratar un conflicto, manejándolo creativamente, trascendiendo las incompatibilidades y actuando en el mismo sin hacer uso del recurso de la violencia. (1998, p.132)

Así la construcción de la paz se convierte en un reto que día a día debe asumirse desde la escuela de manera colectiva partiendo de lo que cada estudiante quiere aportarle desde sus convicciones personales, tomando en cuenta que las situaciones de conflicto no deben ser una limitante para convivir sin agresión en la lucha por consolidar una sociedad más justa y humana.

En relación a la paz los estudiantes de la I. E. Rioarriba consideran que:

E 1: “Para mí la paz significa respetar a los otros, ser amable y convivir con todos”.

E 2: “Para mí la paz es vivir con las demás personas sin ofenderlas o golpearlas”.

E 4: “La paz se vivencia en mi escuela cuando todos estamos de acuerdo y no gritamos o nos enojamos”.

Tal como se expresa aquí, los espacios en los cuales los estudiantes experimentan relaciones armónicas generan sentimientos de satisfacción, seguridad y confianza, pues la vivencia de valores como la comprensión, solidaridad y tolerancia, da paso a un buen clima escolar que resume un trato amable, la cordialidad y fraternidad que en momentos determinados caracteriza la interacción entre compañeros.

De esta manera los estudiantes son conscientes de que estas manifestaciones van constituyendo lo que llaman paz escolar, dejando claro que:

Además de conciencia cognitivo-emotiva y valorativa, la paz y lo pacífico son también «objetos intencionales» (con contenido mental) y por ello aparecen cognitivamente en la conciencia en forma de creencias, pensamientos, intenciones y juicios. El resultado final es que muy dentro de la conciencia humana, de su inconsciente colectivo, se halla la idea de que la paz es necesaria, que no podemos prescindir de ella, que sin ella no habríamos sobrevivido ni evolucionado, y que debe ponerse a buen recaudo (Muñoz, 2000, p. 12).

Esto implica para los estudiantes comprender que la paz ha de construirse desde una iniciativa individual, pues quien está en paz consigo mismo puede evidenciar también actitudes pacíficas hacia los demás. A su vez, la necesidad de mantener un buen ambiente social entre pares los lleva a definir pautas de comportamiento tanto dentro como fuera del aula, que suponen darle primacía a principios morales que rechazan la agresión y el maltrato entre sí.

Expresiones de paz positiva

La paz concebida desde la práctica de la justicia y los valores, se hace tangible en la armonía que otorga la interacción grata y constructiva entre los estudiantes, donde subyacen manifestaciones de afecto y sentido de pertenencia por el grupo que los acoge. Conscientes de esto, ellos afirman:

E 7: “La paz se puede vivenciar en el momento de dialogar y tratarnos bien”.

E 8: “La paz para mí es amor y discreción para reconciliarme con los demás. Se vivencia cuando jugamos y nos entendemos los unos con los otros”.

E 9: “La paz significa tratarme bien con mis compañeros. Se puede vivenciar a través del amor y cariño que nos demostramos”.

Estos comentarios dejan claro que la buena marcha de las relaciones en el grupo de pares y la existencia de buenas formas de comunicación entre ellos, se asocia directamente con la paz, pues integra múltiples manifestaciones de bondad y trato amable que les permite a los

estudiantes acercarse y conocer sus posturas e ideas, en un marco de empatía, comprensión y respeto, para dar lugar a un buen clima de aula que los hace sentir incluidos y estimados.

El diálogo es una estrategia para que los estudiantes se escuchen y entiendan mutuamente, constituyendo la forma más prudente de manejar un conflicto emergente, con el fin de:

Impedir la tentación de utilizar la violencia como medio de zanjar las diferencias. El eje de esfuerzo pues tiene que centrarse en conseguir que las culturas, las estructuras y los actores sean más pacíficos, para que los conflictos puedan ser manejados de forma no violenta (Galtung, 1998, p. 134).

Esto significa para el estudiante que en el momento de estar frente a sus compañeros, no es preciso imponerle su modo de pensar, ni renunciar a las propias creencias para ceder plenamente a su razón. Es más bien mediar toda controversia de la manera más sensata y serena posible, sin recurrir a los gritos, ofensas o golpes.

Para ser más pacíficos deberán tener claro el propósito de no vulnerar sus derechos e intereses, no asumir el conflicto como una contienda o lucha donde alguien pierde y alguien gana invalidando o aniquilando al otro.

Expresiones de paz negativa

Dada la relación que se ha hecho de la paz con el contexto nacional y el orden público del país, ha sido asumida como no - violencia, lo cual conlleva a que el ambiente pacífico sea aquel que suprime los conflictos y refleje la calma que otorga las buenas relaciones humanas y el propósito de no hacer daño a los demás bajo ninguna circunstancia. Algunos estudiantes anotaron lo siguiente:

E 4: “Para mí la paz es no pelear ni discutir con mis compañeros”.

E 7: “La paz es convivir con los demás, no ofender a nadie ni pelear con nadie”.

E 10: “La paz significa pues que todos mantengamos en armonía y sin problemas, que son tan malucos”.

Al considerar la paz como un estado de equilibrio y calma, ciertamente se ha asociado con resultado del cese de los enfrentamientos entre las personas parecen que deben ahora hacer

una pausa. La paz significa en este momento el punto en el que las relaciones que se establecen a nivel escolar están exentas de conflicto y se genera sentimientos de tranquilidad y disfrute que se ven reflejados en el clima del aula de clase.

Estas consideraciones se esclarecen al retomar el concepto de paz negativa que en este sentido:

Está definida por la ausencia de violencia sistemática, organizada y directa. La paz entendida como “no guerra” puede definirse como el estado en el que se encuentran grupos políticos entre los cuales no existe una relación de conflicto caracterizada por el ejercicio de una violencia durable y organizada (Bobbio, citado en Harto de Vera 2005, p. 130)

Lo expuesto aquí se vivencia cotidianamente a través del firme propósito del estudiante por evitar a toda costa el conflicto con sus compañeros, pues lo ven como algo potencialmente peligroso e indeseable para su grupo escolar. De manera que, obviar o pasar por alto ciertas contrariedades que se presentan entre compañeros, resulta una opción apropiada en su esfuerzo por silenciar la discordia y conservar esa paz tan indispensable para el éxito del acto educativo en un contexto de relación.

Contribuciones a la paz

Al indagar si para los estudiantes es posible alcanzar la paz se encuentran apreciaciones que dejan ver su intención de luchar por conseguirla de manera conjunta aun aceptando que puede no ser posible de manera total y definitiva. Tanto las experiencias que a diario comparten como las oportunidades potenciales de forjar un mejor clima escolar, dan lugar a dos miradas diferentes:

G 1: “Si es posible porque al reunirnos con amistad y amor vamos a aprender poco a poco a convivir”.

No obstante, otro grupo de estudiantes piensa que:

G 2: “No es posible pues a veces se presentan problemas y discusiones y eso nunca se acaba del todo”.

Con respecto a lo que estos grupos plantean puede notarse que para ellos es indispensable considerar y valorar el potencial que cada compañero pueda aportar para construir esa paz tan anhelada en la escuela. Así se rompen los muros del individualismo para dar lugar a un esfuerzo colectivo que tiene sus bases en la participación activa, que toma en cuenta a todos los miembros del grupo como protagonistas, que admiten por supuesto la necesidad de proyectar actitudes pacíficas como una decisión autónoma y consciente.

Por otro lado, entender que el conflicto es una situación inevitable y habitual en el ámbito escolar, lleva a los estudiantes a tomar una actitud de apertura frente a la posibilidad de reñir o discutir con sus pares por intereses contrapuestos, sin que por ello se vea fracturada la convivencia entre ellos, pues se tiene claro que mientras el problema no de lugar a agresión física, no puede hablarse de violencia o contienda.

Es así como se va configurando en la escuela una paz que como la definen Muñoz y Molina, es:

Imperfecta y siempre inacabada porque su construcción es un proceso continuo y permanente como permanente es la presencia del conflicto en la vida humana. Donde se satisfacen al máximo las necesidades y los objetivos de los actores implicados, sean cuales sean éstos, o los momentos o los espacios donde se producen (Muñoz & Molina, 2010, p. 16).

Lo expuesto aquí se hace tangible en cada oportunidad que se gesta en la escuela para hacer más constructivas las relaciones sociales, aprovechando al máximo los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes para pensar en opciones creativas de retroalimentación y apropiación de buenas prácticas que conduzcan a la vivencia de la paz.

Así, el propósito de los estudiantes por aprender unos de otros, revela una gran oportunidad de entender la paz desde la igualdad y la cooperación, generando la posibilidad no de soñarla o esperarla como algo lejano, sino de compartirla y experimentarla como una realidad que se teje entre todos, tanto en el aula de clase como en otros espacios de interacción.

Respecto a lo que expresa el segundo grupo, se deduce que su esfuerzo por procurar una interacción pacífica en la escuela, implica minimizar las posibilidades de disgustarse o reñir con sus compañeros, pues amenaza con perturbar los lazos de amistad que se hayan formado a lo largo del tiempo, al dar paso a rivalidades o rencores.

Sin embargo experimentar un conflicto, aunque claramente representa un desafío difícil de afrontar, no ha de ser para ellos un motivo de pérdida o caída, pues desde los espacios de trabajo en equipo es necesario aprender a:

Encararse de manera más creativa, menos violenta a las situaciones de conflicto empleando los mejores medios para hacerlo. Valdría dedicar un poco más de tiempo a aprehender y comprender nuestros propios conflictos, puesto que la paz no es otra cosa que la fase superior de los conflictos, es decir, el estadio en el que son transformados por las personas y por las comunidades en forma positiva, creativa y no violenta (Galtung, 1996, p. 280).

Indudablemente unir esfuerzos para alcanzar las metas comunes representa el camino más acertado para contribuir a la paz, y es el compromiso que cada estudiante asuma para con ese valioso grupo, la manera más contundente de ejercerla y cultivarla, buscando la ocasión propicia para aprender unos de otros, superar las falencias presentadas y estar siempre dispuestos a afrontar la adversidad juntos.

Para ello, es preciso considerar las formas en que los estudiantes proponen solucionar los conflictos, esto es,

G 1: “Dialogando, haciendo las paces, hablando con calma. No vale la pena reñir con nuestro compañeros, pues pelear no soluciona nada antes empeora el trato entre nosotros”.

G 2: “Para solucionar un conflicto hay que llegar a acuerdos, pedir disculpas, perdonar. No vale la pena disgustarnos, pues si peleamos vamos a mantener enojados y alejados y se daña la amistad”.

Lo anterior deja claro que, aunque son constantes los disgustos o altercados entre ellos y no se ha seguido una ruta acertada para su solución, está presente una iniciativa de búsqueda de la paz donde todos los estudiantes deben colaborar. Crear una cultura del respeto por los otros debe hacerse un hábito y estar siempre subyacente en sus pensamientos, discursos y actitudes, para aprender a escuchar, a comunicarse con asertividad, a colaborar con el alcance de las metas desde los aportes que cada uno desee y le sea posible dar.

Al emprender un camino de manera conjunta se llega a tener claridad sobre el verdadero sentido de la paz, pues

ya no se trata exclusivamente de la ausencia de manifestaciones o acciones de violencia directa -la paz como ausencia de algo-, se trata también de avanzar hacia la comprensión de la paz como las condiciones o circunstancias deseadas para su realización acercando de esta manera la paz a la justicia (López, 2011, p. 15).

Por ende, la lucha que han de iniciar los estudiantes, que no se trata de un combate o uso de la autoridad, es más bien un reto que deben asumir juntos, manejando las discordias mediante la conciliación y el perdón, apropiándose de valores importantes para consolidar una comunidad escolar más satisfecha de lo que viven y comparten en colectivo, al estar dispuestos a proponer soluciones adecuadas que propendan por el bien común.

Sin duda alguna, los estudiantes no asumirán la escuela como un campo de batalla sino como un espacio de reflexión y superación que los invita a pensar en lo que realmente pueden ganar y perder al reñir con sus compañeros, adquiriendo la conciencia de aquello que llegaría a causar daño a sí mismos y a los demás. Surge entonces la necesidad de buscar alternativas donde prima el diálogo y la concertación, para lo cual es preciso pensar antes de actuar y tratar a los demás como quieren ser tratados.

Como lo afirmaron los estudiantes anteriormente, la paz debe gestarse desde esos espacios de participación en los que el disenso no implica violencia, donde se discuten positivamente los puntos de vista de los pares para conocer sus expectativas, dificultades y prioridades. De este modo los estudiantes no toman el conflicto como una competencia sino más bien como un pretexto para darle más importancia a las relaciones que se han tejido con los compañeros que al disgusto que genera tensión.

Para ello es preciso retomar los planteamientos de Muñoz para quien la paz

...participa de lo real, pero ella misma se superpone a lo real; participa del sujeto, pero determina al sujeto y es éste quien aplica o la disfruta. Está reflejada en el lenguaje y es constituida por el lenguaje. Es una institución cultural y las culturas la instituyen y destituyen (Muñoz, 2000, p. 6).

En consonancia con estas ideas, es posible considerar la paz imperfecta en la escuela, en la medida que los conflictos se resuelvan colaborativamente y sin arbitrariedad. La paz ha de vivenciarse como un proceso inacabado, en el que deben ir cobrando protagonismo todos los estudiantes para establecer la ruta que lleve cada conflicto a una solución equitativa y justa.

La paz en la escuela no debe fundarse desde la ausencia de problemas en las relaciones, pues estos representan un espacio para que sus miembros se cuestionen y reinventen las formas en que se comunican y pactan con sus pares. Finalmente, se refuerzan normas y actitudes, al mismo tiempo que se va conociendo cada vez más la mirada del otro para aprender a respetarla aunque no sea compatible con la propia.

GÉNERO

Asumir la coexistencia de niños y niñas en la comunidad escolar permite al estudiante admitir que hay una gran diversidad en la condición humana, haciendo evidentes diferencias corporales y comportamentales que los distinguen como personas y crean a la vez la posibilidad de forjar una identidad desde los aspectos sexual y social al asumir un rol acorde a sus gustos e intereses. Desde su perspectiva de diferencia, algunos participantes expresan:

E 2: “Ser diferente significa reconocernos todos en todo el mundo, teniendo diferente sexo para poder tener hijos”.

E 4: “Me diferencia de los demás que tengo diferente sexo, en la forma de hablar, los gustos, cosas favoritas, miedos...”.

E 7: “Soy diferente a los demás en el sexo, en la piel, en el pelo, la cara, la contextura, los ojos y el cuerpo”.

Estas recurrencias muestran como la diferencia más convencional para ellos es la que define las personas como hombres y mujeres otorgándoles características físicas, funcionales y conductuales muy específicas de acuerdo con el papel que deben desempeñar en su comunidad. Ser hombre o mujer, es para los estudiantes un eje fundamental para distinguirse entre sí y asumir formas particulares de pensar, ser y actuar que reflejen el tipo de ser humano que la sociedad espera.

De modo que las expresiones más cotidianas de su personalidad como el corte de cabello, su vestuario, colores que prefieren o la forma de hablar, van marcando una notable diferencia entre niños y niñas, llevándolos a pensar en las acciones que deben caracterizarlos como tales y en la función que deben cumplir como ciudadanos, incluyendo el tipo de trabajo en el que desearían desempeñarse en el futuro.

Estas nociones parecen estar limitadas si se considera que para Facio y Fries el género supone:

Características, actitudes, aptitudes, comportamientos, roles, funciones y valoraciones que se asignan de manera dicotómica y jerárquica a cada sexo a través de procesos de socialización al interior de una sociedad determinada, de los cuales participan instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas (Facio & Fries, 1999, p. 21).

Es necesario recalcar con respecto a lo anterior, que para los estudiantes la diferencia en el sexo es concebida como condición indispensable para la reproducción y la continuidad de la especie, al tomar una connotación meramente biológica, que le otorga al hombre y a la mujer la responsabilidad de unirse para dar origen a una nueva vida, dejando de lado elementos importantes que también implican ser él o ella dentro de un contexto social y cultural, como las costumbres, valores y aspiraciones profesionales.

Del mismo modo, el sexo ha sido entendido como condición que diferencia y categoriza, creando la necesidad de adoptar unas pautas de conducta muy concretas que hacen que el hombre y la mujer sean efectivamente distintos el uno del otro, realicen sus propias actividades y estimen cuál es la mejor forma de presentarse ante los demás y crear una conciencia de sí mismos.

Otro aspecto importante que se debe contemplar alude a la identidad y rol de género, donde incide:

El contexto es determinante a la hora del crecimiento y construcción de la propia identidad. Frente a esto se pueden identificar diferentes contextos con sus características, entendiéndolos como actores humanos entrelazados unos con otros en redes de interacciones y relaciones emocionales y afectivas (Clemente & Hernández, 1996, p. 36).

Conforme a lo planteado, puede entenderse que el proceso de socialización que vive el ser humano a lo largo de su formación puede estar permeado por estereotipos de género que condicionan de cierta manera la percepción que tiene de sí mismo y los otros, configurando una mentalidad social sobre lo femenino y lo masculino que guarda una correspondencia con el hecho de ser hombre o mujer, dejando de lado otras posibilidades que el ser humano puede adoptar tanto desde lo físico, como lo social y cultural, pues la identidad y

orientación sexual se van forjando desde su propia libertad y experiencias vividas, para dar lugar a ese rol que cada persona desea desempeñar en pro de su bienestar y realización.

Aunque se tiene una mirada un poco fragmentada en relación a la diferencia de género, para los estudiantes esta resulta interesante, a saber:

E 2: “Es positivo ser diferente para uno poder tener hijos con las personas de diferente sexo, si no fuera así la gente no se reproduciría”.

E 4: “Es positivo porque me lleva a conocerme como soy en verdad, a saber qué quiero y qué me gusta”.

E 11: “Es positivo porque así aprendemos de los demás compañeros”.

Lo anterior supone pensar en lo importante que es para ellos reconocerse como niños o niñas, identificar sus inclinaciones personales y entender que ambos existen para complementarse y respetarse. Igualmente, van teniendo en ese proceso una idea clara de la libertad que tendrán en el futuro de establecer una relación de pareja o no, o formar una familia bajo las condiciones que ellos decidan.

Independientemente de su identidad u orientación sexual, los estudiantes tienen la posibilidad de asumir un papel protagónico en su contexto escolar, para sentir que son seres valiosos con derechos, deberes y oportunidad de elegir las actividades, gustos y roles que pueden asumir según sus capacidades y aspiraciones. Entender que ser hombre o mujer, no es un límite para pensar en lo que se desea y se busca cambiar, por el contrario, debe ser un espacio que privilegia la libertad para sentir, pensar, expresar y buscar la realización personal a través de vivencias sociales y educativas.

No obstante, los discursos de estos estudiantes reflejan una mentalidad que parece ignorar la gran diversidad de género que se aborda en la actualidad y que brinda la libertad de pensar distinto, de tener una mayor apertura hacia otros gustos y estilos de vida, pues los patrones culturales que han permeado su formación en la familia y la comunidad han

mostrado perfiles de hombre y mujer muy estereotipados, que los hacen ver como condiciones de género aceptadas.

Los estudiantes atribuyen al hombre cierta superioridad que se refleja desde el hogar, para hacerlo ver como el sexo fuerte quien debe asumir los mayores retos y evadir ciertas acciones que lo harían ver débil como llorar o pedir perdón. La mujer, por su parte, aparece como un ser delicado y de cierta manera vulnerable, pues precisa de la constante ayuda del hombre para alcanzar sus metas; y sin embargo admiten que en variadas ocasiones dejan ver su osadía y fortaleza frente a los obstáculos.

Estas apreciaciones cobran sentido si se retoma el planteamiento de Corsi (2011) quien afirma que: “en la percepción que los niños tienen de si mismos y de los otros influyen múltiples factores del microsistema (individuo, familia), del exosistema (escuela) y del macrosistema (sociedad), como estilos de paternidad, funcionamiento familiar, tipos de sistemas educativos...” (Corsi, citado por Moreno 2011, p. 3).

De acuerdo con lo dicho, vale la pena resaltar que aunque las familias de los estudiantes y la comunidad en la cual están inmersos han incidido en las concepciones sobre género, donde el hombre y la mujer se entienden más desde la diferencia que desde la igualdad, es en la escuela donde se han gestado escenarios de participación en los que se valora equitativamente a todos los estudiantes -sea cual fuera su orientación de género- como personas dignas de respeto y estimación, al propiciar vínculos que no excluyen por la distinción que existe entre ellos, pues más bien les permite aprender unos de otros, intercambiar actividades y compartir sus intereses sin ser señalados o criticados.

Pero sigue siendo un desafío redimensionar la concepción de género para la comunidad educativa, que implica ir más allá de la simple noción de sexo que los tipifica esencialmente desde lo corporal y funcional, marcando notables diferencias entre ellos. Se hace necesario abordar esta categoría en posteriores estudios, tratando de develar otras experiencias y significados que dan base a una construcción simbólica más clara e integral

sobre el género que conlleve a dinamizar las relaciones interpersonales a través de la igualdad y el respeto.

A pesar de que la sociedad actual aún conserva ciertos sesgos que obstaculizan una verdadera equidad de género, es posible tejer desde el contexto escolar un pensamiento más pluralista que le otorga a cada estudiante un papel fundamental dentro de su propio desarrollo personal y el progreso de su comunidad familiar y escolar.

CONCLUSIONES

El conocimiento generado al concluir esta investigación fue el resultado de una discusión que partió desde las narrativas de los estudiantes de Básica Primaria, que al ser interpretadas desde los planteamientos teóricos aportados por algunos autores, y convertidas en objeto de un proceso crítico y reflexivo por parte de las investigadoras, dejan en evidencia la relación entre las categorías de análisis al esclarecer los sentidos que subyacen en las prácticas de interacción escolar y develar cómo su construcción implica un pensamiento y acción colectiva, elementos que por consiguiente permitieron dar respuesta a los objetivos planteados para esta investigación.

Los imaginarios colectivos sobre la diferencia que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba han sido construidos desde lo instituido y lo instituyente. La diferencia se ha instituido como distinción o individualidad, y ha sido establecida partiendo de las concepciones que aportan la familia y la comunidad veredal, haciendo que los estudiantes den por hecho la semejanza y notables particularidades entre ellos, lo cual los motiva para acercarse y conocerse entre sí. A su vez lo instituyente está dado por aquellos significados y perspectivas que los estudiantes van interiorizando y elaborando de manera individual en virtud de las experiencias que comparten a diario en la escuela y la incidencia del proceso enseñanza aprendizaje en la formación de su personalidad.

La relación con los pares y las condiciones creadas desde la dinámica del aula dan paso al entendimiento de la diferencia no solo como el hecho de ser distintos, sino como la posibilidad de identificar el potencial que lo hace destacarse en su grupo, y a su vez los talentos que poseen sus compañeros. En especial, el trabajo en equipo constituye un espacio en el que la diferencia cobra otro papel, y representa la opción para que cada estudiante haga propuestas creativas y participe activamente desde sus aptitudes y capacidades en el alcance de metas comunes.

Los estudiantes presentan tendencias comunes a concebir la diferencia como el hecho de ser distintos, y según la situación en la que es identificada, se refieren a ella desde diversas connotaciones que abarcan desde lo físico hasta lo ético y político, y que resumen los significados que han construido de manera colectiva. Sin embargo, no todos los estudiantes han evidenciado en sus prácticas, pautas claras que den paso a un reconocimiento de la

diferencia dado por el respeto y aceptación de la singularidad humana, que permita convertir esta en un espacio constructivo y formativo.

La cotidianidad escolar en la Institución Educativa Rioarriba deja ver claramente las formas de relación que se tejen entre los estudiantes, las cuales son asumidas desde sus propias interpretaciones y permiten entender la relevancia que cobra el otro para configurar la realidad de la convivencia, y al entrar en diálogo con postulados teóricos pertinentes dan paso a una visión amplia de las diferentes situaciones que implican el hecho de vivir con los demás y aprender a convivir.

Las prácticas de convivencia que se generan entre los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba tienen lugar desde diversos espacios que involucran no solo la dinámica del aula de clase que favorece el trabajo individual y grupal en pro del aprendizaje significativo, sino además los momentos de esparcimiento y diversión, en los cuales buscan compartir con aquellos compañeros que tienen mayor afinidad. Estas interacciones forjan con el tiempo relaciones de compañerismo o amistad, que si bien en determinados momentos generan satisfacción y seguridad, se ven afectadas por situaciones de conflicto que no son afrontadas con la empatía y tolerancia que ameritan.

Estas prácticas ponen de manifiesto formas de sentir, pensar y actuar muy particulares que pueden ser objeto de aceptación o inconformidad por parte de sus compañeros, puesto que ciertas incompatibilidades en sus opiniones, los juicios y actitudes, desencadenan altercados verbales con poca frecuencia que generalmente no desembocan en violencia física, pues el distanciamiento que se da entre ellos, que implica no mirarse, hablarse o tratarse incluso durante días, les permite cuestionarse y reflexionar a solas. Por otra parte la confrontación clara entre las partes termina por silenciar el conflicto, al resultar más importante la relación que hay entre ellos que la discusión o disputa dada.

Dentro de las prácticas de heteronomía pueden destacarse acciones como evitar en lo posible la agresión física y las ofensas y pensar antes de hablar para no herir al otro; estas resumen el interés de respetar las necesidades y aspiraciones de sus compañeros. También cobran importancia las expresiones de hospitalidad que facilitan una interacción en la que le brindan a sus pares la atención y el apoyo que merecen, favoreciendo el ejercicio de su

libertad en una relación que normalmente está mediada por el diálogo y la concertación, pero que en ocasiones se ve alterada por ciertas actitudes de intolerancia y falta de aceptación que no siempre facilitan la solución acertada de las discrepancias que se presentan.

Los significados que se han configurado sobre la paz han podido develarse por medio de un acercamiento a las posturas y vivencias de los estudiantes frente a dicho proceso y cómo la teoría fundamenta una consideración crítica de la forma como se relacionan estrechamente la diferencia, la convivencia y la paz en el ámbito escolar, para mostrar cómo el diario acontecer social en esta institución debe ser asumido desde las relaciones que se establecen entre sus miembros y los aprendizajes que desde allí pueden darse para la vida en comunidad.

Para los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba la paz está directamente relacionada con la armonía en las relaciones con sus compañeros, y se hace tangible en el trato amable, cordial y solidario que se brindan entre sí la mayor parte del tiempo. Constituye además una condición indispensable para pensar en un clima escolar acogedor y fraterno, siendo esta una responsabilidad que en sus prácticas cotidianas todos sienten como propia. La paz asumida tanto como ausencia de conflicto como ejercicio de los valores y la justicia entre pares, les permite configurar una interpretación de esta como un proceso inacabado, que no es total y precisa de la colaboración de todos para forjarla, por lo cual es indispensable partir del pensamiento de la diferencia como oportunidad para dinamizar la interacción entre compañeros y buscar el manejo adecuado del conflicto.

Para los estudiantes el tratamiento del conflicto es entendido como un obstáculo o una limitante para convivir en paz, dado que el manejo inadecuado que ha tenido genera descontento y resentimiento entre ellos. A pesar de esto, los problemas se convierten implícitamente en un pretexto para reflexionar sobre su actitud, pensar en las causas, implicaciones y posibles consecuencias de estas discordias, creando la necesidad de exponer razones, escucharse mutuamente, comprender la postura del otro y estar dispuestos a negociar para llegar a un acuerdo que satisfaga a las partes plena o parcialmente.

Las investigadoras, desde su posición de docentes, en medio de una labor continuada y permanente, han propiciado espacios de reflexión y participación decidida de los estudiantes, al pretender que el respeto a la diferencia cobre sentido más allá del ejercicio de las normas. Al ser guía constante en el desarrollo de estos procesos han creado las condiciones necesarias para que los estudiantes expresen abiertamente sus apreciaciones y argumentos, como primer paso en la construcción de relaciones más equilibradas, mediadas por la ética de la acogida.

Y es entonces cuando los estudiantes identifican las formas en las que pueden contribuir a la construcción de la paz, si se tiene en cuenta que desde cada experiencia que se vive en la escuela se pueden desplegar actitudes y comportamientos pacíficos que, lejos de surgir estrictamente del reglamento escolar, nacen de la convicción de cada estudiante para forjar una relación más equitativa y humana donde los conflictos no precisen el uso de la violencia o agresión, sino más bien de la conciliación y el trabajo colectivo.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación se hace necesario seguir ahondando en el estudio de la convivencia escolar, especialmente en instituciones rurales, para develar otros factores que inciden directa e indirectamente en su dinámica y generar actitudes, comportamientos y apreciaciones de los estudiantes sobre el clima escolar. Esto será vital para resignificar y rediseñar estrategias de acción que incentiven la solución efectiva y constructiva de los conflictos.

Las investigaciones emprendidas deben dinamizarse a través de un acercamiento bien intencionado hacia otras comunidades educativas, para que con el apoyo del método etnográfico se retomen las narrativas, concepciones y experiencias de sus miembros, esto para dar cuenta de cómo han construido las relaciones sociales, cómo se han transformado a través del tiempo y de qué manera el reconocimiento del otro da paso a actitudes más humanas y recíprocas.

Es necesario que la convivencia pacífica sea una prioridad en la formación integral de los estudiantes, haciendo que ellos participen decididamente en la construcción de las relaciones escolares. Para ello se deben propiciar espacios de reflexión y retroalimentación donde los educandos y docentes reconozcan cómo y en qué medida están contribuyendo a la convivencia, para definir qué aspectos pueden potenciarse y qué es preciso fortalecer para ir forjando una verdadera cultura de la convivencia.

Es pertinente que desde la educación ética y en valores humanos pueda repensarse la convivencia pacífica como un escenario cotidiano que se fundamenta en la relación con el otro, para desde allí emprender acciones pedagógicas contundentes que apunten hacia otras áreas del conocimiento que permitan dinamizar el aprendizaje mediante la construcción colectiva, la negociación de significados y la comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad escolar.

En una sociedad que reclama el respeto por la diferencia, esta debe ser abordada desde los imaginarios colectivos de los estudiantes como seres en formación y que comparten significativamente por tiempo prolongado, para así tener una mirada más integral y pluridimensional de esta cualidad humana que permita la construcción de una ética de la

diferencia, fundada en la aceptación del otro y su validación como miembro activo del grupo al cual pertenece. Además, es conveniente reflexionar sobre la forma en que este imaginario se ha transformado por la influencia de fuerzas sociales como los medios de comunicación y la publicidad, para entender las perspectivas que se tejen a partir del nuevo perfil de ser humano que emerge en la sociedad actual.

También es preciso que sean emprendidas acciones pedagógicas que permitan entender la paz desde el conflicto, suprimiendo la visión limitada que se ha tenido de esta y que la asimila como armonía, calma o asunto externo. Para su construcción es de gran importancia seguir profundizando sobre el sentido que le dan los estudiantes en su vida cotidiana y las formas en las que pueden ejercerla sobre todo en el ámbito escolar, donde las experiencias que comparten se convierten en un aprendizaje y una contribución a la paz del país.

Desde el programa Ondas de Colciencias se debe seguir aprovechando la experiencia de la investigación como estrategia pedagógica, en la cual los estudiantes asuman un papel protagónico en la construcción colectiva de significados y difusión de buenas prácticas hacia otras instituciones y la comunidad en general, para que el trabajo cooperativo y la responsabilidad común faciliten la vivencia de la paz en el ámbito escolar, que ya no ha de ser una utopía sino cultura y realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación.. *Gazeta de Antropología*, 24 (1). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/6998>

Bárcena, F. & Mélich, J. (2000). *La Educación como acontecimiento ético*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets Editores.

Castoriadis, C. (2003). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets Editores.

Castoriadis, C. (1993). *Los dominios del Hombre*. Barcelona: Gedisa

Colombero, G. (1994). *De las palabras al diálogo*. Bogotá: Editorial San Pablo

Deleuze, G. (2002). *Diferencia y Repetición*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Delgado, A. (2011). “*Combatir*” la guerra. *Aproximaciones a la idea de paz y unidad en Estanislao Zuleta*. VIII Jornadas de Investigación en Filosofía, 27 al 29 de noviembre de 2011, La Plata. Espacios de diversión. Disponible en Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1271/ev.1271.pdf

Díaz, I. (2009). *Los imaginarios sociales de ciudad que construyen los jóvenes de la comuna 13 de Medellín, a partir de su contexto social*. (Tesis de maestría) Universidad Católica Popular de Risaralda, Pereira.

Forero, E. (2014). *Las transformaciones en el imaginario colectivo de la comunidad académica de la Institución Educativa Nuevo Horizonte de Girardot frente a las TIC usando redes comunitarias libres*. (Tesis de grado). Universidad del Tolima. Ibagué, Tolima.

Secretaría de Educación de Buenos Aires. (1997). *Formación Ética y Ciudadana*. Recuperado de <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/pdf/paz.pdf>

Organización de Estados Iberoamericanos. (sf). *Grupos focales guía y pautas para su desarrollo*. Recuperado de http://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/pdfs/ibertic_guia_grupos_focales.pdf

López, V. (2014). Convivencia Escolar. *Apuntes Educación y Desarrollo post- 2015*. 4, pp. 6-11. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE04-ESP.pdf>

Martínez, G. (2011). *Manifestaciones y manejo del conflicto desde las aulas de clase*. Universidad Nacional Experimental de Guayana. República Bolivariana de Venezuela. (Tesis de grado). Recuperado de http://cidar.uneg.edu.ve/DB/bcuneg/EDOCS/TESIS/TESIS_POSTGRADO/MAESTRIAS/EDUCACION/TGMLM37M482011MartinezGlorymar.pdf

Gerson, A. & Garzón, C. (2015). La Etnografía en el ámbito educativo: Una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*. (9) 2, 192 - 2005

Mélich, J- & Boixiader, A. (2010). *Los márgenes de la moral*. Barcelona: Editorial GRAO.

Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la Investigación Cualitativa*. Recuperado de

<http://www.epiclin.unicauca.edu.co/archivos/Naturaleza%20de%20la%20investigacion%20cualitativa.pdf>

Mena, I., Romagnoli, C. & Valdés, A. (2006). *Convivencia Escolar*. Documento Valoras UC. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041353340.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf

Ministerio de Educación Nacional. *Guías Pedagógicas para la Convivencia escolar*. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-339480.html>

Ministerio de Educación Nacional. (S.f). *Política Educativa para la formación escolar en la Convivencia. República de Colombia*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf

Miranda, E. (2014). *El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de indias*. (Tesis de maestría). Universidad de Cartagena. Cartagena de Indias, Colombia. Recuperado de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/1966/1/EL%20IMAGINARIO%20SOCIAL%20BAJO%20LA%20PERSPECTIVA%20DE%20CORNELIUS.pdf>

Murillo, J. & Martínez, C. (2010). *Investigación Etnográfica*. Madrid: AUM

Ortega, R. et al. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia

Piedrahita E. & Claudia L. (2015). *Subjetivaciones Políticas y pensamiento de la diferencia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas - Clacso.

Rodríguez, S. & Vallejo, J. (2001). *Imaginarios colectivos de la violencia de los habitantes del Municipio de Pasto*. (Tesis de maestría) Universidad de Manizales, .Manizales, Colombia.

Romero, H. (2004). *Imaginario y representaciones sociales*. Recuperado de http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20â€‰%20Octâ€‰2004/eje8/053.htm

Sossa, E. (2009). *La Otredad: una visión del pensamiento latinoamericano contemporáneo*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3353703>

Sullivan, J. y Foltz, A. (2000) Focus groups giving voice to people. *Outcomes Management for Nursing Practice*, 4 (4), 177-181

Tello, N. (2003). *Cornelius Castoriadis y el imaginario radical*. Madrid, España. Editorial Campo de ideas.

UNESCO. (2012). *Educación para la Convivencia y la Cultura de la Paz en América Latina y El Caribe*. España. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Educacion-Convivencia>

Vargas, J. (2007). La diferencia como valor: Hacia una ciudadanía intercultural. Conceptualización de la diversidad cultural e intervención educativa. *Profesorado Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 11 (2) 23 -34.

Villar, M. & Amaya, S. (2010). Imaginarios colectivos y representaciones sociales en la forma de habitar los espacios urbanos. *Revista de Arquitectura*, 12 (1) 17 -27

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

Zuleta, E. (2015). Sobre la guerra. Revista *Universidad de Antioquia*, 319, pp. 24-25.

ANEXOS

Protocolo de entrevista semiestructurada

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PREGUNTAS MÁS IMPORTANTES	ACTORES	PREGUNTAS OPCIONALES
<p>Describir los imaginarios que tienen sobre la diferencia los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas.</p>	<p>Describe lo que te hace diferente a tus compañeros</p> <p>¿Qué diferencia a tus compañeros entre sí?</p> <p>¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?</p> <p>¿Cómo te sientes de ser distinto a los demás? ¿Por qué?</p> <p>¿Por qué es positivo ser diferente?</p>	<p>Estudiantes Básica Primaria</p>	<p>¿Qué pasaría si no fuéramos distintos?</p> <p>¿Qué cualidades o habilidades te permiten hacer la diferencia en tu grupo?</p>
<p>Reconocer las prácticas que dinamizan las formas de convivencia que se generan entre los estudiantes Ondas de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas.</p>	<p>¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?</p> <p>¿Qué actividades te agrada realizar con ellos?</p> <p>¿Qué has aprendido al compartir con compañeros diferentes a ti?</p>	<p>Estudiantes Básica Primaria</p>	<p>¿Con qué tipo de compañeros sueles tener mejor relación?</p> <p>¿En qué forma defiendes tus puntos de vista cuando se presenta una discordia?</p>

	Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros		
Develar las interpretaciones que tienen los estudiantes en medio de la triada de sentido diferencia, convivencia y paz en el ámbito escolar.	<p>¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?</p> <p>¿Qué es para ti la paz?</p> <p>¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?</p> <p>¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir pacíficamente?</p>	Estudiantes Básica Primaria	<p>¿Cómo aportas a la convivencia en tu aula de clase?</p> <p>¿Es posible convivir cuando los miembros de un grupo piensan diferente?</p>

GUÍA GRUPO FOCAL

1. Objetivo

OBJETIVO GRUPO FOCAL
Develar las interpretaciones que tienen los estudiantes en medio de la triada de sentido diferencia, convivencia y paz en el ámbito escolar.

2. Identificación del moderador

Nombre del moderador
Nombre del observador

3. Participantes

Lista de asistentes Grupo Focal	
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

--	--

4. Preguntas- temáticas estímulos

Preguntas estímulo	
1	¿Qué significa para ustedes convivir pacíficamente?
2	¿Cómo es la convivencia a diario en su escuela?
3	¿Con qué frecuencia se presentan conflictos entre ustedes?
4	¿Cuáles son las principales causas de estos problemas?
5	¿Cómo demuestran su inconformidad y enojo en dichos enfrentamientos?
6	¿De qué manera han solucionado los conflictos?
7	¿Piensan que vale la pena reñir con sus compañeros? ¿Por qué?
8	¿Cuál es la mejor forma de solucionar los conflictos en la escuela?
9	¿Creen que es posible vivir en paz entre compañeros? ¿Por qué?
10	¿Cómo pueden contribuir ustedes al ejercicio de la paz a nivel escolar?

Pauta de chequeo (evaluación)

Elementos presentes en el grupo focal (observador)	Totalmente satisfactorio	Medianamente satisfactorio	No satisfactorio
Lugar adecuado en tamaño y acústica			
Lugar neutral de acuerdo a los objetivos fijados			
Moderador respeta tiempo para que los participantes desarrollen cada tema			
Moderador escucha y utiliza la información que está siendo entregada			
Se cumple el objetivo planteado para esta reunión			
Explicita desde el inicio los objetivos y la metodología de la reunión a los participantes			
Permite que todos participen			

Reunión entre 60 y 120 minutos			
Registro de la información (grabadora o filmadora)			
Escarapelas con identificación de asistentes			
Refrigerios adecuados y no interrumpen el desarrollo de la actividad			

PLANEACIÓN LA SILUETA

Al poner en escena su corporalidad, gustos y estéticas los sujetos reconocen su identidad corporal, sus figuras, sus atuendos, sus accesorios, la moda y los colores con los que se identifican. Representar y reconocer su cuerpo lleva al sujeto a evocar historias relatadas a partir de las diferentes marcas que lo configuran, dado que el cuerpo es un texto escrito que se expresa en las cicatrices, los tatuajes, los lunares y otros rasgos físicos que hacen a cada persona única y particular.

Población: Estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba

Objetivo: Comprender los imaginarios colectivos que tienen sobre diferencia los estudiantes Ondas de la institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas

Propósito: Dar cuenta de las estéticas corporales de los sujetos, las maneras como visualizan y se representan a sí mismos y a los otros, a partir de lo simbólico y lo imaginario permitiendo el reconocimiento de las identidades individuales y grupales.

Desarrollo de la Técnica:

Descripción

El desarrollo de la técnica comienza con la distribución del grupo por parejas, inicialmente uno de ellos se acuesta sobre un pedazo de papel del tamaño de su cuerpo, para que su compañero demarque la silueta de su cuerpo; posteriormente se repite el mismo procedimiento con el otro compañero. Una vez delineadas las siluetas, cada participante la recorta y procede al trabajo individual.

En el trabajo individual cada participante, sin poner su nombre, plasma sobre la silueta las características propias del cuerpo de su compañero que lo diferencian e identifican con los otros, como señales, cicatrices, atuendo, gustos, tratando de hacer la ilustración más fiel posible a la realidad.

Expresión

En este momento se ubican todas las siluetas en un lugar donde puedan ser visualizadas por todos los estudiantes, donde el grupo trate de identificar a quien corresponde cada silueta. Luego cada persona se ubica cerca de su silueta y comparte con los otros el significado y sentido de lo expresado en ella, describiendo a su vez con su pareja las características que los hacen iguales y diferentes entre sí, no solo desde lo corporal sino además de su personalidad, gustos, costumbres, temperamento, actitudes...

Interpretación

En este momento se pueden realizar preguntas que le permitan al grupo reflexionar sobre lo expresado y observado en las siluetas, tales como:

¿Qué cosas llaman la atención?

¿Qué tipo de relaciones se encuentra entre las siluetas?

¿Qué diferencias hay entre ellas?

¿Qué recurrencias se encuentran?

¿Qué cosas de las que hay en ellas llevan a unirse?

Toma de conciencia

Luego llega el momento de síntesis, en el cual se busca que los participantes concluyan a partir de la reflexión sobre la forma como se sintieron en el desarrollo de la técnica, lo que les permitió, los aspectos que se evidenciaron e identificaron sobre identidades individuales, sobre la visión que tienen de sí mismos y de los otros, sobre las afinidades y formas de agrupación.

PLANEACIÓN SOCIODRAMA

Esta técnica posibilita generar información de la vida de las personas, la identificación de la realidad social de una comunidad o grupo, de sus problemas y formas de solucionarlos, de sus maneras de relacionarse, haciendo evidente alternativas y soluciones a los problemas. Esta práctica simulada hace que los participantes combinen su habilidad y capacidad de entendimiento, teniendo en cuenta su sentido de observación, análisis, imaginación y sentimientos. Los sociodramas son de gran utilidad para identificar la problemática del grupo, para interpretarla y buscarle solución.

Población: Estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba

Objetivo: Develar las interpretaciones que tienen los estudiantes en medio de la triada de sentido diferencia, convivencia y paz.

Propósito: Representar hechos o situaciones de la vida real que reflejan problemáticas de un grupo para interpretarlas y buscarles solución.

Desarrollo de la Técnica:

Descripción

Inicialmente se dialoga en forma colectiva acerca de los conflictos o enfrentamientos más comunes que se dan entre los estudiantes en la escuela, así como los motivos que los ocasionan. Se motiva a los estudiantes para formar pequeños subgrupos cada uno de los cuales tomará una de las situaciones planteadas y preparará la dramatización que muestre las causas del problema, su trama y la forma como darían solución a tal discordia.

En este paso se ordenan todos los hechos y situaciones que se han expresado, se mira cómo se va a actuar, en qué orden van a ir los distintos hechos; se definen los personajes de la historia, a quién le toca representar cada personaje, y en qué momento tiene que actuar cada uno. Posteriormente cada equipo hará su representación correspondiente ante el resto de sus compañeros, procurando muy buena expresión corporal, proyección de voz y claridad en las acciones realizadas, para que el público comprenda el sentido que tiene la convivencia pacífica para ellos y el mensaje que desean transmitir a través del sociodrama.

Interpretación

El grupo se acerca a comprender y explicar el sentido de lo expresado en el sociodrama, para ello se pueden realizar preguntas que lleven a comprender, analizar y problematizar el tema abordado. Tales preguntas son:

- ¿Qué opina de la representación?
- ¿Qué aprendió?
- ¿Qué fue lo que más le gustó?
- ¿Qué entendió de la representación?
- ¿Qué importancia tiene el tema representado?
- ¿Qué reflexiones individuales y colectivas generó?
- ¿Qué tipo de relaciones se evidenciaron en la representación?
- ¿Qué sensaciones genera lo expresado?

Toma de conciencia

En este momento se invita al grupo a pensar sobre lo que se presentó y los asuntos relacionados, la participación del grupo, las nuevas comprensiones que se obtuvieron.

REFERENCIAS

FUNLAM. (2000). *Estudio Tramas de Constitución y Deconstitución de Sujetos en Espacios Sociales Escolares*. Medellín.

PLANEACIÓN ÁRBOL DE PROBLEMAS

Esta técnica utiliza la representación de un árbol donde el tronco, las raíces y las ramas ayudan a analizar un problema y a entenderlo en toda su magnitud, mirándolo como un todo interrelacionado, capaz de entenderse y transformarse. A partir de ella los sujetos manifiestan sus percepciones sobre una situación o problema determinado, realizando un análisis en profundidad a partir de la identificación de los componentes de dicha problemática y sus relaciones, lo que posibilita la construcción colectiva.

Población: Estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba

Objetivo: Reconocer las prácticas que dinamizan las formas de convivencia que se generan entre los estudiantes de la Institución Educativa Rioarriba de Aguadas - Caldas.

Propósito: Describir las formas como se presentan diferentes problemáticas al interior de un grupo o comunidad, relacionando sus causas y posibles soluciones.

Desarrollo de la Técnica:

Descripción

Se parte de una elaboración individual donde cada participante en un trozo de papel dibuja un árbol, ubicando en la raíz los problemas que se presentan con frecuencia a nivel escolar entre los estudiantes. En el tronco se ubican los efectos o consecuencias y en las ramas se ubican las alternativas o posibles soluciones.

Posteriormente se divide el grupo en subgrupos de 5 personas con el propósito de que cada una socialice su elaboración individual, luego se entrega en cada subgrupo tarjetas de tres diferentes colores, cada color identificará los problemas, los efectos y las alternativas respectivamente.

Expresión

Cuando en las tarjetas se haya finalizado de escribir los problemas, efectos y alternativas, cada subgrupo procede a ubicarlas en un árbol común que previamente estará dibujado en un pliego de papel que será ubicado en el tablero, leyendo y socializando el contenido de las tarjetas ante todo el grupo.

Luego de que todas las tarjetas se encuentren ubicadas en el árbol, es importante agruparlas y tematizarlas, de acuerdo a recurrencias y diferencias, lo cual posibilitará el encuentro de relaciones y el análisis en profundidad de la situación.

Interpretación

Los participantes escuchan las percepciones de sus compañeros en torno a las situaciones trabajadas, debaten y discuten los puntos de vista; al mismo tiempo la docente guía la profundización y análisis del tema, a partir de preguntas como:

- ¿Cuáles son los problemas más recurrentes?
- ¿Cuáles son las consecuencias que más nos afectan en nuestro entorno?
- ¿Qué soluciones podrían ser las más pertinentes para resolverlos?
- ¿Quiénes son las personas que hacen parte del problema?
- ¿Quiénes podrían ser parte de las soluciones?
- ¿Qué se quiere cambiar de la situación? ¿Por qué?

Toma de conciencia

Este momento el grupo reflexiona sobre el trabajo realizado, pone en común formas pensar y relacionar sobre lo que se dio en el desarrollo de la técnica y su propia vivencia. Con ello se deduce las conclusiones a las cuales se ha llegado, las relaciones y cruces entre los aspectos más relevantes. Se develan las formas de interacción de los sujetos con la situación problema y los nuevos sentidos y comprensiones que se generaron.

ENTREVISTA 1

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Que tenemos diferente sexo, en el temperamento que tenemos, en los valores que practicamos y lo que nos gusta.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando observo a mis compañeros, cuando hablo con ellos, cuando hacemos las tareas.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento bien porque si fuéramos todos iguales no se supiera quién es quién.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque me ayuda a ser amable y respetuoso a pesar de que algunos compañeros no lo sean.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Cuando un compañero me lleva la contraria yo discuto con él y a veces hasta peleo porque me da impaciencia.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Con ellos me gusta jugar balón, lleva, escondite, conversar, compartir mecató y juguetes.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a respetar y a no tratar mal a los otros porque después me lo pueden hacer a mí.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Cuando no estoy de acuerdo con alguien me enojo con facilidad y algo mucho.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque si respeto a los demás a mí también me van a respetar.

10. ¿Qué es para ti la paz?

Para mí la paz significa respetar a los otros, ser amable y convivir con todos.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Cuando mis compañeros y yo nos respetamos y nos tratamos bien, con amabilidad y decencia.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Hablando con ellos para ver qué piensan y qué propuestas tienen.

ENTREVISTA 2

13. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Tenemos diferente sexo, no tenemos todos la misma estatura, no todos tenemos las mismas capacidades o hacemos los trabajos igual.

14. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando hablo con ellos, cuando juego con ellos o hago actividades variadas con ellos.

15. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento muy bien porque tengo actitudes diferentes y actúo distinto, no como todo el mundo.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo ser diferente para uno poder tener hijos con las personas de diferente sexo, si no fuera así la gente no se reproduciría.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Cuando piensan diferente a mí yo me enojo pues creo que yo soy quien tiene la razón.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me gusta jugar con ellos, conversar, o aconsejarlos cuando tienen problemas.

16. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a prestar lo que tengo con ellos porque así ellos comparten también conmigo.

17. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Cuando es buen amigo mío y casi no se enoja voy y lo aconsejo para ver si se calma el problema.

18. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque si respeto la diferencia de seguro me tratarán como yo trato a las demás personas.

10. ¿Qué es para ti la paz?

Para mí la paz es vivir con las demás personas sin ofenderlas o golpearlas

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Cuando convivimos sin problemas o nos reunimos todos a veces para conversar o hacer alguna actividad.

19. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Se puede aprovechar tratando bien a las personas y trabajando en equipo para que todos ayudemos en lo que hay que hacer.

ENTREVISTA 3

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

El color de mis ojos, mis labios, forma de la cara, sexo, deporte favorito, gustos, contextura, forma de vestir.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando miro a las demás personas o cuando hablo con ellos y me cuentan sus cosas o historias.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento bien pues así me mandó Dios al mundo y así debo luchar por ser feliz.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque no tenemos los mismos gustos y así nos podemos divertir más.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Me expreso con alteración porque todos pensamos distinto y a veces no nos entendemos bien.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Con ellos me gusta hacer actividades de conjunto, jugar en las horas de Educación Física, compartir en los descansos o contarles mis historias.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a convivir con todas las personas con simpatía y amabilidad.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Me altero y a veces les contesto fuerte a algunos compañeros que no piensan igual a mí.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque uno no puede querer que todas las personas sean como uno, los demás tienen su forma de ser.

10. ¿Qué es para ti la paz?

Para mí la paz es convivir siempre con los demás.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Cuando hacemos actividades en equipo y cada uno piensa cómo va a colaborar sin criticar ni pelear.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Unirnos en grupos para hacer trabajos sobre la paz, así nos vamos acostumbrando a no pelear ni discutir.

ENTREVISTA 4

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Tengo diferente sexo, en la forma de hablar, los gustos, cosas favoritas, miedos...

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando nos relacionamos o hacemos actividades deportivas y académicas.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento bien pues Dios nos hizo distintos porque nos quiere así.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque me lleva a conocerme como soy en verdad, a saber qué quiero y qué me gusta.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Me expreso respetuosamente pues ellos esperan eso de mí.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Con ellos me gusta compartir juegos, charlar, pasar momentos agradables.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a prestar mis útiles y a colaborarle a los otros en lo que necesiten.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Cuando no estoy de acuerdo con alguien me pongo a alegar porque quiero que me entiendan.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque uno tiene que aprender a respetar para que lo respeten a uno.

10. ¿Qué es para ti la paz?

Para mí la paz es no pelear ni discutir con mis compañeros.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Cuando todos estamos de acuerdo y no gritamos o nos enojamos.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Tratando bien a los otros sin importar que piensen diferentes o no les guste lo mismo que a mí.

ENTREVISTA 5

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Yo soy trigueño, soy más alto que otros niños, soy más delgado que algunos de mis compañeros, tengo mejor memoria que otros y me gusta más el estudio que a algunos niños.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Al hacer nuestras tareas, cuando hacemos actividades de conjunto o jugamos, ahí cae en cuenta uno de que los demás son muy distintos.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento muy bien porque así puedo hacer actividades diferentes que no se parezcan a ninguna otra.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque ser diferentes nos ayuda a desarrollar más actividades cada día.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Me expreso con respeto porque así nacimos y no se puede culpar a nadie, eso es la vida de cada quién.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me gusta jugar fútbol, dibujar, pintar, hacer deporte...

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido que no debemos ser intolerantes y hay que respetar a los otros.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Me alejo del compañero, le contesto y hasta le grito cuando porfía mucho.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Si es importante porque al respetar a uno lo respetan después en otra ocasión.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz es no estar bravo con los demás, respetar a los compañeros y no vivir peleando con ellos.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

La paz se ve cuando no estamos peleando o cuando hacemos actividades de conjunto y estamos en calma.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Tal vez hacer una reunión para hablar que todos somos diferentes pero debemos vivir en paz, podemos hacer un paisaje por ejemplo y cada uno pensar en un dibujo para aportarle al paisaje, de acuerdo a lo que cada uno sea capaz.

ENTREVISTA 6

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Que no somos las mismas personas, diferente sexo, estatura, contextura, distinta cara, yo soy más desorganizado que mis compañeros, soy más alegre que otros.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

En el momento de hablar con los demás, de jugar con ellos y mirarlos muy bien de frente.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Bien, porque ser diferente me ayuda a hacer todo como yo quiera, como me gusta y como sea capaz.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque ser diferente me lleva a ser amable y respetuoso entre todos los demás.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Me expreso con respeto y cariño porque cada quien piensa lo que quiere.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me gusta jugar balón, estudiar, hablar o recochar.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido que los demás hacen sus cosas muy distinto a mí y no puedo cambiarlos.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Yo no digo nada, me quedo callado más bien para no buscar pleito, qué pereza formar problema.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque cuando uno respeta a las personas ellos lo respetan a uno, pero si uno les falta al respeto ellos no me respetan.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz es estar contento con los compañeros, no buscar pleito y tenerles paciencia a los demás.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Se vivencia cuando nos tratamos bien y no hay problemas, cuando estamos calmados.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Poniendo a cada niño a hacer lo que es capaz para que ayude en lo que hay que hacer en la escuela, trabajos de pronto o tareas.

ENTREVISTA 7

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

En el sexo, en la piel, en el pelo, la cara, la contextura, los ojos y el cuerpo.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Al mirar a mis compañeros, al preguntarles algo o tratar con ellos.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento feliz porque me ayuda a comprender a la gente.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque gracias a eso puedo ser feliz haciendo lo que me gusta.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Me expreso con alteración, pues me desespera que me lleven la contraria.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me gusta hacer dibujos, participar de la Educación Física, charlar y contar chistes.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a valorar a cada persona tal como es, pues todos valemos la pena.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Me enojo y a veces les contesto fuerte a mis compañeros.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante pues si yo respeto a los demás ellos me van a respetar también.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz es convivir con los demás, no ofender a nadie ni pelear con nadie.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

En el momento de dialogar y tratarnos bien.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Podemos trabajar en equipo, poner a todos mis compañeros a ayudar en algo que puedan y quieran.

ENTREVISTA 8

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Soy una persona única y tengo diferentes los gustos, el sexo, mis preferencias.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Hablando con los demás, observándolos con atención para darme cuenta de cómo son los demás.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento libre porque yo no soy maldadosa, no sigo malas influencias y eso me hace feliz.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Ser diferente me lleva a ser libre y poco a poco cumplir mis metas en lo personal, en el estudio.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Con respeto, tolerancia, humildad evitando herir al prójimo.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me agrada leer, estudiar, jugar, aconsejarlos y conversar.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a valorar esas personas que me rodean aunque sean amigos o enemigos.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Voy y digo lo que pienso para confrontar la situación, si no me dan la razón, me retiro mejor.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque si yo respeto la diferencia me pueden tratar como yo los trato.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz para mí es amor y discreción para reconciliarme con los demás.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Cuando jugamos y nos entendemos los unos con los otros o cuando no peleamos.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Unirnos todos y dialogar sobre los problemas, que cada quien proponga lo que piensa.

ENTREVISTA 9

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Nos diferencia nuestro cuerpo y nuestros sentimientos.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando conversamos se nota que los niños hablan diferente a las niñas.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Me siento feliz porque no existe alguien igual a mí, soy única.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Porque Dios me hizo así y yo me siento feliz como soy.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Yo los respeto.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me gusta estudiar, jugar, divertirme con ellos en el descanso en los ratos libres.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido que vale mucho sus sentimientos, su compañía y su cariño.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros

Me pongo triste porque es difícil no estar de acuerdo con mis compañeros.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Es muy importante porque al compartir con mis compañeros los tengo que respetar.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz significa tratarme bien con mis compañeros.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

A través del amor y cariño que nos demostramos.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Para mí la paz es amor, cariño y armonía entre las personas.

ENTREVISTA 10

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.
Nos diferencia nuestro cuerpo y nuestros sentimientos.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?
Cuando conversamos se nota que los niños hablan diferente a las niñas.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?
Me siento feliz porque no existe alguien igual a mí, soy única.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?
Porque Dios me hizo así y yo me siento feliz como soy.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?
Yo los respeto.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?
Me gusta estudiar, jugar, divertirme con ellos en el descanso en los ratos libres.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?
He aprendido que vale mucho sus sentimientos, su compañía y su cariño.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros
Me pongo triste porque es difícil no estar de acuerdo con mis compañeros.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?
Es muy importante porque al compartir con mis compañeros los tengo que respetar.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz significa tratarme bien con mis compañeros.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

A través del amor y cariño que nos demostramos.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Para mí la paz es amor, cariño y armonía entre las personas.

ENTREVISTA 11

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Mi forma de pensar y mi cuerpo me diferencian de mis compañeros.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando hablamos y expresamos lo que pensamos.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Muy bien pues al ser diferentes somos también diversos.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque así aprendemos de los demás compañeros.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Pues yo les hablo con respeto y cariño sin juzgarlos.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me agrada jugar, pasear, estudiar y conversar en los ratos libres.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido valores como la tolerancia, el respeto y la paz.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Yo les digo lo que pienso y nos ponemos de acuerdo para solucionar todo.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Mucho porque al ser diferentes todos nos debemos tolerar.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz es amar al prójimo, no matar, ni secuestrar.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Al respetar las normas en el juego y obedeciendo a la profesora.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Respetándonos entre todos y luchando cada día por ser felices.

ENTREVISTA 12

1. Describe lo que te hace diferente a los demás.

Lo que me hace diferente es que no hago las cosas igual a los demás, soy única.

2. ¿En qué situaciones te das cuenta de que tú y tus compañeros son diferentes?

Cuando notamos la forma de hablar de cada uno, cuando nos damos cuenta que no vivimos en la misma casa.

3. ¿Cómo te sientes de ser diferente a los demás? ¿Por qué?

Muy bien, es bueno ser distinto para que así nos conozcan por lo que somos.

4. ¿Por qué es positivo ser diferente?

Es positivo porque todos somos especiales y valemos mucho.

5. ¿Cómo te expresas ante los compañeros que piensan diferente a ti?

Hablando respetuosamente para que los otros no se ofendan.

6. ¿Qué actividades te agrada realizar con estos compañeros?

Me gusta jugar, decorar fichas de artística para compartir útiles.

7. ¿Qué has aprendido al compartir con compañeros tan diferentes a ti?

He aprendido a respetar a los otros, a compartir, a no ser grosera.

8. Describe la actitud que tomas cuando no estás de acuerdo con tus compañeros.

Yo me pongo a hablar con los demás para así estar de acuerdo.

9. ¿Qué tan importante es para ti respetar la diferencia?

Muy importante porque así no nos ponemos a pelear en la escuela.

10. ¿Qué es para ti la paz?

La paz es dialogar y tener una buena convivencia con mis compañeros.

11. ¿Cómo se puede vivenciar la paz en tu escuela?

Al respetar a los demás, no pelear ni decirnos groserías.

12. ¿Cómo puedes aprovechar las diferencias de tus compañeros para convivir en paz?

Aprendiendo cosas buenas de cada uno de mis compañeros.

