

Identidades rururbanas para la sana convivencia en estudiantes del grado cuarto de la Institución
Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón

Tatiana Marcela Valencia Álvarez
tvalencia897@soyudemedellin.edu.co

Trabajo de grado para obtener el título de magíster en Conflicto y Paz

Asesora:

Paula Andrea Valencia Londoño
Doctora en Ciencias Sociales

Universidad de Medellín
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Conflicto y Paz
Medellín
2021

Dedicatoria

A Dios,

Quien encendió la llama y no ha permitido que su luz se extinga,

A mi hermano, Robinson Valencia,

quien allanó el camino, procurando dejar sus huellas al pasar,

Y a mis familiares, de sangre y amistad,

quienes son testigos de esta historia de vida, entre miles...

Agradecimientos

A quienes me acompañaron en este trayecto de renovación personal y profesional,
A la Alcaldía de Medellín y Secretaría de educación, que me brindaron la oportunidad de realizar
este proceso académico,

A la Universidad de Medellín, que con su propuesta de estudio permitió mi formación en
conocimientos sobre conflicto y paz,

A la asesora, Paula Valencia,
por su entrega y luminosidad que influyeron de manera significativa en este proceso de
investigación,

A la Institución Educativa Carlos Alberto Calderón,
lugar donde nació y se cultivó esta experiencia,

y

A mis estudiantes y sus familias,
quienes motivaron e hicieron posible el desarrollo de este proyecto.

“Son chicos sanos como una manzana... Sin gusanos.”

Agatha Christie

Contenido

Introducción	10
1. Planteamiento del problema	11
2. Objetivos	18
2.1. Objetivo general	18
2.2. Objetivos específicos	18
3. Marco de referencia	19
3.1. Estado del arte	19
3.2.1. Ámbito internacional	19
3.2.2. Ámbito nacional	23
3.2.3. Ámbito local	28
3.2. Marco teórico	33
3.2.1. Convivencia escolar	33
3.2.1.1. Cultura organizacional.	35
3.2.1.2. Ambiente.	37
3.2.1.3. Clima.	40
3.2.1.4. Cultura de paz.	41
3.2.2. Identidad cultural	45
3.2.4. Rururbanización	48
4. Metodología	51
4.1. Tipo de investigación	51
4.2. Población y muestra	52

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información	59
4.3.1. Documentos personales	59
4.3.2. Grupo de enfoque	60
4.3.3. Observación no participante	61
4.4. Análisis de la información	61
5. Resultados y análisis	68
5.1. Elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia encontrados en las producciones de los estudiantes	68
5.2. Elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia, según las representantes de familias del grado cuarto	77
5.3. Relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de los niños y niñas para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rural	83
5.4. Discusión de resultados	94
Conclusiones y recomendaciones	103
Referencias	108
Anexos	115
Anexo 1. Ficha de orientación del grupo de enfoque	115
Anexo 2. Consentimiento informado	122
Anexo 3. Ficha de guía de observación	124
Anexo 4. Ficha de análisis de contenido cualitativo de producciones o documentos personales de estudiantes de cuarto grado	139
Anexo 5. Evidencias de algunos documentos personales de los estudiantes de cuarto	150

Lista de tablas

Tabla 1 Cuadro resumen metodología

64

Resumen

Esta investigación comprende la contribución que hacen las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto de primaria a la sana convivencia en la Institución Educativa Presbítero CarlosAlberto Calderón, en esa misma línea, la relación que hay entre las prácticas pedagógicas que emplean las docentes de primaria con las habilidades adquiridas en el contexto rururbano, por las niñas y niños, para la convivencia pacífica en el clima escolar. En el análisis de las identidades rururbanas, se utilizó el estudio de documentos personales escritos por estudiantes del grado cuarto, así como también, la muestra de un grupo focal integrado por las madres representantes del grupo y para comprender la relación entre la práctica pedagógica y las herramientas para la sana convivencia de los estudiantes, se consideró la observación de clase de docentes de básica primaria. Este estudio se orienta en el tema de construcción de paz en tanto examina la fuerza de la cultura organizacional de la institución educativa CAC en aras del fomento de una cultura de paz. En los resultados se observó la necesidad de fortalecer los elementos y valores que adquieren los estudiantes en su entorno rururbano, pues si bien son herramientas para desarrollar una convivencia pacífica en el aula, por si solas no tienen el alcance para generar una cultura de paz que trascienda el ámbito educativo, he ahí la importancia que tienen las docentes en fortalecer en el del clima escolar la cultura organizacional, de modo que impacte en una cultura de paz, a través de prácticas pedagógicas con enfoque social, crítico e inclusivo.

Palabras clave:

Convivencia escolar; ambiente, clima, cultura organizacional, cultura de paz; identidad cultural; rururbanización.

Abstract

This research study focuses on the contribution of the rural-urban identities of fourth graders to healthy coexistence at Carlos Alberto Calderón School and on the relationship between the pedagogical practices used by primary school teachers with the acquired by girls and boys for peaceful coexistence. To analyze rural-urban identities, personal documents written by the students were used, as well as a focus group interview with three representatives of students' mothers.

Likewise, class observations of two teachers were conducted to understand the relationship between pedagogical practices and the tolos for healthy coexistence developed by students.

This study focuses on peacebuilding since it examines the strength of the organizational culture of the CAC school to promote a culture of peace.

Results suggest the need to strengthen the elements and values that students acquire in their rural-urban environment which are relevant for the construction of peaceful coexistence but not enough to generate a culture of peace beyond the classroom.

Therefore, the role of teachers in strengthening the organizacional culture in the school environment is paramount to generate a culture of peace through a pedagogical a socio-critical, inclusive approach.

Keywords:

School coexistence; school environment, organizational culture, culture of peace; cultural identity;rural-urbanization.

Introducción

Una de las motivaciones que me llevaron a laborar como docente en uno de los corregimientos de Medellín, era tener la posibilidad de estar cerca de la naturaleza y conocer más sobre los estilos de vida que se tejen allí, reflejados al interior de las aulas escolares, pues, de oídas se escucha decir que el proceso de enseñanza-aprendizaje en este tipo de entornos se nutre de experiencias bonitas que adquieren mayor valor cuando se tiene contacto directo con ellas; paisajes verdes, casas con cultivos; estudiantes, familias y ambientes tranquilos.

Esta misma curiosidad fue la que originó el estudio de esta investigación, en la que surge la necesidad de comprender la contribución que hacen las identidades rururbanas de estudiantes del grado cuarto en la sana convivencia de la institución educativa CAC¹ y cómo estas a su vez, se relacionan con las prácticas pedagógicas empleadas por las docentes, para lograr su fortalecimiento a través de una cultura organizacional que puede llevar al desarrollo de una cultura de paz.

Se utiliza una metodología con enfoque cualitativo, estudio de caso, en la que se seleccionaron tres grupos de participantes (docentes, estudiantes y familias) que mantienen una relación directa con el corregimiento rururbano de San Cristóbal y, dentro de él, con la I. E. Presbítero Carlos Alberto Calderón. Posteriormente, se tuvieron en cuenta tres instrumentos para la construcción del dato, los cuales fueron; los documentos personales elaborados por los estudiantes, con los que se pretende identificar los elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia; el grupo focal con las familias, para descubrir con ellas los elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia; por otro lado, se eligió la observación no participante, con la cual se pretende establecer la relación entre las prácticas pedagógicas de las docentes de primaria y con las habilidades de los estudiantes para la sana convivencia.

¹ institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón.

1. Planteamiento del problema

La convivencia escolar está relacionada con las interacciones pacíficas que establecen las personas en cada uno de los ámbitos sociales (Gallardo, 2009; Ray, 2005). No obstante, en el sentido práctico este concepto cambia según la realidad que la habita, dado que las percepciones de los miembros de una comunidad educativa pueden ser tan amplias o singulares como el contexto donde se recrean las interacciones sociales. Así, la convivencia escolar toma rasgos distintivos y propios, enmarcados en contextos urbanos, rurales o rururbanos. En el caso que atañe a este estudio, el contexto rururbano se considera “un híbrido urbano-rural, una mezcla entre el diseño de asentamientos de tipo urbano envuelto en un ambiente de ruralidad, donde el espacio agrícola se convierte en un espacio intersticial” (Steinberg, 1991c, citado en Ubilla-Bravo, 2019, p. 81).

De este modo, el clima y ambiente de cada institución educativa están determinados por estas interacciones sociales, y ambos inciden en la convivencia de la escuela. Además, sus rasgos característicos son el resultado de la composición del entorno, las costumbres, las maneras de relacionarse, las necesidades y problemáticas de quienes integran la escuela. Por un lado, el clima institucional comprende el estudio de las interacciones y percepciones que tienen los sujetos en el ambiente y contexto en que se desarrollan (Arón y Milicic, 1999, citados en Mena y Valdés, 2018). Por otro lado, el ambiente se centra en el entorno como un factor que determina la calidad de vida de las personas, en este caso la de los estudiantes, y que asume sus necesidades e intereses. La comunidad educativa, por ejemplo, está incluida en el ambiente (Quintero-Corzo, Munévar-Molina y Munévar-Quintero, 2015).

Por esta razón, los establecimientos educativos invierten gran parte de su tiempo en la creación y revisión periódica de la normatividad que regula y fortalece las relaciones entre los

miembros de la comunidad educativa, en especial en los estudiantes, que son su principal propósito de formación. En este sentido, estas instituciones siguen el reglamento de la Ley 1620 de 2013 sobre “Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” lo cual se relaciona en toda la oferta educativa (PEI) y cultura organizacional de la institución; principios institucionales, plan de estudios, en el modelo y proyectos pedagógicos, manual y comité de convivencia, reglamento docente, perfil de las familias, gobierno escolar y organización administrativa, desde donde se atienden las necesidades y problemáticas que se pueden presentar en cualquiera de los componentes que constituyen el panorama educativo.

Lo anterior, por supuesto, es un tema de importancia para las instituciones educativas no solo porque cada una construye su propio manual de convivencia, sino también porque desde el comité de convivencia escolar se hace seguimiento a las situaciones conflictivas que pueden afectarla. Del mismo modo, se recurre a los medios, rutas y estrategias de ayuda para mitigar las problemáticas de esta índole o darles la solución definitiva. Precisamente, en las instituciones educativas se apropian de estrategias pedagógicas y didácticas que permiten el aprendizaje en las diferentes áreas de estudio, como el desarrollo de habilidades para propiciar la sana convivencia. Por tanto, la manera en que cada institución concibe la solución de los conflictos es determinante para los alcances que se logren tanto en el comportamiento de los estudiantes como en el impacto sobre la comunidad educativa y la sociedad futura, pues no es lo mismo abordar una situación problema focalizando solo la situación manifiesta a resolver la situación desde el motivo real que desencadenó el conflicto, es decir, los estudiantes pueden aprender en su entorno o en el clima de las clases, la manera como se resuelven los conflictos, pues son aprendizajes que se adquieren de la cultura.

Dicho de otra forma, la perspectiva de paz negativa o paz positiva² con que se orientan las instituciones para solucionar los conflictos influye en la manera en que se abordan e inciden en el comportamiento de los estudiantes, en tanto que replican o reproducen los métodos que se utilizan para llegar a la solución de estos, por ejemplo, en la institución educativa CAC, la cultura organizacional concibe el manejo de los conflictos desde la mediación, el diálogo, la importancia del conflicto como oportunidad para desarrollar competencias ciudadanas, la importancia de la comunicación y la reflexión, por medio de medidas pedagógicas que buscan la restauración de los derechos, la reparación de los daños generados, la toma de conciencia del estudiante frente a sus acciones y el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, asumiendo los conflictos como oportunidades de aprendizaje en el marco de la construcción de ciudadanía y sana convivencia.

De este modo, una propuesta pedagógica incorpora la conformación de acuerdos, una normatividad enmarcada en los lineamientos legales que reconocen la diversidad, la inclusión, la corresponsabilidad, la aplicación del debido proceso, la formación en participación democrática, competencias ciudadanas y la resolución pacífica de los conflictos. De esta forma, sus miembros son gestores responsables de un clima escolar sano, que promueve la coexistencia pacífica, constructiva y democrática entre estos, basada en la práctica de los valores éticos y las competencias ciudadanas.

Ahora, si bien es importante analizar todo lo que tiene que ver con la organización institucional y las condiciones físicas y ambientales de la escuela, para esta investigación la centralidad estará orientada en comprender la contribución de los elementos identitarios que tiene la comunidad educativa, enmarcados en un contexto rururbano y que influyen en la sana convivencia en el aula escolar. Lo anterior debido a que, como se dijo al principio de este apartado,

² la paz negativa propenderá por la ausencia de la violencia directa, mientras que la paz positiva lo hará por una paz estable y duradera, que va más allá de la solución directa de los conflictos (Galtung, 1990).

el sentido práctico de la convivencia escolar depende de la realidad donde se habita, puesto que los miembros de una comunidad confluyen y conviven en este contexto, como es, para este caso, el rururbano en el corregimiento de San Cristóbal.

En este orden de ideas, la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón (I. E. CAC) plantea en el diseño de su manual de convivencia la sana convivencia entre sus miembros, sobre la base del respeto de los derechos humanos y los valores. Su marco legal se fundamenta en la Constitución Política de Colombia de 1991, Ley de Infancia y Adolescencia, Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994), Decreto Reglamentario Único de Educación, Ley 1620 del 2013 y la Sentencia T-565 de 13 sobre el libre desarrollo de la personalidad, apariencia física y opción sexual (I. E. CAC, 2017).

De igual forma, esta institución considera el papel que juega el contexto en el que habita y se desenvuelve el estudiante, debido a que este puede ser un factor que inflencie en su comportamiento y la forma de concebir las relaciones con el otro. Este contexto educativo está ubicado en la vereda El Llano del corregimiento de San Cristóbal, y en ella confluyen estudiantes que habitan la zona rural y urbana del corregimiento.

Gran parte de las familias (87%) de la institución se encuentran familiarizadas con la vida del campo, dado que sus viviendas se ubican en las diferentes veredas del corregimiento: la vereda El Llano, lugar donde se encuentra la planta física del colegio, Travesías, La Palma, El Naranjal, El Uvito, San José de la Montaña, La Cuchilla, Pedregal, El Yolombo, Las Playas, Boquerón, entre otras. Y, en menor porcentaje (12 %), de los estudiantes viven en la cabecera urbana del corregimiento, en barrios como: Barrio Nuevo, Palenque, Caracolí, Barrio Candela, Aguas Frías, La Ronda, La Ladrillera y Calle Negra. Además, en menor cantidad (1 %) se cuenta con una

población que habita en barrios no pertenecientes al corregimiento, como lo son San Javier La Loma, Las Flores y Calasanz.

Por otro lado, muchas de las familias de la institución tienen un acercamiento continuo con la vida de la ciudad, ya sea porque laboran en zonas urbanas o porque tienen familiares que habitan allí. En otros casos, algunas familias han emigrado de lo urbano a lo rural en busca de los beneficios que proporciona la vida en el campo o porque han sido víctimas del conflicto armado en los contextos urbanos de la ciudad.

Dicho lo anterior, en el aula escolar converge esta mezcla de costumbres y estilos de vida entre lo rural y lo urbano. Por ejemplo, en el grado cuarto (4°) de primaria predomina la población estudiantil que vive en el campo, pero también hace presencia la representación de estudiantes y familias que provienen de las zonas urbanas de San Cristóbal o barrios no pertenecientes al corregimiento.

Precisamente, los paisajes rurales del contexto se caracterizan por los cultivos de vegetales, flora y pequeñas granjas. En estos entornos naturales habitan la mayoría de las familias de los estudiantes del grado cuarto, quienes también participan en sus tiempos libres en el cuidado de la siembra y de los animales que tienen en sus granjas. Al respecto, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) destaca que

La agricultura en la vereda es tomada como un elemento de identidad, siendo una de las actividades económicas predominantes de la población educativa. Hace parte de la identidad por estar presente desde el tiempo, el espacio y la cotidianidad; en la mayoría de las casas se cultiva una pequeña huerta (...) (I. E. CAC, 2017, p. 17).

En descripciones sobre el lugar de influencia al que pertenecen, las niñas y los niños del grado cuarto manifiestan ser felices en el campo, expresan alegría al escuchar el canto de los pajaritos, el sonido de los árboles que chocan con el viento, el sonido de arroyos, cascadas y quebradas y, del mismo modo, manifiestan que contemplan los paisajes y disfrutan del clima. En suma, vivir en la cotidianidad con estos elementos característicos de la ruralidad ha hecho que ellos se identifiquen con la naturaleza y construyan experiencias significativas en torno a ella.

Cabe resaltar la importancia que tiene el contexto y cómo puede influir en el comportamiento, y en la manera de pensar y percibir el mundo que tiene el grupo de estudiantes del grado cuarto. Una manifestación de esto es la sana convivencia que se vive al interior de las aulas escolares de la I. E. CAC, en espacios en que, si bien se pueden presentar situaciones de conflicto, estas no tienen escalamiento a agresiones verbales o físicas. Además, el clima escolar está mediado por el respeto a las normas, la escucha y el diálogo. Las relaciones que se vivencian entre los estudiantes se caracterizan por la fraternidad, y estos poseen herramientas y estrategias para la solución pacífica de conflictos. Para constatar lo anterior, se revisaron los archivos en los que se consignan las actas del comité de convivencia, las cuales no cuentan con soportes que evidencien casos que alteren la sana convivencia y requieran la intervención directa del comité de convivencia escolar.

Es por esto por lo que la pregunta de investigación que motiva este análisis es: ¿cómo las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón contribuyen a la transformación de los conflictos al interior de la escuela y, en general, a la construcción de la sana convivencia?

Por su parte, las preguntas secundarias son:

¿Cuáles son los elementos identitarios rururbanos de los estudiantes del grado cuarto de primaria que contribuyen a la sana convivencia al interior de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón?

¿Cuáles son los elementos identitarios presentes en las familias que configuran una sana convivencia en los estudiantes del grado cuarto de primaria?

¿Cuál es la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria y las habilidades desarrolladas por las niñas y niños del grado cuarto de primaria para la sana convivencia?

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Comprender la contribución de las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto a la sana convivencia en la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón.

2.2. Objetivos específicos

- Identificar en los estudiantes los elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia.
- Reconocer en las familias del grado cuarto los elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia.
- Establecer la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria y las habilidades de las niñas y niños para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rururbano.

3. Marco de referencia

3.1. Estado del arte

Se realizó una revisión bibliográfica en la que se identificaron algunos estudios relacionados con el objeto de la presente investigación. En este sentido, las categorías de análisis desde las cuales se rastrearon los documentos fueron *identidad en contextos rurales* y *sana convivencia*. Además, para abordar estos estudios, se tuvieron en cuenta criterios de análisis de los textos como: el contexto (internacional, nacional y local), el objetivo general, la metodología (enfoque, técnicas, instrumentos y población), los resultados y las conclusiones. Se concluye que la mayoría de los estudios reconocen una relación directamente proporcional entre ambas categorías, es decir, a mayor reconocimiento y apropiación de la identidad en el contexto en que se vive, mejor es la convivencia entre las personas.

3.1.1. Ámbito internacional

En este primer ámbito, se rastrearon cinco estudios de los últimos cinco años, de los cuales se encontraron tres de Perú, uno de Chile y uno de Ecuador. A continuación, se exploran los hallazgos y conclusiones de estos estudios, según la perspectiva de estos países del continente Latinoamericano.

En Chile, Aguirre-Pastén, Gajardo-Tobar y Muñoz-Madrid (2017) presentaron un artículo de investigación, denominado *Construcción de identidad de la niñez en contextos de ruralidad en la comuna de Concepción*, cuyo objetivo fue “recoger las distinciones del mundo rural y los rasgos

de su construcción identitaria y cultural, indagando en las percepciones y experiencias de niños y niñas y describir patrones culturales, necesidades, problemas sociales, habilidades y fortalezas que los caracterizan” (p. 893). El estudio fue de carácter cualitativo e interpretativo. Los participantes fueron los niños y las niñas de los Programas de Prevención Focalizada de la Corporación Opción, en la comuna de Concepción (Chile). Los autores emplearon entrevistas como técnica de recolección de información.

Entre los resultados, se destaca que hay patrones culturales, rurales y tradicionales que coexisten con elementos modernizadores y urbanos que generan tensión en la cotidianidad y en los procesos de construcción de identidad. En este sentido, a pesar de que los niños y las niñas de contextos rurales viven en condiciones económicas más vulnerables que quienes habitan en contextos urbanos, los primeros conviven en ambientes protectores y potenciadores de conductas resilientes. Los autores concluyen que hay una oposición entre lo urbano y lo rural, la cual beneficia a lo rural, en tanto no se ha apropiado de prácticas culturales que en lo urbano son nocivas. Un ejemplo de ello es la familia como institución social que contribuye en lo rural a la construcción de identidad más de lo que podría aportar en el contexto urbano (Aguirre-Pastén et al., 2017).

Por su parte, Saldarriaga (2017) en su tesis de grado titulada *La identidad cultural y la convivencia escolar en el nivel secundario*, de Perú, propuso “determinar la relación entre la identidad cultural y la convivencia escolar en el nivel secundario de la Institución Educativa N.º 15069 ‘Almirante Miguel Grau’, Cieneguillo-Sur Alto” (p. 35). Su enfoque fue cualitativo con alcance descriptivo. En cuanto a la muestra, la autora seleccionó el aula del tercer grado de secundaria, compuesta por veinte estudiantes. Con ellos aplicó dos cuestionarios con escala valorativa, cuyas variables fueron “identificación cultural” y “convivencia escolar”.

Así, se obtuvo que los estudiantes tienen un nivel de identidad medio, con 80 %, y de convivencia escolar bajo, con el 70 %. Este último no es favorable, porque los estudiantes presentan resistencia a formar equipos. Por lo tanto, la relación entre identidad cultural y convivencia escolar es mínima, debido a que no hay un interés de consolidar espacios que promuevan la identidad cultural local ni tampoco se tocan estos temas. Como conclusión, el nivel de identidad cultural es bajo, ante lo cual es preciso velar por el cuidado de la identidad cultural local y evitar que los conocimientos y valores que vienen de otras realidades se impongan de forma absoluta en la forma de pensar y concebir el mundo de las personas (Saldarriaga, 2017).

En Ecuador, en su trabajo de grado de maestría titulado *La identidad cultural y su incidencia en la inclusión educativa en niños de sexto año básica de la escuela particular Julio Jaramillo*, Cachupud (2018) buscó “analizar la identidad cultural y su incidencia en la inclusión educativa en los niños de sexto año de básica de la escuela particular «Julio Jaramillo» del periodo lectivo 2017-2018” (p. 6). Su estudio estuvo orientado a investigación de campo (encuestas y entrevistas), bibliográfica y descriptiva, con un análisis cualitativo y cuantitativo. Su muestra estuvo conformada por treinta estudiantes de grado sexto, como también treinta padres de familia y diez docentes.

Como resultados, la autora pudo evidenciar en los docentes que el 60 % de los encuestados dicen conocer sobre la identidad cultural, mientras que el porcentaje restante no. Por su parte, el 70 % coinciden en hacer adaptaciones al currículo que contribuyan a desarrollar la identidad cultural en su clase. Por otra parte, en los estudiantes, el 83 % de los encuestados manifiestan la importancia de tener integración, algo que no es compartido por el 17 % restante, porque consideran que es el docente quien debe resolver las situaciones adversas. Como conclusión, la

autora otorga una gran responsabilidad al docente y le sugiere capacitarse más para lograr una mejor inclusión educativa.

En el caso de Perú, Vargas (2014) en su artículo de investigación *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural en educación primaria* propuso “analizar las estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural mochica de los alumnos, previstas por los docentes del nivel primario de una institución educativa ubicada en San José de Moro – La Libertad (Perú)” (p. 25). El estudio fue cualitativo, con alcance exploratorio y diseño de estudio de casos. La muestra se compuso de estudiantes de primer, tercer y quinto grado de primaria de una institución educativa de ese país. Las técnicas e instrumentos empleados fueron el análisis documental, la secuencia didáctica y las fichas.

Entre los resultados, la autora encontró que las estrategias didácticas empleadas por los docentes no promueven habilidades asociadas con el desarrollo de la identidad cultural. En este orden, si no hay planeación de estrategias para trabajar las actitudes, valores y normas con relación al entorno cultural, es muy difícil que los alumnos desarrollen el conocimiento de sí mismos, su autoestima, entre otros, puesto que “no se fomenta en el alumno el autoconocimiento, el autocontrol, el pensamiento crítico, el juicio moral, la empatía, la capacidad de dialogar, el desarrollo de habilidades sociales para la adecuada convivencia, etc.” (Vargas, 2014, p. 43). Concluye, entonces, que todas las estrategias didácticas empleadas por los docentes solo sirven de manera parcial con relación a los contenidos que propenden por el desarrollo de la identidad cultural.

Por último, Vilca (2016) en su tesis de maestría titulada *Identidad cultural andina en logros de aprendizaje del área de personal social de estudiantes de instituciones educativas primarias del distrito de Macusani*, planteó como objetivo “determinar el nivel de identidad cultural andina

y logros de aprendizajes del área de personal social de los estudiantes de las instituciones educativas primarias del distrito de Macusani” (p. 18); esto, mediante un diseño no experimental, descriptivo y causal explicativa. La muestra seleccionada fue de 460 estudiantes de cuatro instituciones educativas de grado primaria. Los resultados apuntaron a que la mayoría de los estudiantes tienen un buen nivel de logros de aprendizaje en identidad y convivencia. Además, concluye que en la mayoría se aprecia que hay una relación causal entre el nivel de identidad cultural y esos logros de aprendizaje.

Como conclusión de este primer recorrido por los antecedentes, es posible afirmar que, para los autores, es importante hablar de “identidad cultural” y cómo esta puede tener relación con logros de aprendizaje, desempeños y convivencia escolar. Esto significa, según estos estudios, que la identidad cultural constituye un pilar para forjar en la escuela y en el entorno lazos de convivencia sanos. Igualmente, el entorno urbano se percibe en algunos estudios como una contraparte del rural, en tanto las prácticas y hábitos de este contexto pueden irrumpir en la identidad cultural de los estudiantes.

3.1.2. Ámbito nacional

En este segundo ámbito, se rastrearon igualmente cinco estudios de los últimos cinco años, de los cuales se encontraron investigaciones de los departamentos de Atlántico, Córdoba, Caldas, Cesar y Magdalena. A continuación, se exploran los hallazgos y conclusiones de estos estudios, según la perspectiva de estos departamentos, que aportan un panorama del contexto nacional.

En el caso del departamento del Atlántico, en su tesis de maestría titulada *Identidad cultural: una estrategia de intervención para la convivencia escolar*, Martínez y Molina (2018)

diseñaron “una estrategia de intervención basada en la identidad cultural Soledaña para fortalecer la convivencia escolar en los estudiantes de sexto grado de la I. E. Francisco de Paula Santander del Municipio de Soledad” (p. 24). Para ello, realizaron un estudio introspectivo vivencial con un paradigma sociocrítico y diseño de investigación acción participativa. La muestra se compuso de siete estudiantes y cinco docentes, para un total de doce participantes. Las técnicas e instrumentos fueron talleres, entrevistas semiestructuradas y matrices.

Entre los resultados, se logró comprobar que las concepciones de los participantes con relación a la convivencia escolar son muy distantes de lo propuesto en la filosofía institucional. Esto significa que no hay una coherencia entre lo que dicta la filosofía y lo que se vive a diario en la institución. También los autores hallaron que hay un desconocimiento de la identidad cultural del municipio entre sus mismos habitantes. Se concluye, además, que los estudiantes no están identificados con la cultura de su municipio, ante lo cual es necesario promocionar procesos socioculturales que promuevan la identidad del territorio. Finalmente, las autoras aseguran que la apropiación de las manifestaciones culturales del municipio y su masificación contribuyen a una sana convivencia escolar (Martínez y Molina, 2018).

En el caso del departamento de Córdoba, en otra tesis de maestría titulada *La identidad de los escolares en contextos de diversidad cultural: una mirada a través de las ciencias sociales en la institución educativa Cristóbal Colón de Campanito, municipio de Cereté- Córdoba*, Bruno y Ramos (2020) analizaron “los elementos fundamentales para la realización de clases incluyentes de la diversidad cultural mediante estrategias pedagógicas que permitan la preservación de la identidad de los estudiantes en la institución educativa Cristóbal Colón de Cereté, Córdoba” (p. 20). Su metodología fue inductiva, con paradigma sociocrítico y con aplicación de los principios de la investigación acción. La muestra se conformó de 625 estudiantes, 360 de básica secundaria

y 265 de básica primaria. Entre los instrumentos, las autoras emplearon la observación en el contexto de prácticas pedagógicas, revisión documental de textos institucionales y una encuesta.

Como resultados, las autoras dieron cuenta de problemas de convivencia en la institución por la falta de tolerancia convivencial y de disciplina de estudio. Sumado a esto, no hay en la misión, visión y otros lineamientos institucionales temas relacionados con la diversidad cultural en el aula ni tampoco que ayuden a que los estudiantes desarrollen su identidad. En este sentido, se señala al mediador en el aula (el docente) como aquel capaz y responsable de que las relaciones interculturales sean mejores y haya una sana convivencia. Concluyen que la cultura tiene un valor didáctico inmenso en el aula, porque ayuda a motivar y darle significado al conocimiento y la preservación de la identidad cultural de los estudiantes (Bruno y Ramos, 2020).

En el departamento de Caldas, Zamora (2020) en su tesis de maestría titulada *Escenarios de Identidad Cultural en la Educación Propia en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano, Comunidad el Salado Resguardo Indígena Nuestra Señora de la Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas*, propuso “apropiar la identidad cultural como escenario de la educación propia en la institución educativa María Fabiola Largo Cano, Sede el Salado, Resguardo Indígena de la Montaña de Riosucio Caldas” (p. 27). Su enfoque fue cualitativo con diseño etnográfico. La muestra se conformó por cien personas (entre estudiantes, docentes, padres de familia y sabedores) integrantes de una comunidad educativa perteneciente a un resguardo en Riosucio (Caldas). Los instrumentos y técnicas utilizados fueron la observación participante y la entrevista.

Los resultados muestran que la identidad cultural es un factor clave para tener una armonía con la naturaleza y el entorno, puesto que hay un mayor sentido de pertenencia. Esto, por supuesto, se ve reflejado en una sana convivencia escolar. Sumado a esto, las prácticas pedagógicas también son un pilar importante para la identidad cultural, porque permiten “articular los conocimientos

del entorno, familia, sabiduría de los mayores, a fin de fortalecer la identidad, el liderazgo, la autonomía y la cultura propia” (Zamora, 2020, p. 158). De manera conclusiva, la autora destaca las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros, porque posibilitan el intercambio de saberes y la conservación de la cultura, bajo el principio de que el territorio es el mayor pedagogo (Zamora, 2020).

En el departamento de Cesar, Sánchez, Aguirre y Ochoa (2015) realizaron un artículo de investigación titulado *La identidad cultural como elemento clave para profundizar en los procesos educativos que apunten a la convivencia en sociedades multiculturales*, con contexto en el municipio de Valledupar. Su objetivo fue “comprender la identidad cultural como elemento clave de los procesos educativos y visibilizar la manera en que la etnoeducación en la comunidad indígena kankuama está incidiendo en los procesos de la identidad cultural (...)” (p. 62). El enfoque de este estudio fue cualitativo con diseño etnográfico. La muestra seleccionada estuvo compuesta por docentes y directivos docentes de las instituciones y escuelas anexas del Resguardo Indígena Kankuamo. Los instrumentos y técnicas empleados fueron sesiones de grupos de discusión.

Como resultado se evidenció la necesidad de que las instituciones del resguardo rescaten su cultura y den a conocer a sus estudiantes sus orígenes, que se identifiquen con su cultura y no por otras culturas externas. Para ello, el pueblo kankuano desarrolló un proyecto educativo para fortalecer su cultura por medio de la etnoeducación. Agregan los autores que la apropiación de la identidad cultural contribuye a la sana convivencia, con lo cual es importante seguirla fomentando desde la etnoeducación. Concluyen que la etnoeducación permite que cada individuo desarrolle su identidad cultural enfocada en la convivencia pacífica con identidades culturales e ideológicas diversas (Sánchez et al., 2015).

Finaliza esta compilación de estudios nacionales con el caso de del departamento de Magdalena, donde Salas et al. (2018), en su artículo de investigación con contexto en Santa Marta, plantearon como objetivo “reconstruir la historia del corregimiento de Tasajera para la preservación de la identidad cultural de los estudiantes” (p. 86). La investigación fue de enfoque cualitativo con alcance descriptivo. Por su parte, la muestra se conformó con treinta estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Rural Palermo. Las técnicas e instrumentos empleadas fueron la entrevista estructurada y la historia de vida.

Los resultados revelaron que en la categoría “convivencia escolar” los estudiantes reconocen que convivir implica relacionarse con los demás. En general, para ellos, “la convivencia es básicamente vivir con el otro, aceptar al otro y crear un ambiente en el que la comunicación y el desarrollo personal se pueda dar libremente” (Salas et al., 2018, p. 91). A esto suman que son los maestros los responsables de buscar espacios y alternativas para fomentar la sana convivencia y promover el diálogo como herramienta vital para solucionar cualquier inconveniente. Los autores concluyen su estudio afirmando que los estudiantes no tienen sanas normas de convivencia en el aula.

De esta segunda compilación de estudios nacionales, se concluye, al igual que en los de corte internacional, que la identidad cultural tiene una relación intrínseca con la sana convivencia, porque, en la medida en que hay aceptación, reconocimiento y apropiación de la cultura en que se vive, hay también mayor tolerancia por el otro y por su identidad con el mundo. En el plano pedagógico, se resalta la labor docente como garante de la convivencia en el aula a través de estrategias pedagógicas y didácticas. También se responsabiliza del cuidado de la sana convivencia a las instituciones educativas. En cuanto a las diferencias entre estos estudios con los de corte

internacional, no hay distinciones significativas, seguramente por la realidad tan cercana que viven los países latinoamericanos.

3.1.3. Ámbito local

En este tercer ámbito, se rastrearon igualmente cinco estudios de los últimos cinco años, de los cuales se encontraron investigaciones en Medellín y sus alrededores. A continuación, se exploran los hallazgos y conclusiones de estos estudios, según la perspectiva del contexto local, que aportan un panorama a la comprensión de la identidad y la sana convivencia.

Al respecto, Arias, Higueta y Ramírez (2016) en su trabajo de grado de especialización, titulado *La convivencia escolar pacífica en la sede rural la honda orientada a través de las TIC*, propusieron “fortalecer la convivencia pacífica en la sede educativa rural La Honda del municipio de Frontino, como base de la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y constructores de paz; empleando de forma objetiva, precisa y dinámica las TIC” (p. 1). La investigación fue de enfoque cualitativo con diseño de investigación acción participativa. Como muestra, las autoras trabajaron con dieciséis estudiantes de los grados 0.º a 5.º de la institución educativa mencionada. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron: la observación participativa, el diario de campo, fotografías y talleres. También se aplicaron encuestas a algunos padres de familia.

Los resultados evidencian que, según algunos padres, sus hijos no tienen buenas relaciones en la escuela, aunque otros consideran que sí. Además, algunos padres ayudan a resolver los conflictos a sus hijos por medio del diálogo, mientras que otros los incitan a tener el mismo comportamiento que reciben del otro (por ejemplo, que su hijo responda cuando se sienta ofendido). Las autoras concluyeron que la convivencia pacífica debe mirarse de manera

transversal, abordando cada variable implicada en el proceso (individuo, escuela, familia). No obstante, el docente es un actor fundamental en este proceso, por cuanto puede diseñar estrategias para promover la sana convivencia.

En un contexto similar al de la presente investigación, puesto que fue desarrollado en el mismo corregimiento y la misma institución, Estrada y Rengifo (2018) desarrollaron un trabajo de grado en San Cristóbal, con el fin de “reconocer las representaciones de lo urbano y lo rural que establecen los estudiantes de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón de la vereda El Llano del corregimiento de San Cristóbal (...)” (p. 17). Su estudio se basó en un diseño etnográfico, con una muestra de cinco estudiantes de los grados noveno y décimo, una madre y un profesor de dicha institución. Las técnicas e instrumentos que emplearon fueron la observación participante, diario de campo, taller, entrevistas y encuestas.

Los resultados mostraron que hay discursos predominantes que minusvaloran las capacidades y saberes de los campesinos, lo cual se considera una falta de identidad ante lo que ofrece el contexto rural. Sumado a esto, hay representaciones del entorno urbano que apuntan a considerarlo como un lugar que ofrece mejores servicios y mayores oportunidades educativas y laborales que el rural. Del mismo modo, para algunos estudiantes lo rural es un lugar de “poca civilización”, lo que constituye una alerta en esta institución para indagar en el presente estudio si esto ocurre igual con los niños de grado cuarto o es más visible en adolescentes.

Concluyen los autores que muchos jóvenes no están a gusto con la manera de vivir en sus territorios, independiente de si provienen o no de familias campesinas. En cambio, la ciudad les ofrece cosas que lo rural no, y es ahí donde es necesario afianzar propuestas educativas que otorguen identidad a los jóvenes. La diferencia de este estudio con el presente es que Estrada y Rengifo (2018) no relacionan las representaciones de lo rural con la sana convivencia o la solución

de conflictos, lo que para el presente estudio es fundamental, teniendo en cuenta lo que se ha podido evidenciar en la primaria de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón, concretamente en el grado cuarto.

Fernández (2019) realizó un trabajo de grado de maestría titulado *La construcción de la identidad rural juvenil: un acercamiento desde los eventos letrados de los estudiantes* en el municipio El Santuario, cuyo objetivo fue “comprender el proceso de (re)construcción de identidad del joven rural desde los eventos letrados” (p. 19). El estudio fue de enfoque cualitativo con diseño etnográfico. La muestra se compuso de estudiantes del grado décimo y once del CER José Ignacio Botero Palacio. Los instrumentos y técnicas de recolección fueron: el diario de campo, la entrevista semiestructurada, la autobiografía y la cartografía.

Con respecto a los resultados, se tiene que la institución mantiene un campo de tensiones en las cuales las personas tienen diferentes miradas acerca de lo que es ser un campesino. Y es allí donde el maestro concilia estas miradas y las enfoca por medio de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Igualmente, la educación es un motor que ayuda a comprender el contexto donde se vive y darle más valor. Concluye la autora que

(...) en la identidad del joven rural se construyen formas de convivir que le permiten estar en continua interacción con sus semejantes, con la naturaleza, los paisajes verdes que hacen parte de ella, aprender de ellos, establecer costumbres iguales, pero también ideales diferentes, subjetividades diversas que marcan diferencias entre sí; el sujeto se hace idéntico y diferente a la vez (Fernández, 2019, pp. 115-116).

Londoño y Escobar (2020) elaboraron un trabajo de grado titulado *Escuela popular para el fortalecimiento de la identidad campesina juvenil*, en el cual buscaron “reconocer la identidad campesina en los y las jóvenes del Corregimiento San Sebastián de Palmitas como necesidad o como interés de éstos, con el fin de proponer una Escuela Popular pertinente” (p. 22). La metodología del estudio fue un diagnóstico social con paradigma sociocrítico. La muestra fue de jóvenes del grado décimo y once de la Institución educativa Héctor Rogelio Montoya en este corregimiento. Para aplicar la metodología, emplearon la entrevista semiestructurada y la observación participante.

Los resultados mostraron que los jóvenes reconocen su identidad campesina, ante lo cual es necesario desarrollar procesos que ayuden a apropiarse más de esta identidad. Sin embargo, la mayoría de los jóvenes no conocen la historia de su territorio y también reconocen que las ciudades tienen mejores oportunidades. Concluyen los autores que la escuela debe permitir que los jóvenes expresen su sentir acerca de su territorio, con las ventajas y desventajas de este, porque solo así se puede crear una identidad campesina. Nuevamente, se destaca la importancia de las instituciones educativas, como puente para fortalecer la identidad campesina en los jóvenes.

El recorrido por antecedentes locales finaliza con el trabajo de grado de maestría de Tascón (2017), quien en su estudio *Educación desde el Neepoa. Estrategia pedagógica para el conflicto escolar* expone como objetivo “fortalecer la convivencia escolar de los niños y las niñas del Centro Educativo Rural Indígena La Unión del Municipio de Pueblorrico a través de las prácticas culturales y los saberes ancestrales del pueblo Chamí” (p. 41). La metodología empleada fue de enfoque cualitativo, y se trabajó con niños y niñas de este centro educativo. Las técnicas e instrumentos fueron la observación y el taller.

Los resultados del estudio mostraron que, para una sana convivencia, los participantes reconocen que es importante tener amigos o amigas, y que la escuela es un espacio que ayuda a fortalecer las relaciones entre los estudiantes. Esto no significa que no haya conflictos, pero también se encuentra la manera de solucionarlos a través, por ejemplo, del diálogo y consejos de los docentes. Concluye la autora que los niños y las niñas de esta institución educativa reconocen su identidad dentro su cultura, y que esto ayuda a mejorar su relación con los demás, basada en la tolerancia y el respeto.

Todos estos estudios internacionales, nacionales y locales permiten evidenciar que, definitivamente, la identidad cultural con el territorio y con las prácticas propias del mismo contribuyen a la sana convivencia en la escuela, porque forjan la tolerancia, respeto y comprensión hacia los demás. También es posible afirmar que la escuela es un núcleo responsable de garantizar que este lazo entre el sujeto y su contexto se fortalezca, más allá de que este reconozca que el contexto urbano ofrece posibilidades que el rural no. En muchos estudios de los aquí expuestos se resalta el papel del docente en la búsqueda de encontrar estrategias para la sana convivencia de sus estudiantes. Igualmente, pero en menor medida, se valora el papel de las instituciones educativas y el de la familia. En general, no hay diferencias significativas entre los tres ámbitos de estudio, más allá de las distinciones comunes del contexto, metodología y población. Esto se debe principalmente a que los quince estudios tienen como contexto principal el rural, el cual está marcado por características particulares a cualquier otro, independientemente del país, departamento o ciudad.

3.2. Marco teórico

El presente marco teórico presenta una discusión intertextual de los conceptos principales de esta investigación, los cuales están asociados con el problema de estudio. En un primer apartado se define la *convivencia escolar* y de ella se deriva la discusión sobre la *cultura organizacional*, el *ambiente* y el *clima*, para, finalmente, sintetizar todo el andamiaje conceptual en la *cultura de paz*. En un segundo apartado, se define la *identidad cultural*, para luego concluir con la *rururbanización*.

La comprensión del concepto de convivencia escolar se articula con los conceptos de cultura organizacional, ambiente y clima, en tanto son factores que influyen en el comportamiento de los educandos, quienes traen a la escuela aprendizajes adquiridos de su entorno (rururbano) y del mismo modo, incorporan en sus saberes académicos la filosofía institucional del colegio, que les regula, orientándoles al alcance de los ideales trazados en la propuesta educativa, en donde finalmente convergen en el aula de clase en un espacio real de interacción, con un clima escolar positivo o negativo. Así también, la cultura de paz se anuda al concepto, en la medida que exista una propuesta educativa que propende por la vivencia de los derechos humanos, siendo generadora de una convivencia pacífica.

3.2.1. *Convivencia escolar*

Es así como, en la convivencia escolar intervienen diferentes factores que le aportan a su comprensión; el ambiente por su parte influye como espacio donde se construyen saberes que luego son proyectados en la interacción dada en el clima de las clases, así mismo, la cultura organizacional la define según el desarrollo de los valores que promueva.

Fierro (2013) define la convivencia escolar como “un proceso interrelacional que prevé tanto una dimensión interpersonal como colectiva, ya que en ella confluyen la actuación de personas singulares y sus intercambios intersubjetivos, así como el conjunto de políticas y prácticas institucionalizadas” (p. 9). Asimismo, afirma el autor que estas prácticas están en una cultura escolar y local, y tienen su propia historicidad. Esta definición de convivencia escolar incluye los conceptos de *clima* y *ambiente*, porque, respectivamente, tiene en consideración lo interpersonal (el sujeto en el ámbito escolar), como también su historicidad (lo que el sujeto trae de afuera).

En otro estudio, el mismo Fierro, en compañía de Lizardi y Tapia señalan que la convivencia escolar consiste en una vivencia compartida en el encuentro con el otro, que puede ser tanto positiva como negativa, que admite gran variedad de adjetivaciones y que puede ser narrada por los sujetos según los significados de los que dispongan para construirla como una experiencia (Fierro, Lizardi y Tapia, 2013). Con la “vivencia compartida”, se entiende que se da entre sujetos en un mismo entorno o espacio, lo cual refiere al clima escolar. Igualmente, para estos autores la convivencia puede ser positiva o negativa según la subjetividad de cada persona.

Sumado a lo anterior, nuevamente Fierro, en compañía de Tapia, definen las dimensiones de la convivencia escolar. Al respecto, plantean tres, de las cuales se definirá la más afín con el presente estudio: convivencia democrática, inclusiva y pacífica. En cuanto a esta última, se refiere al trato respetuoso y considerado; comunicación directa y abierta; reconocimiento y manejo de emociones; confianza en otros y en la institución; atención a la discriminación; prevención y atención de conductas de riesgo; reparación del daño y reinserción comunitaria, y cuidado de los espacios y bienes colectivos (Fierro y Tapia, 2012).

Se destaca en este estudio la convivencia pacífica porque, según el problema de investigación, es la que más se relaciona con la institución educativa. Por ejemplo, las subdimensiones “trato respetuoso y considerado”, “confianza en otros y en la institución” y “cuidado de los espacios y bienes colectivos” son prácticas o hábitos que se reflejan en los estudiantes de grado cuarto de la I. E. Carlos Alberto Calderón. No obstante, podemos caer en el error de catalogar el grupo de estudiantes del grado cuarto como un grupo pacífico, por el solo hecho de tener un comportamiento tranquilo y moderado, por eso es importante, luego de esbozar el concepto de convivencia escolar, ahondar en los cuatro conceptos que se relacionan intrínsecamente con ella: *cultura organizacional*, *ambiente*, *clima* y *cultura de paz* para visibilizar a través de esta relación, la configuración de una convivencia escolar pacífica enfocada a la consolidación de una cultura de paz.

3.2.1.1. Cultura organizacional.

En este orden de ideas, la cultura organizacional puede ser interpretada como una propuesta educativa directamente relacionada con el ambiente escolar en el que se encuentra, con la estructura interna institucional y con la práctica de los derechos humanos.

De este modo, el grupo de estudiantes del grado cuarto desarrolla una convivencia pacífica no solo por el hecho de ser tranquilo y moderado, sino porque en su práctica cotidiana robustece la aprehensión de los derechos humanos anudados a la propuesta educativa de la institución y del clima escolar que genera en sus clases de estudio, hecho que se tiene en cuenta en el análisis de la investigación.

Tal y como lo afirman Yopan, Palmero y Santos (2020), “en particular las organizaciones educativas son la expresión de una realidad cultural que está llamada a vivir un permanente cambio en lo social, económico y tecnológico” (p. 2). Esto significa que estas organizaciones se constituyen en una realidad cultural y, por tanto, se encuentran en constante transformación. En este sentido, en la escuela, la cultura organizacional está asociada con un proyecto curricular que, por naturaleza, apunta a la consolidación de una educación pacífica y que respete los derechos humanos. Esta cultura debe saber conjugar y manejar la estructura escolar, las normas, la participación, la comunicación, el sistema de relaciones, el tratamiento de los conflictos, la evaluación, los valores y los objetivos que persigue la institución (Gutiérrez-Méndez y Pérez-Archundia, 2015).

Sumado a lo anterior, más allá de la consolidación institucional de un proyecto curricular, la cultura organizacional se fundamenta también en el conjunto de valores y creencias de una colectividad o de los miembros que la componen, quienes la condicionan (Cújar, Ramos, Hernández y López, 2013; Mendoza, Hernández y Salazar, 2016). La variable “tiempo” hace que estos valores y creencias que permean la cultura organizacional le otorguen una característica de “histórica” y “aprendida” (Mendoza et al., 2016).

Otra característica de la cultura organizacional es que esta se transforma de afuera hacia adentro (Soria, 2008), es decir, los cambios del medio ambiente que rodea la institución contribuyen a la transformación de esta. Desde un punto de vista optimista, se trata de que estos cambios que están afuera, una vez adentro, generen condiciones de posibilidad para la innovación. Por tanto, si la cultura organizacional está sujeta a cambios que se dan en los ambientes que circundan a las instituciones, es importante que dicha organización esté abierta al cambio y a la transformación social para suplir las necesidades que la sociedad demanda con el paso del tiempo.

Precisamente, la innovación no es un cambio rutinario, sino aquella que produce un beneficio para la cultura organizacional e incluso para la sociedad. En este sentido, la innovación no forma parte natural de los cambios o transformaciones en la institución, sino que es pensada, orientada y consciente (Araujo, 2010). Dicho esto, la innovación forma parte de una cultura organizacional orientada hacia una transformación dirigida, no dependiente exclusivamente de los azares de la naturaleza. En suma, en el plano de la cultura organizacional, se puede concebir la innovación como un cambio que se produce en todos los niveles de la organización, de manera que produzca una transformación significativa en su interior.

Dentro de este marco, se puede entender cómo las transformaciones y cambios en la cultura organizacional de la IE. CAC son producto de la innovación, en la medida que surgen de la planeación generada a partir de la reflexión pedagógica, la evaluación de procesos, las actualizaciones y capacitaciones que se orientan para llevar a la práctica el desarrollo de los valores filosóficos de la IE., esto es, el reconocimiento de los derechos humanos, la conformación de acuerdos, la normatividad enmarcada en el reconocimiento de la diversidad, la inclusión, la corresponsabilidad, la aplicación del debido proceso, la formación en participación democrática, competencias ciudadanas y la solución pacífica de los conflictos. En consecuencia, los cambios y transformaciones que se dan en el ámbito de la cultura organizacional trascienden a la cultura de paz, como el resultado de un proceso intencionado que se fortalece en cada uno de los componentes que la integran.

3.2.1.2. Ambiente.

El ambiente se refiere al entorno o contexto que condiciona al sujeto en los ámbitos físico, social, cultural, psicológico y pedagógico; es lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él (Castro y Morales, 2015). La familia suele ser, en cualquier entorno cultural, el lugar de referencia principal para el sujeto, es decir, el primer ambiente que influye sobre él cuando es un niño (Tessier, 1994). La familia otorga el ritmo y modo de vida del sujeto y es ese primer espacio en el que todo sujeto adquiere sus primeras herramientas para su desarrollo. Desde este universo se aprende por primera vez a sentir y a percibir el mundo, lo que se quiere y se valora, como también lo que se desprecia y se rechaza.

En el contexto colombiano, la realidad de muchos niños y jóvenes ha estado influenciada por ambientes de violencia cultural³ que la legitiman como único medio para resolver los conflictos, hecho que complica la posibilidad de una convivencia pacífica, pero que puede ser reivindicada en la medida en que la educación restituya los derechos de la dignidad y el respeto (Corporación Opción Legal, 2011).

Cabe considerar lo siguiente, la situación del conflicto armado en nuestro país nos ha hecho creer que los únicos problemas de esta sociedad son los que tienen que ver con la política, mientras que los conflictos de convivencia entre las personas representan mayor peligro y vulneración de los derechos humanos. De este modo, una de las ideas expresas en Bolaños (2018) y en Chaux (2002) tiene que ver con la identificación real del conflicto en Colombia, el cual no está puesto en la mirada de la guerrilla, los paramilitares, las disidencias o la insurgencia; sino desde aspectos más dados a las relaciones entre las personas, como la indiferencia, la violencia heredada de la colonia, la segregación y el rechazo por la diferencia. Lo anterior se puede evidenciar en el

³ esta violencia “se expresa también desde infinidad de medios (simbolismos, religión, ideología, lenguaje, arte, ciencia, leyes, medios de comunicación, educación, etc., y que cumple la función de legitimar la violencia directa y estructural” (Fisas, 2011, p. 5).

desconocimiento por la diversidad, en el aumento de la violencia interpersonal y los conflictos de convivencia a nivel general; peleas, venganzas, legitimización de agresiones físicas, entre otras; son formas de violencia que tienen mayor incidencia en la vida de los colombianos y tipifican nuestra cultura como violenta.

En consecuencia, si los estudiantes son conocidos por ser “violentos” sus comportamientos no dependen en mayor medida del desarrollo de una personalidad conflictuada como suele interpretarse, sino más bien de las ideas configuradas en el imaginario colectivo de la sociedad, pues el significado de violencia, así como el significado de paz son términos que pueden tener muchos significados que están vinculados a unas ideas o fórmulas específicas, producidas y reproducidas en el imaginario colectivo de las sociedades (Tonkonoff, et al., 2017). Entonces, si el grupo de estudiantes del grado cuarto se valora como un grupo de estudiantes pacíficos, es porque la configuración de su comportamiento tiene que ver con las ideas que se reproducen en el imaginario colectivo al que pertenecen y en esto tiene mucho que ver el contexto y entorno rural en el que viven y se desenvuelven.

Por otra parte, la influencia del ambiente o el contexto en el que habitan los educandos determina en cierta medida la motivación e interés por los contenidos que se les transmiten. Estos últimos deben estar en concordancia con las realidades de ellos, para que adquieran mayor valor y significado en sus vidas (Unesco, 2004).

Además, de la familia, la violencia y la motivación, otros factores que determinan el ambiente en que vive el sujeto son el grupo de iguales y los medios de comunicación (Jares, 2002). Partiendo del hecho de que son tantos los factores que se relacionan entre sí y que condicionan el ambiente del sujeto, la escuela sería un eslabón más, con el agregado de que, intencionalmente, su propósito es transformar y mejorar la convivencia a partir de los valores y creencias que traen los

estudiantes de su ambiente. Esto significa también que la convivencia se construye no solo en la escuela, sino también en los diferentes espacios de socialización en los que cualquier individuo está inmerso.

Por su parte, la escuela como dispositivo transformador de la sociedad, tiene el papel de reflexionar aquellas acciones que han configurado la cultura de violencia a lo largo de la historia, para poder direccionarlas hacia una cultura de paz, que nos permita reconocerlas en el plano de una sociedad más justa, dado que como bien es sabido, desde las instituciones educativas se generan procesos de socialización, reproducción o creación de nuevas prácticas culturales. La escuela potencia la transformación del imaginario colectivo por medio de ejercicios que fomentan el diálogo, la crítica constructiva, la reflexión, la educación emocional, el buen trato, el desarrollo de competencias ciudadanas, la aceptación del otro y las relaciones de calidad basadas en la práctica de valores.

En el caso de esta investigación, es importante analizar si el ambiente (rururbano) en el que convive el grupo de estudiantes de cuarto está mediado por prácticas que fomentan la discriminación, la segregación y el rechazo o si, por el contrario, es un ambiente donde se evidencia el respeto por la diferencia, el buen trato y la aceptación.

3.2.1.3. Clima.

En general, el clima se refiere a la percepción de los individuos de los elementos del ambiente en que se desarrollan sus actividades cotidianas, como, por ejemplo, lo que hacen en la escuela (Aron, Milicic y Armijo, 2012). En el caso del clima escolar, es la mirada propia que ellos tienen de la institución según sus experiencias. Al igual que en el ambiente, también hay clima

positivo y negativo. En el caso específico del positivo, los factores consisten en un ambiente físico apropiado, variedad de actividades que sean entretenidas, comunicación respetuosa entre estudiantes, y entre estos y maestros, escucha entre unos y otros, capacidad de valorarse mutuamente, apoyo e inteligencia emocional (Milicic y Aron, 2012).

Lo ideal, por supuesto, es que el clima sea siempre positivo a partir de las interacciones de respeto mutuo, empatía y solidaridad, además de la capacidad de tener inteligencia emocional para resolver los conflictos de manera pacífica. Del mismo modo, el desarrollo social y emocional que hayan implementado los integrantes de un contexto escolar son factores que determinan el clima donde se recrea el ambiente escolar, y se incluye no solo el desarrollo de los estudiantes, sino también el de los profesores (Milicic y Aron, 2012).

Si bien se ha mencionado que el clima escolar dado en el grupo de estudiantes del grado cuarto es un clima positivo, es importante observar la pedagogía y didáctica empleada por las docentes en los procesos de enseñanza- aprendizaje para determinar en qué medida refuerzan en sus clases la cultura organizacional de la institución y propician su articulación con una cultura de paz; respuestas a las preguntas tales como: de qué manera se regula la norma al interior de las clases, cómo se motiva la obediencia a la norma, se fomenta el miedo al castigo o el diálogo y estrategias creativas que lleven a la asimilación de la cultura organizacional; permitirán evidenciar qué tanto se ha recorrido y el camino que falta por recorrer para consolidar una cultura de paz al interior de la escuela.

3.2.1.4. Cultura de paz.

Así pues, la cultura de paz se vincula con la convivencia escolar en la medida que la escuela cumple con el papel de proveer o fortalecer las herramientas que posee la niñez y la adolescencia, para resolver pacíficamente los conflictos, dado que en teoría la gran mayoría de estudiantes saben cómo proceder frente a situaciones de conflicto, pero cuando se presentan las diferencias en la realidad, actúan bajo sus emociones. O más allá de esto, en el caso específico del grado cuarto, poseen las herramientas y capacidades para solucionar conflictos de convivencia, pero es necesario potenciarlas en la práctica diaria hasta llevarlas a una cultura de paz, que viene a ser el resultado de la construcción de una convivencia pacífica definida en la cultura organizacional y lograda en la experiencia escolar cotidiana.

Una cultura de paz se construye a partir de un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida con mucho potencial, y es la educación la herramienta que orienta el desarrollo de ese potencial (Tuvilla, 2004). Toda convivencia debe propender por una cultura de paz; por consiguiente, la educación es el camino para alcanzar esas aspiraciones pacíficas. En otras palabras, según Tuvilla (2004), la construcción de la cultura de paz se deriva de la práctica de un conjunto de valores fundamentales para la creación de la convivencia mundial y para esta pretensión la función que desempeña la educación se traduce en el esfuerzo por sembrar en el imaginario de la niñez, la adolescencia y las juventudes el reconocimiento de una sociedad plural y diversa, capacitada en la práctica de la tolerancia, en la comprensión, en el diálogo y en el rechazo rotundo de la violencia. Así como lo expresa la Unesco, la cultura de paz supone ante todo un esfuerzo generalizado para modificar mentalidades y actitudes con ánimo de promover la paz (Unesco, 1998).

“Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz” (Unesco, 1999).

En este caso, las instituciones educativas deben propender por una propuesta educativa que vele por el desarrollo de habilidades y competencias en sus educandos y que garantice la formación de ciudadanos sensibles a la realidad (Tuvilla, 2004). En este sentido, las instituciones deben tener las herramientas suficientes para vivenciar el respeto por la vida, por la diferencia y por el cuidado de su entorno ambiental.

Es más, para fortalecer lo anterior vale la pena reconocer el lugar de importancia que cobra la vida del campo para los sujetos que hacen parte de esta investigación; en el caso de estudiantes y familias: percepciones, posturas, proyecciones y estilos de vida, nos permitirán dar cuenta de la conexión, arraigo y pertenencia que los relaciona. En el caso de las docentes y todo lo que tiene que ver con la cultura organizacional: una oferta educativa incluyente y contextualiza con el entorno y currículos vinculantes a la vida del campo y a la cultura rururbana emergente, facilitarán la transición o enlace a una cultura de paz. Para lograr una transición exitosa de la cultura organizacional a una cultura de paz, es necesario reconocer el papel que le ha tocado asumir al campesinado en la historia de nuestro país, el cual no solo ha sufrido la indiferencia del Estado sino también la desigualdad, la falta de oportunidades, el desarraigo, el desplazamiento y la desaparición forzosa; en consecuencia: la destrucción del tejido social, tradiciones positivas y redes de confianza, fundamentos razonables que dieron origen al conflicto armado colombiano (Gutiérrez, 2015).

La escuela como institución garante de los DDHH debe educar para la paz, evitando perpetuar en el imaginario de los educandos toda forma de violencia estructural⁴, pero sí, fortaleciendo su cultura organizacional, velando por el bienestar de su comunidad educativa, a través de la satisfacción de sus necesidades y el respeto por sus derechos, en otras palabras, para lograr una cultura de paz se deberá educar en la diversidad, afianzando la solidaridad y la cooperación. Ello implica que los estudiantes reconozcan sus diferencias y que estas no sean un obstáculo para el respeto (Blanco, 2006). Por consiguiente, es el producto de prácticas educativas orientadas al respeto por la diversidad, que eduquen en la aceptación y valoración de las diferencias, lo que propicia sociedades más justas y solidarias. Desde la perspectiva de la diversidad, la convivencia está basada en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas. Del mismo modo, la diversidad permite reafirmar la identidad y a su vez la pertenencia a una comunidad y su cultura, puesto que se fortalece la identidad propia y la de los demás (Delors, 1996).

Igualmente, la cultura de paz existe para educar en y para el conflicto, con el fin de desestructurar la violencia cultural y cualquier otra tendencia a la desigualdad (Fisas, 2011). Se trata de posibilitar el desarrollo de capacidades para identificar los conflictos que se pueden presentar cuando hay desacuerdos, buscar la solución creativa de estos, y así evitar la violencia directa y estructural. Además, es permitir el diálogo de principios fundamentales que promuevan la sana convivencia.

⁴ la violencia estructural fue establecida conceptualmente por Galtung (1985) para abordar las formas menos visibles de violencia como son, por ejemplo, la injusticia social, la desigualdad y la exclusión; con el propósito de ofrecer un panorama más completo del principal objeto de estudio de la Peace Research que es, precisamente, la paz entendida como ausencia de violencia (Penalva y La Parra, 2008).

“Reconociendo que la paz no sólo es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos” (Unesco, 1999)

En este orden de ideas, la cultura de paz se puede ver como la consolidación de una práctica de valores dirigidos al respeto por la vida, por la diferencia y el cuidado del entorno ambiental. Una interpretación que comprende del mismo modo la diversidad cultural; el reconocimiento de la diferencia, el conocimiento del otro y su cultura; lo que lo identifica y lo arraiga. Es, en términos más prácticos reconocer, valorar y comprender la humanidad en un lugar donde tengan cabida todos. Contrario a esto, el no procurar el desarrollo de una cultura de paz en la institución educativa CAC, ni la consolidación de los valores que promueve la cultura organizacional, puede desencadenar a la postre una baja identidad cultural en los estudiantes del grado cuarto y en general en la comunidad educativa, tal como se observó en la investigación Saldarriaga (2017) *La identidad cultural y la convivencia escolar en el nivel secundario*, en donde se registró baja identidad cultural y convivencia escolar mínima, debido a que no hay un interés de consolidar espacios ni tocar esos temas. Como alerta para esta investigación, es preciso velar por el cuidado de la identidad cultural local a través de la consolidación de la práctica de los valores de la cultura organizacional y por ende una cultura de paz, sin perder de vista lo que expresa el numeral (m) de la resolución 53/243, artículo 3, Declaración sobre una Cultura de Paz, el desarrollo pleno de una cultura de paz está integralmente vinculado a:

La promoción de la comprensión, la tolerancia y la solidaridad entre todas las civilizaciones, los pueblos y las culturas, incluso hacia las minorías étnicas, religiosas y lingüísticas.
(Unesco, 1999).

3.2.2. Identidad cultural

Es así como la identidad cultural cobra valor en un país que en esencia es diverso y requiere del conocimiento de la identidad local y el reconocimiento de otras culturas, apoyado a su vez de discursos vinculantes que permitan la existencia de otras maneras de ver e interpretar el mundo, pues, es en el conocimiento de la cultura propia como vamos a reconocer las demás. En este sentido, la convivencia escolar comprendida desde la cultura de paz involucra la visión de una cultura organizacional incluyente, que acepta su identidad y legitima con el respeto las otras maneras de pensar y de sentir, con el uso de fundamentos pedagógicos más heterogéneos y globales.

Sumado a lo anterior, la identidad se concibe como la pertenencia de ese espacio local donde se han construido las primeras raíces y desde una mirada más global que se conecta con otras realidades y problemáticas que pueden afectar a las demás personas (Arnaiz y De Haro, 2004). En este orden de ideas, aquel que tiene identidad cultural asume un compromiso con su comunidad más cercana y con el mundo (Cepeda, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, vale la pena mencionar, que hasta el momento no se percibe en los estudiantes del grado cuarto CAC, resistencias entre lo rural y lo urbano, que pueda desencadenar el contexto rururbanizado en el que ellos habitan, lo que puede interpretarse en términos de arraigo e identidad con el entorno *rururbano* que habitan. Caso contrario a lo que se descubrió en la investigación de Aguirre-Pastén, Gajardo-Tobar y Muñoz-Madrid (2017)

Construcción de identidad de la niñez en contextos de ruralidad en la comuna de Concepción, en donde se visibilizó la oposición entre lo urbano y lo rural, beneficiando el ambiente rural, en tanto no se ha apropiado de prácticas culturales que en lo urbano son nocivas.

Por otro lado, la identidad cultural es un proceso abierto que está en permanente transformación, es decir, un proceso inacabado (Álvarez, 2016). Tal y como lo afirma Fairstein (2013) “la identidad no se construye de modo único y para siempre, sino que se define y redefine en función de los tiempos y los lugares, así como de los objetivos y los sentidos que las comunidades se proponen” (p. 299). Esto se acentúa mucho más con la globalización, los medios de comunicación y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como otros medios que facilitan el intercambio cultural (Álvarez, 2016). Precisamente, en un contexto rururbanizado como el corregimiento de San Cristóbal es común ver los cambios que, por la hibridación entre lo urbano y rural, apuntan a transformaciones producto de estos factores globalizantes.

Otro aspecto fundamental en la identidad cultural es el sentido de pertenencia, producto de un conjunto de “valores, orgullos, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento” (Garza y Llanes, 2015, p. 567). Esta palabra “conjunto” no solo aplica a la cantidad de elementos que adopta un individuo para sentirse identificado con una cultura o con su cultura, sino también a la confluencia de identidades de distintas personas, que conforman un grupo social (Garza y Llanes, 2015). Así, la identidad con un grupo social permite diferenciar los rasgos de esta con los de otras identidades, de ahí la importancia de conocer y respetar la diversidad.

Un asunto que no escapa al contexto de investigación de este trabajo es la identidad asociada con lo rural. Al respecto, hay lugares en los que se respetan y conservan ciertas tradiciones que, si bien pueden transformarse con el tiempo, pueden también perdurar de generación en generación. Una de ellas es el campesinado. La identidad del campesino estriba en su contacto con la tierra y lo que esta le provee para su subsistencia, sin importar que este no sea su modo de vida principal (Fairstein, 2013). Además, el campesino respeta la historicidad de su condición, abraza sus raíces y entiende su territorio como algo a lo cual arraigarse (Fairstein, 2013).

Hoy en día, se genera un contraste interesante entre la identidad del campesino adulto con la del niño o joven que nace y crece en un mundo globalizado, dado que, como ya se pudo notar en algunas referencias del estado del arte, las nuevas generaciones no están tan interesadas en continuar el legado de sus padres en lo que respecta a trabajar la tierra.

En resumen, la identidad cultural tiene que ver con el arraigo al lugar donde se construyen las primeras raíces, pero también es la sensibilidad que se puede desarrollar por la realidad más global, en este sentido la identidad le aporta a la convivencia pacífica del grupo de estudiantes del grado cuarto, en la medida que haya un conocimiento, interés y apropiación por la historicidad de la cultura (rural-rururbanizada) a la que pertenecen y a su vez, exista en ellos la preocupación y apertura por conocer, reconocer, respetar y aceptar las culturas ajenas a su contexto, o de otro modo, las problemáticas que atañen al universo, como todo lo que tiene que ver con el cuidado del medio ambiente.

3.2.3. Rururbanización

Para este ejercicio de investigación, la rururbanización se comprende como ese cambio gradual, en algunos casos precipitado, que se ha venido dando en el contexto del corregimiento y que no es ajeno a la realidad del grupo de estudiantes del grado cuarto, dado que algunos de ellos viven en sectores urbanizados de San Cristóbal, mientras que otros en zonas rurales que se encuentran en continuo crecimiento urbanístico. Dichas transformaciones convergen en el aula a manera de discursos y comportamientos en los que se reflejan las nuevas dinámicas que se van configurando en el contexto y ambiente en el que habitan la mayoría de integrantes del grupo.

Es un concepto de suma importancia para esta investigación, dado que los cambios producidos en el ambiente también repercuten en el clima y la convivencia generada al interior del aula, que como bien se ha expresado en apuntes anteriores, consolidan en una convivencia pacífica. También, la rururbanización se puede visualizar al interior de la institución y del grupo de cuarto, con la presencia de estudiantes que llegaron a vivir a las veredas del corregimiento, y, por ende, son estudiantes nuevos en el colegio que vienen con otras experiencias adquiridas en entornos urbanos. La rururbanización consiste en el desarrollo de procesos que producen “cambios en el paisaje rural mediante diversas formas de ocupación de los suelos debido a nuevas dinámicas demográficas y económicas” (Ubilla, 2019, p. 81). Esto significa que en un contexto originalmente rural se adoptan dinámicas típicas del contexto urbano que con el tiempo inciden en la forma de vivir de las personas.

Igualmente, la rururbanización puede entenderse como la migración de personas provenientes del contexto urbano hacia el espacio rural más cercano, y de ahí la dispersión de actividades urbanas que se van arraigando en lo rural (Ubilla, 2019). También hay rururbanización cuando se abandonan las actividades agrícolas para adoptar las agroindustriales. Al ser colindante a la ciudad de Medellín, el corregimiento de San Cristóbal ha tenido cambios en su demografía, por cuanto se ha mejorado la infraestructura y carreteras del sector, como también se han realizado transformaciones en la economía, con la entrada de grandes comercios y superficies tradicionales del sector urbano (Alcaldía de Medellín y Corporación Penca Sávila, 2019).

Dicho lo anterior, la rururbanización es el proceso en el que, existiendo lo rural, llegan dinámicas (actividades, economía, tradiciones, hábitos, etc.) urbanas a generar transformaciones, que luego inciden en las percepciones y expectativas de los habitantes. Es la residencia en el mundo rural con habitantes y funciones urbanas (Anzano, 2010).

Una muestra de esto puede verse en el poco tiempo que llevan viviendo algunas familias de los estudiantes del grado cuarto de primaria CAC, una de ellas, por ejemplo, cuenta con nueve meses viviendo en la vereda El Llano, se vino del interior de la ciudad porque, según ella, quería vivir en el campo, y así mismo, otros casos que desde años atrás vienen transformando la realidad del corregimiento de San Cristóbal.⁵

⁵ al interior del grupo de cuarto, se les preguntó a las familias de los estudiantes, en la reunión de entrega de notas del segundo periodo (27 de agosto de 2021), por el tiempo que llevan viviendo en el corregimiento de San Cristóbal, de 28 familias que dieron respuesta a la pregunta, se pudo conocer que 14 de ellas han vivido toda la vida en San Cristóbal, mientras que ocho familias dicen estar viviendo entre 1 año a 5 y las otras seis, entre los 6 y los 12 años.

4. Metodología

4.1. Tipo de investigación

El enfoque escogido es el cualitativo que se centra en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 358). En este sentido, se seleccionaron tres grupos de participantes (docentes, estudiantes y familias) que mantienen una relación directa con su contexto, que, en este caso, es el corregimiento rururbano de San Cristóbal y, dentro de él, la I. E. Carlos Alberto Calderón. Además, la línea de este enfoque propone la importancia de que, a partir del conocimiento que aportan los participantes, el investigador describa o comprenda el fenómeno de estudio, lo cual también es considerado en la presente investigación.

En cuanto al método, se seleccionó el “estudio de caso cualitativo”, por cuanto consiste en un proceso investigativo sobre un individuo, grupo, organización, comunidad o sociedad (Hernández et al., 2014). En este caso, la unidad de análisis es la I. E. Presbítero Carlos Alberto Calderón, puesto que participan tres tipos de actores de una comunidad educativa. Los estudios de caso cualitativos son importantes, porque permiten ahondar en el fenómeno de estudio. Por eso es necesario esclarecer una muestra de seis a diez personas, para así tener un manejo más profundo de la información (Hernández et al., 2014).

El estudio de caso se trata, entonces, de un método comprensivo de un todo como lo es una institución educativa, pero desde la participación de miembros específicos. De ese “todo” se analiza el fenómeno, que, para este estudio, consiste en la contribución de las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto a la sana convivencia en la institución mencionada.

4.2. Población y muestra

Para este estudio, el universo poblacional es el grado cuarto de primaria de la I. E. Presbítero Carlos Alberto Calderón, en tanto se analiza la identidad rururbana en este tipo de población. En este orden de ideas, las familias y los docentes seleccionados también forman parte de este nivel.

Dicho lo anterior, la población son 43 estudiantes del único grupo de grado cuarto. El total de docentes de primaria son cinco. En cuanto a los representantes de familia de este nivel, el total es de diez personas, dos por grado (de forma ocasional cuando una de las dos representantes no puede estar presente, se escoge una suplente).

Con base en lo propuesto por Hernández et al. (2014), quienes afirman que para el estudio de casos cualitativo la muestra debe ser entre seis a diez participantes, dicha muestra es la siguiente: tres (3) representantes de familia, dos (2) docentes de primaria para la observación de la clase, la docente investigadora, quien participa con observación no participante, para un total de seis (6) participantes. En cuanto a los estudiantes, no se toma muestra de participantes, sino de producciones o documentos personales, en los cuales se pretende descubrir elementos identitarios que las niñas y niños mencionan en textos escritos sobre su entorno y de cómo ese imaginario interviene en la convivencia del grupo en el colegio, tal como lo dice Andréu Abela (2002), la interpretación de estos textos posee contenido que permiten descubrir diversos aspectos y fenómenos de la vida social. En total son 18 escritos, obtenidos de 14 estudiantes. Se emplearon las producciones más representativas con relación a las subcategorías de la investigación y a los significados que ofrece al tema de la identidad.

Las muestras recogidas para el estudio de casos con enfoque cualitativo fueron extraídas de la siguiente forma: Para identificar en los estudiantes los elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia, se tuvo en cuenta en la categoría de documentos personales las producciones escritas de 14 estudiantes, reflejadas en 18 muestras. Por medio de las propuestas de estudio dirigidas por la investigadora dentro del tiempo de estudio de la maestría (años 2020-2021, dado que en estos dos años la docente investigadora ha llevado el seguimiento del proceso académico del grupo) y dos actividades institucionales, también ejecutadas en el mismo rango de tiempo; se trata de talleres, biografías, buzón de sugerencias, cuentos, cartas, producciones de video museo escolar y producciones de video de la Feria de la Ciencia, a continuación, se detalla el propósito de cada uno:

Talleres: Taller # 1. “Taller pedagógico, celebración de amor y amistad”. Dinámica juego de espejos, expresión de sentimientos (01 de octubre de 2021). Muestra aplicada en la subcategoría (f) grupo de iguales. Descripción: el taller fue propuesto desde el proyecto institucional de valores que opera en la institución educativa CAC, para llevar a cabo la celebración del amor y la amistad con un componente reflexivo en torno a los valores del amor y la amistad en el plano de la convivencia escolar al interior de las aulas escolares. Se tuvo en cuenta este taller porque permitió el trabajo colaborativo para la consecución del producto final y el reconocimiento de las cualidades y aportes que cada estudiante le da al grupo, a través de la expresión de sentimientos que le escriben a estudiante. El taller fue considerado en la investigación porque es una evidencia de las expresiones empleadas en el trato que se da entre estudiantes del grado cuarto, muestras que le aportan a la comprensión de la convivencia pacífica al interior del aula escolar.

Taller # 2. “Taller pedagógico, conmemoración del día de la mujer; masculinidades y feminidades, educación para la equidad de género (09 de marzo de 2020)”. Muestra aplicada en la subcategoría (h) violencia cultural. Descripción: el taller fue propuesto desde el proyecto institucional de valores que opera en la institución educativa CAC en el año 2020, para llevar a cabo la conmemoración del día de la mujer con un componente reflexivo en torno a la equidad de género y a la identificación y reparación de conflictos, en el plano de la convivencia escolar al interior de las aulas escolares. Se tuvo en cuenta este taller porque permitió evidenciar en el grupo de estudiantes las percepciones que tenían sobre el maltrato físico, emocional y psicológico que puede recibir una niña de la edad promedio del grupo (entre los 7 y 11 años), del mismo modo, la identificación de conflictos y reparación; a través de momentos de observación, reflexión, reparación y prevención de conflictos (para la muestra solo se contó con la primera parte del taller, momento de observación, que consistía en revelar las percepciones o saberes previos del grupo de estudiantes). El taller fue considerado en la investigación porque es una evidencia de las percepciones que tuvo el grupo sobre la identificación de conflictos, reparación y prevención, en el marco de la equidad de género, muestras que le aportan a la comprensión de la convivencia pacífica al interior del aula escolar.

Taller # 3. “Taller de estudio incluido en el desarrollo de la guía de aprendizaje del mes de septiembre, tipología textual- textos informativos” (interpretación y análisis de noticias, 29 de septiembre de 2021) Muestra aplicada en la subcategoría (r) intercambio cultural. Descripción: este taller estuvo incluido en la propuesta de estudio del mes de septiembre, dirigida por la docente investigadora; el desarrollo del taller se articulaba a los lineamientos de la malla curricular de lenguaje, a los contenidos y competencias del grado cuarto. La interpretación y redacción de noticias fueron escritas por estudiantes del grado cuarto, inspirados en noticias internacionales, nacionales y locales (de las veredas del corregimiento de San Cristóbal).

El taller fue considerado en la investigación porque es una evidencia de la interpretación que hizo el grupo de estudiantes sobre temas de interés local, nacional e internacional, a través de la lectura y análisis de noticias, muestras que le aportan a la comprensión de la identidad cultural en las niñas y los niños del grado cuarto.

Biografías y autobiografías. Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de biografías y autobiografías, marzo 2021. Muestra aplicada en la subcategoría (p) compromiso con la comunidad y con el mundo.

Descripción: el producto final de la guía de aprendizaje del mes de marzo surgió como propuesta de estudio dirigida por la docente investigadora, la actividad se articulaba a los lineamientos de la malla curricular de lenguaje y a los contenidos y competencias desarrolladas en cuarto. Las biografías fueron escritas por estudiantes del grado cuarto e inspiradas en referentes familiares o en la propia historia de vida de los estudiantes. El taller fue considerado en la investigación porque es una evidencia de los referentes familiares que tienen las niñas y niños del grado cuarto en sus historias de vida, muestras que le aportan a la comprensión de la identidad cultural.

Buzón de sugerencias. Pregunta dirigida al grupo sobre la publicación de los mejores promedios en el grupo de WhatsApp y en la reunión de familias, 30 de agosto de 2021. Muestra aplicada en la subcategoría (h) violencia cultural. Descripción: esta muestra es una pregunta que le hizo la docente investigadora al grupo de estudiantes del grado cuarto, para conocer los puntos de vista que tenían con relación a la divulgación de los mejores promedios del grupo en los medios de comunicación de la institución, con los resultados de los simulacros Tipo Pruebas Saber y los resultados en las notas del segundo y tercer periodo académico.

Las respuestas a esta pregunta fueron depositadas en el buzón de sugerencias, estrategia que a menudo es utilizada en el grupo para tomar decisiones que tengan que ver con el manejo de situaciones al interior del aula y clases de cuarto. La pregunta fue socializada en el mes de agosto. La pregunta y sus respuestas fueron consideradas en la investigación porque es una evidencia de los puntos de vista que tiene el grupo de estudiantes sobre temas que para ellos pueden desencadenar conflictos en el grupo, muestras que le aportan a la comprensión de la convivencia pacífica al interior del aula escolar.

Redacción de cartas. (Producto final de la guía de aprendizaje de agosto 2021) Muestra aplicada en las subcategorías (j) percepción de los estudiantes y (ñ) educar en la diversidad. Descripción: el producto final de la guía de aprendizaje del mes de agosto surgió como propuesta de estudio dirigida por la docente investigadora, la actividad se articulaba a los lineamientos de la malla curricular de lenguaje y a las competencias del grado cuarto. Las cartas fueron escritas por estudiantes del grado cuarto como respuesta a una carta escrita por la docente investigadora. El taller fue considerado en la investigación porque es una evidencia de las percepciones que tienen las niñas y niños del grado cuarto sobre la escuela, muestras que le aportan a la comprensión de la convivencia pacífica al interior del aula escolar y a la construcción de cultura de paz.

Invención de un cuento. Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de cuentos, desarrollada en el mes de abril 2021. Muestra aplicada en la subcategoría (n) formación de ciudadanos sensibles a la realidad. Descripción: el producto final de la guía de aprendizaje del mes de abril surgió como propuesta de estudio dirigida por la docente investigadora, la actividad se articulaba a los lineamientos de la malla curricular de lenguaje y a los contenidos y competencias del grado cuarto. Los cuentos fueron escritos por estudiantes del grado cuarto, inspirados en temas libres y conocidos en sus historias de vida.

La actividad fue considerada en la investigación porque es una evidencia de los referentes familiares que tienen las niñas y niños del grado cuarto en sus historias de vida, muestras que le aportan a la comprensión de la convivencia pacífica al interior del aula escolar y a la construcción de cultura de paz.

Producciones de video. Descripción del paisaje y experiencias con la ruralidad, videos extraídos del Museo escolar, septiembre 2020 y 2021. Muestra aplicada en las subcategorías (b) valores y creencias, (s) sentido de pertenencia y (t) identidad del campesino. Descripción: esta actividad surgió como propuesta del proyecto institucional de Emprendimiento que opera en la institución educativa CAC, realizado en septiembre de 2020, pero socializada en el Museo Escolar en la semana del 20-24 de septiembre de 2021, para resaltar los hábitos y costumbres de la comunidad educativa a través experiencias con la ruralidad. Se tuvo en cuenta este taller porque permitió evidenciar en el grupo de estudiantes valores, creencias y el arraigo que tienen por su contexto local, muestras que le aportan a la comprensión de la convivencia pacífica e identidad cultural que desarrolla el grupo de estudiantes al interior del aula escolar.

Producción de video de la Feria de la Ciencia. Descripción de mi casa soñada, video extraído de la Feria de la Ciencia, la Tecnología y el Emprendimiento, 29 de octubre de 2021. Muestra aplicada en la subcategoría (s) sentido de pertenencia. Descripción: esta actividad surgió como propuesta del proyecto institucional de Emprendimiento que opera en la institución educativa CAC, socializada en octubre de 2021, para resaltar proyectos de ciencia, tecnología y emprendimiento, elaborados por las y los estudiantes de la institución. La docente investigadora dirigió la temática e investigación de la propuesta con la creación de maquetas de las casas soñadas con las que se proyecta el grupo de estudiantes de cuarto. Se tuvo en cuenta este proyecto porque permitió evidenciar en el grupo de estudiantes del grado cuarto, el arraigo que tienen por su contexto local, muestras que le aportan a la comprensión de identidad cultural y convivencia pacífica al interior del aula escolar.

Para reconocer en las familias del grado cuarto los elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia, se escogieron las dos mamás representantes de grupo y su suplente (si bien son dos las mamás que ejercen esta función dentro de la institución, también se citó al grupo focal a la mamá que es suplente de una de las dos anteriores cuando no pueden asistir a las reuniones programadas. Ella fue invitada porque de igual forma ha representado al grupo en las ocasiones que ha sido suplente de algunas de las dos mamás representantes), quienes, desde el principio del año escolar 2021, fueron escogidas por el grupo de familias de cuarto, para ejercer la función de representación y participación en las actividades institucionales en las que se requieren para tomar decisiones que tienen que ver con el manejo de la institución. En total fueron tres mamás quienes participaron de la investigación.

Para establecer la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de las niñas y niños para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rururbano, se tuvo en cuenta la participación de las dos docentes que juntamente con la docente investigadora dan clase en el grupo, no fue necesaria para la investigación contar con las demás docentes que integran la básica primaria porque las observaciones tenidas en cuenta estaban directamente relacionadas con el grupo de estudiantes de cuarto y por ende, la participación relevante tenía que ver con la observación de las clases de las dos docentes que visitan el grado cuarto. Con respecto a la docente investigadora, no se tuvo en cuenta la observación de sus clases, dado que la investigación tiene la orientación de estudio de casos cualitativo y su papel dentro de este ejercicio es de observación no participante.

La nomenclatura para los participantes y producciones es la siguiente:

- Docentes: D1, D2 y D3.
- Representantes de familias: RF1, RF2 y RF3.

- Documentos personales de los estudiantes: DP1, DP2, DP3... DP43.
- Tipos de documentos personales: talleres (T), biografías (Bi), buzón de sugerencias (Bs), cuentos (Cu), cartas (Ca), producciones de video museo escolar (PME), y producciones de video de la Feria de la Ciencia (PFC). Ejemplo: T-DP1, Cu-DP34, etc.

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

- Las técnicas e instrumentos de recolección de la información son: los documentos personales (estudiantes), con los cuales se pretende identificar en los estudiantes los elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia.
- Grupo focal (representantes de las familias), con el cual se pretende reconocer en las familias del grado cuarto los elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia.
- Observación no participante (docentes), con la cual se pretende establecer la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de las niñas y niños para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rururbano.

4.3.1. Documentos personales

Los documentos personales son aquellas notas, escritos, ejercicios y borradores de los participantes, que contribuyen a la investigación. Pueden existir de antemano o ser propiciados por el investigador mismo (Peter, 1987; Rojo, 1997). Teniendo en cuenta el grado al que apunta este trabajo, se busca identificar los elementos identitarios en los estudiantes a partir de sus producciones personales logradas en el aula de clase. Estas producciones se basan en biografías, autobiografías, cartas, experiencias con la ruralidad, talleres, diarios, entre otros.

Para este trabajo se seleccionaron documentos personales de 14 estudiantes, para un total de 18 producciones. Los hallazgos encontrados en torno a esta técnica responden al desarrollo del objetivo específico uno: “identificar en los estudiantes los elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia”.

4.3.2. Grupo de enfoque

El grupo de enfoque (o grupo focal) consiste en una técnica de recolección de datos basada en entrevistas grupales, con el propósito de formar una discusión a profundidad sobre un tema (Hernández et al., 2014). Esta discusión se produce en espacios tranquilos y distendidos con la intervención de un moderador, en este caso la investigadora. Esta técnica se aplicó a las tres representantes de las familias, quienes, por su posición en la institución, son la voz que habla por todas las familias de la comunidad educativa.

Se elaboraron seis preguntas que promueven la discusión entre las tres participantes en una sola sesión de encuentro presencial, cuya duración fuera entre treinta y cuarenta y cinco minutos (ver anexo 1). El tema principal de esta sesión de grupo de enfoque son los elementos identitarios de las familias, que aportan a los estudiantes en la configuración de la sana convivencia. También se les presentó un consentimiento informado, que puede apreciarse en el anexo 2. Los hallazgos encontrados en torno a esta técnica responden al desarrollo del objetivo específico número dos: “reconocer en las familias del grado cuarto los elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia”.

4.3.3. Observación no participante

La observación no participante consiste en una técnica en la que el investigador observa una situación sin hacer ninguna intervención durante la sesión en que realiza esta actividad (Peter, 1987). Esta técnica se suele aplicar en el fondo del aula de clase o lugar donde se realiza la observación, de modo de que esta actividad no entorpezca el ambiente natural en que ocurren los hechos. Para este estudio, se diseñó una guía de observación, que puede apreciarse en el anexo 3.

Se observaron dos clases de dos docentes seleccionadas para esta investigación, una clase por cada una. Esta observación se realizó en torno a los ejes determinados en el anexo 3 y que están comprendidos en la tabla 1. Estos son: (a) proyecto curricular, (d) innovación, (i) motivación e interés, (k) clima positivo y negativo, (l) educación como herramienta potenciadora, (m) propuesta educativa y (o) educación para el conflicto. Los hallazgos encontrados en torno a esta técnica responden al desarrollo del objetivo específico número tres: “establecer la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de los niños y niñas para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rural”.

4.4. Análisis de la información

Las técnicas de análisis de la información fueron: el análisis de contenido cualitativo y la triangulación de información. Por un lado, el análisis de contenido cualitativo se empleó específicamente para revisar las producciones o documentos personales de los estudiantes. Según Andréu Abela,

Todo contenido de un texto o una imagen pueden ser interpretado de una forma directa y manifiesta o de una forma soterrada de su sentido latente. Tanto los datos expresos (lo que el autor dice) como los latentes (lo que dice sin pretenderlo) cobran sentido y pueden ser captados dentro de un contexto. El contexto es un marco de referencias que contiene toda aquella información que el lector puede conocer de antemano o inferir a partir del texto mismo para captar el contenido y el significado de todo lo que se dice en el texto. Así mismo, Hostil y Stone (1969) sostiene que, el análisis de contenido es una técnica de investigación para formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de un texto. En otras palabras, la técnica que se emplea para analizar los documentos de los estudiantes es de estilo etnográfico, que permite inferir, comprender y analizar mensajes implícitos de manera reflexiva en documentos escritos que pueden revelar fenómenos observables o simbólicos ceñidos a su contexto de origen.

La idea, entonces, es tomar los trabajos realizados por los estudiantes en el aula para identificar aquellas situaciones en las que ellos y ellas, de alguna u otra forma, destacan los elementos identitarios en los que ya sea la familia, la escuela o el mismo contexto rural urbano inciden en su forma de ser y comportamiento.

Dicho lo anterior, en este estudio, el discurso se entiende como la manera en que cada estudiante se encuentra con aquellas condiciones que lo hacen propender a una forma de ser pacífica o bien que pueden encauzar algún tipo de manifestación de violencia. Para proyectar esto último, el anexo 4 muestra una ficha de análisis de contenido cualitativo para las producciones y documentos personales de los estudiantes.

Por otro lado, también es necesario emplear la triangulación de la información, definida por Hernández et al. (2014) como la “utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección” (p. 418), que, para este caso fueron tres: análisis de contenido cualitativo (documentos personales), grupo focal y observación no participante. En este sentido, una vez recolectada la información de cada una de estas tres técnicas, con base en sus correspondientes instrumentos (ver anexos 1, 3 y 4), se procedió con el análisis por nomenclatura, es decir, nombrando cada hallazgo, su origen (D1, RF1, DP1) y generando un diálogo entre los resultados de estas tres técnicas, para así profundizar en el estudio de caso y unidad de análisis.

Para finalizar este apartado metodológico, la tabla 1 muestra el cuadro que contiene las categorías, subcategorías, fuente, técnicas e instrumentos que rigieron cada objetivo específico de la investigación:

Tabla 1*Cuadro resumen metodología*

Categoría	Subcategoría	Fuente	Técnicas	Instrumentos
Convivencia escolar	Cultura organizacional: (a) proyecto curricular, (b) valores y creencias, (c) transformación de afuera hacia adentro e (d) innovación.	(a) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
		(b) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
		(c) Representantes de las familias	Grupo de enfoque	Ficha de orientación del grupo de enfoque
		(d) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
		(e) Representantes de las familias	Grupo de enfoque	Ficha de orientación del grupo de enfoque
		(f) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
	Ambiente: (e) familia, (f) grupo de iguales, (g) medios de comunicación, (h) violencia cultural, (i) motivación e interés.			

Categoría	Subcategoría	Fuente	Técnicas	Instrumentos
		(g) Representantes de las familias	Grupo de enfoque	Ficha de orientación del grupo de enfoque
		(h) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
		(i) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
		(j) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
	Clima: (j) percepción de los individuos, (k) clima positivo y negativo.	(k) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
	Cultura de paz: (l) educación como herramienta potenciadora, (m) propuesta educativa, (n) formación de ciudadanos sensibles a la realidad, (ñ) educar en la diversidad, (o) educación para el conflicto.	(l) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
		(m) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
		(n) Documentos personales de	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo

Categoría	Subcategoría	Fuente	Técnicas	Instrumentos
		estudiantes de cuarto grado		
		(ñ) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
		(o) Docentes	Observación no participante	Guía de observación
	(p) Compromiso con la comunidad y con el mundo.	(p) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
	(q) Transformación de la identidad cultural.	(q) Representantes de las familias	Grupo de enfoque	Ficha de orientación del grupo de enfoque
Identidad cultural	(r) Intercambio cultural.	(r) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
	(s) Sentido de pertenencia.	(s) Documentos personales de	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo

Categoría	Subcategoría	Fuente	Técnicas	Instrumentos
		estudiantes de cuarto grado		
	(t) Identidad del campesino	(t) Documentos personales de estudiantes de cuarto grado	Documentos personales	Ficha de análisis de contenido cualitativo
	(u) Cambios en el paisaje rural que determinan la identidad	(u) Representantes de las familias	Grupo de enfoque	Ficha de orientación del grupo de enfoque
Rururbanización	(v) Nuevas dinámicas demográficas y económicas que determinan la identidad	(v) Representantes de las familias	Grupo de enfoque	Ficha de orientación del grupo de enfoque

Fuente: Elaboración propia

5. Resultados y análisis

En los resultados y análisis se presenta el desarrollo de los tres objetivos específicos de investigación. En este sentido, cada objetivo específico se constituye en un apartado de resultados, en el cual se muestran los hallazgos y se analiza la información por cada uno de los instrumentos aplicados. Dicho esto, en el primer apartado de resultados se identifica en los estudiantes los elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia. Esto se logra empleando los datos recolectados de la técnica de documentos personales.

En el segundo apartado, se reconocen estos elementos identitarios a la luz de las representantes de las familias del grado cuarto, lo cual se evidencia por medio del grupo focal aplicado. En el tercer apartado, se concluyen los resultados exponiendo la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria y las habilidades de los niños y niñas para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rururbano. Finalmente, el último apartado presenta una discusión en la que se conjuga información obtenida de los tres instrumentos por medio de la triangulación.

5.1. Elementos identitarios rururbanos que contribuyen a la sana convivencia encontrados en las producciones de los estudiantes

Para identificar los elementos identitarios rururbanos en los estudiantes de cuarto grado, conviene presentar los resultados por cada una de las categorías y subcategorías asociadas con el instrumento empleado (ver anexo 4). Por consiguiente, de las diez subcategorías con las que cuenta este instrumento se presentan los resultados en el orden alfabético en el que estas aparecen.

Dicho lo anterior, la categoría *convivencia escolar* arrojó resultados de seis subcategorías (*b, f, h, j, n* y *ñ*, ver tabla 1). Por su parte, la categoría *identidad cultural* arrojó resultados de cuatro subcategorías (*p, r, s* y *t*, ver tabla 1).

Comenzando con la categoría *convivencia escolar*, en la subcategoría cultura *organizacional*, (*b*) *valores* y *creencias*, en una actividad relacionada con una descripción de una estudiante sobre su entorno rururbano del corregimiento de San Cristóbal, se pudo evidenciar la “tranquilidad” y la “paz” (PME- DP13, septiembre 2020 y 2021) que le transmite el entorno en que vive. Estos encuentros entre sujeto y entorno aportan al concepto de *convivencia pacífica* y *cultura organizacional*, dado que desarrollan valores preciados que la estudiante rescata del contexto y los practica al interior del aula escolar, respectivamente.

En la subcategoría de *ambiente*, (*f*) *grupo de iguales*, se rescatan del taller número uno (“Taller pedagógico, conmemoración del Día del Amor y la Amistad”) los mensajes que obtuvo una estudiante de su grupo de compañeros en la muestra (T1- DP37-01 de octubre de 2021). En este hallazgo se evidencia el valor e importancia que le profesan a ella cuando resaltan sus cualidades y lo que han recibido por su parte, como, por ejemplo, la amabilidad y la solidaridad. Estas expresiones de amistad le aportan al concepto de *ambiente*, en tanto se manifiesta el buen trato que se profieren los estudiantes entre sí. Este comportamiento de camaradería, familiaridad y buen trato que se dio entre los estudiantes evidencia la influencia del contexto rururbano en el clima de clase y por ende, a la *convivencia pacífica* que se refiere al trato respetuoso y considerado; comunicación directa y abierta; reconocimiento y manejo de emociones; confianza en otros y en la institución; atención a la discriminación; prevención y atención de conductas de riesgo; reparación del daño y reinserción comunitaria, y cuidado de los espacios y bienes colectivos (Fierro y Tapia, 2012).

En la subcategoría *ambiente*, (h) *violencia cultural*, se encontró el caso de una estudiante que expresó en la realización del taller número dos (Taller pedagógico conmemoración del Día de la Mujer) situaciones que, según ella, pueden poner triste a una niña de su edad (T2-DP10-09 de marzo de 2020). En la producción escrita que compartió se pudo ver como “el estar sola”, “vivir sola”, “no tener amigos” o “ser maltratada” fueron los motivos que desencadenaron el estado de la niña observada en la actividad.

Las concepciones aportadas por la estudiante muestran la manera como ella infiere el maltrato, de tal modo que le aportan a la subcategoría de *ambiente*, puesto que el maltrato al igual que la violencia son productos culturales, que los sujetos van configurando en la construcción de sus subjetividades, los significados son limitados al imaginario colectivo de la sociedad, lo que quiere decir que las ideas expresadas por la estudiante, pudieron ser concebidas y visualizadas en el contexto social donde se desenvuelve. Particularmente, las constantes ausencias familiares, la poca asistencia a clases y las escasas actividades desarrolladas por la estudiante, durante el año escolar, factores que demuestran el compromiso académico de la familia y estudiante, del mismo modo son una muestra real de su participación escrita en la actividad del taller referido, que de alguna manera se refleja en la convivencia escolar.

De la subcategoría *clima*, (j) *percepción de los individuos*, se tuvo en cuenta la redacción de una carta que escribió un estudiante nuevo en el colegio (ingresó en febrero de 2021), dirigida a la docente investigadora⁶, el ejercicio de escritura fue el producto final de la guía de aprendizaje de lenguaje del mes de agosto 2021 (Ca-DP17-agosto 2021). En la redacción de sus ideas escritas

⁶ la docente investigadora es quien guía en el grupo de cuarto, las áreas de humanidades, matemáticas, religión y educación física, por esta razón es quien dirige y enseña el componente de lenguaje fortaleciendo las competencias comunicativas; leer, escribir, hablar y escuchar.

en la carta, se destacan sus impresiones sobre las explicaciones de clase que realizan las docentes, que a su modo de ver “explican muy bien”, también las impresiones sobre la estructura “del colegio que es muy grande, es otro ambiente, hay mucho espacio para jugar y estudiar también, tiene una hermosa vista a la ciudad” (Ca-DP17-agosto 2021), y en cuanto a las apreciaciones sobre sus compañeros dijo: “mis compañeros son buena gente ellos le tienen respeto a todas las profesoras, también son buena gente” (Ca-DP17-agosto 2021). Dichas expresiones se relacionan con la definición de *clima y convivencia pacífica*, puesto que se refieren a la percepción de los individuos, de los elementos del ambiente en que se desarrollan sus actividades cotidianas, como, por ejemplo, lo que hacen en la escuela (Aron, Milicic y Armijo, 2012). Así también, en sus elementos característicos; ambiente físico apropiado, comunicación respetuosa entre estudiantes y entre estos y maestros, capacidad de valorarse mutuamente, apoyo e inteligencia emocional (Milicic y Aron, 2012). Las consideraciones que el estudiante expone en su carta sobre el colegio y su nuevo grupo de compañeros evidencian naturalmente lo que ha visto y recibido por parte de ellos en los seis meses de tiempo que han compartido.

Con la subcategoría *cultura de paz, (n) formación de ciudadanos sensibles a la realidad*, se tuvo en cuenta la invención de un cuento, actividad final de la guía de aprendizaje de lenguaje en el mes de abril 2021 (Cu- DP3-abril 2021). Con este ejercicio de escritura una estudiante relata la historia de una familia pobre que se desplaza de la ciudad al campo, con el propósito de encontrar mejor calidad de vida; el cambio de vida les permitiría disfrutar de todo lo que el campo les ofrecía “el aire fresco, los animales y toda la naturaleza que les rodeaba en ese lugar (...) cultivar su propia comida, tener vacas, gallinas y marranos que les proporcionaban el resto de sustento” (Cu- DP3-abril 2021), no obstante el conflicto del cuento estriba en que el hijo de la familia no lograba adaptarse al estilo de vida del campo, solo hasta que logró tener relaciones más amigables con la

naturaleza “así que siguió su rutina todas las noches, iba al bosque, pero no a llorar sino a hablar y a compartir con sus nuevos amigos del bosque” (Cu- DP3-abril 2021). Con la narrativa que la estudiante propuso se visualizan varios aspectos que le aportan a la comprensión de la subcategoría *cultura de paz* en pro de la convivencia pacífica al interior del aula escolar; en primer lugar, la estudiante expone una realidad que pueden vivir estudiantes del grado cuarto, en tanto llevan poco tiempo viviendo en entornos rururbanos⁷; en segundo lugar, resalta las bondades que tiene el vivir en el campo, en el que encuentra los recursos necesarios para satisfacer las necesidades básicas; y en tercer lugar, pone en evidencia la importancia del contexto como ese lugar conocido del que se puede hablar y trascender al estudio de los temas académicos que se abordan en clase. En el argumento del cuento que escribió la estudiante, se observó como la influencia del contexto rururbano hace presencia en la manera como la estudiante imagina, representa y transforma la vida; y de cómo estos elementos cobran vida al interior del aula, ya sea porque hacen parte de la inventiva de los estudiantes o porque son llevados a la práctica con comportamientos que validan la importancia del campo en la vida de las personas que lo habitan. En otras palabras, la cultura de paz vislumbra la diversidad cultural; el reconocimiento de la diferencia, el conocimiento del otro y su cultura; lo que lo identifica y lo arraiga

Y finalizando la categoría de *convivencia escolar* con la subcategoría *cultura de paz*, (ñ) *educar en la diversidad*, se tuvo en cuenta la muestra de una estudiante con la redacción de una carta dirigida a la docente investigadora, cuyo ejercicio de escritura fue el producto final de la guía de aprendizaje de lenguaje del mes de agosto 2021 (Ca-DP3 -agosto 2021). En esta evidencia la estudiante redactó una carta para la docente y la concluyó empleando expresiones de

⁷ al interior del grupo de cuarto, se les preguntó a las familias de los estudiantes, en la reunión de entrega de notas del segundo periodo, por el tiempo que llevan viviendo en el corregimiento de San Cristóbal, de 28 familias que dieron respuesta a la pregunta, se pudo conocer que 14 de ellas han vivido toda la vida en San Cristóbal, mientras que ocho familias dicen estar viviendo entre 1 año a 5 y las otras seis, entre los 6 y los 12 años.

agradecimiento por el apoyo que ha recibido de su parte, según la estudiante, le ha ayudado a ser menos penosa: “bueno en fin tú me has enseñado muchas cosas y me has hecho menos penosa, gracias de nuevo por ser tan buena conmigo” (Ca-DP3 -agosto 2021). La gratitud que exterioriza la estudiante por medio de palabras es una muestra de comprensión, valor, estímulo y aceptación; un aporte para la comprensión de la subcategoría de *cultura de paz y convivencia pacífica*, en la medida que se infiere el cambio de comportamiento de la estudiante, quien pasó de ser callada, dispersa, taciturna, discreta y reservada, a tener voz y voto al interior del aula escolar; dando a conocer sus puntos de vista, participando en las decisiones del grupo y en el desarrollo de las agendas de clase. Un cambio, que a la luz del concepto de *cultura de paz* encuentra su origen en las prácticas educativas plurales, diversas y heterogéneas, las mismas que posibilitan sociedades más justas y solidarias, en tanto están basadas en el entendimiento mutuo y en relaciones democráticas, valores que fortalecen la identidad propia y la de los demás (Delors, 1996).

En la segunda parte, la categoría *identidad cultural* arrojó resultados de cuatro subcategorías (*p, r, s y t*, ver tabla 1); Compromiso con la comunidad y con el mundo, intercambio cultural, sentido de pertenencia e identidad del campesino.

Siguiendo el orden alfabético, se comienza el análisis con la subcategoría (*p*) *compromiso con la comunidad*, basado en el ejercicio de escritura de biografías y autobiografías, actividad final de la guía de aprendizaje de lenguaje del mes de marzo 2021 (Bi1-DP-35-marzo 2021). En la biografía que escribió una estudiante sobre su tía, familiar a quien le tiene aprecio y admiración; la describe “cabello amonado, delgada, sería y educada; con cualidades de una mujer trabajadora, responsable, que tiene un buen trabajo y alcanza lo que se propone” “sus logros tener una familia, tener un buen trabajo, comprar su casa, carro, quiso ser ingeniera civil, es importante porque es mi tía y siempre ha estado conmigo y cumplió todo lo que quiso” (Bi1-DP-35-marzo 2021). Este registro menciona

elementos que hacen parte de los discursos del contexto rururbano; en cuestiones de imagen personal el cabello amonado que suele ser un estilo estético capilar que llevan las personas de la urbe o son reconocidos en el mundo de la farándula y redes sociales; también se configuran en los entornos rururbanizados, por otro lado, el tener una profesión, un buen empleo, comprar casa y carro son proyecciones que de manera regular están presentes en las aspiraciones de las personas que viven en zonas urbanas de la ciudad, no obstante, aquí vemos como una persona de un entorno rururbano consolida un estilo de vida muy similar al de la ciudad sin la influencia que domina la actividad rural: trabajar y cultivar la tierra. Situaciones como la citada por la estudiante hacen presencia en la escuela no solo como discurso sino como prácticas, aportándole al concepto de identidad cultural, pues, los cambios que se han venido dando en el corregimiento de San Cristóbal son una impronta de las transformaciones que se han dado debido a la mezcla entre lo rural y lo urbano.

Para la subcategoría (r) *intercambio cultural*, se valoró el taller de estudio incluido en la guía de aprendizaje de lenguaje, del mes de septiembre, tipología textual, textos informativos, análisis e interpretación de noticias (T3-DP-23 -29 de septiembre de 2021). En la interpretación que la estudiante hace sobre la noticia (El Colombiano, 13 de septiembre de 2021), menciona su desacuerdo con las decisiones tomadas en Afganistán, según ella, “eso no debería ser así y que hay mujeres que puede que, si se distraigan con los hombres, pero hay unas que quieren cumplir sus metas y no distraerse con hombres” (T3-DP-2 -29 de septiembre de 2021). En este hallazgo, la estudiante identificó un conflicto que le estaba sucediendo a las mujeres de Afganistán, su desacuerdo se enfatizó en que no le podían negar al derecho a las mujeres a ir a la universidad porque según ella “no todas tienen el propósito de ir a distraerse con los hombres, algunas de ellas si tienen metas que desean cumplir” (T3-DP-2 29 de septiembre de 2021).

En la interpretación que hizo la estudiante se puede ver como ella comprendió la realidad de las mujeres afganas desde la óptica de su realidad, la que tiene que ver con el respeto por los derechos humanos, esto es, en ver la educación y la realización de las mujeres como algo que se debe respetar. Un ejemplo que sirve de aporte al concepto de *identidad cultural*, en tanto desarrolla la sensibilidad para identificar conflictos que les acontecen a personas de otras culturas, del mismo modo, le aporta al concepto de *cultura de paz* en la medida en que la estudiante adopta una postura de respeto por los derechos de las mujeres que tienen interés de ir a la universidad para cumplir sus metas, así como de aquellas normas que se deben respetar, sin importar los argumentos que se puedan dar. En este escenario afgano, esos argumentos procedían de otras formas de poder circunscritas en el marco de la ilegalidad.

En la subcategoría (s) *sentido de pertenencia*, se estudia el hallazgo de una estudiante que participó del proyecto de emprendimiento exhibido en la Feria de la Ciencia, la Tecnología y el Emprendimiento, con la elaboración de la maqueta de su casa soñada y la descripción en audio de cómo se la imagina hecha realidad (video extraído de la Feria de la ciencia, la tecnología y el emprendimiento, 29 de octubre de 2021) (PFC- DP7 -29 de octubre de 2021). En la descripción de la casa soñada la estudiante emplea expresiones que se vinculan al sentido de pertenencia que ha construido con su entorno rururbano, en palabras de ella:

Yo quiero vivir sola ya que me gusta mucho la tranquilidad (...) aquí afuera es como un patío que tiene árboles y zona campestre porque la casa es como campestre y moderna a la vez, y por aquí quiero hacer un sembrado de flores porque a mí me gusta mucho lo campestre y quiero que mi casa tenga naturaleza, por aquí está el

parqueadero, la quiero ni muy grande ni muy pequeña, los pisos de colores y las paredes también porque así me gusta a mí (PFC- DP7 -29 de octubre de 2021).

Aquí el sentido de pertenencia se interpreta como las tradiciones y modos de comportamiento que son interiorizados por los sujetos, en este sentido, cuando la estudiante describe el modo de vida que desea tener, menciona el estilo de casa con el que sueña: campestre y moderna en una misma categoría, y de igual forma, quiere preservar la tranquilidad como un elemento con el cual se identifica y lo visualiza viviendo sola. Dichas descripciones exponen elementos relacionados con el concepto de rururbanización, entorno del que se ha apropiado la estudiante en la construcción de su subjetividad y del cual da cuenta en la convivencia escolar con sus compañeros y docentes.

Y para concluir, en la categoría de *identidad cultural* con la subcategoría *identidad del campesino*, se documentó la participación de una estudiante en el Museo Escolar, actividad propuesta por el proyecto de Emprendimiento que opera en la institución educativa CAC, realizado en septiembre de 2020, pero socializado en la semana del 20-24 de septiembre de 2021, para resaltar los hábitos y costumbres de la comunidad educativa a través experiencias con la ruralidad, (Podcast extraído del Museo escolar, septiembre 2020 y septiembre 2021) (PME-DP3 - septiembre 2020 y 2021). La entrevista que tuvo una estudiante con su abuelo fue grabada por ella al estilo Podcast, en el que hablan sobre la importancia de la ruralidad en la vida del abuelo, quien se identifica como campesino expresando con palabras su afecto por el campo: “El campo es maravilloso (...) no lo cambiaría nunca por nada” (PME-DP3 - septiembre 2020 y 2021).

También expresó que el campo es productor de los alimentos vitales y por eso es tan importante. La estudiante dice estar de acuerdo con lo que dice su abuelo porque, según ella,

también lo siente así: “a mí también me alegra vivir en el campo, porque el aire es más puro y hay menos ruido, es mucho más tranquilo todo” (PME-DP3 -septiembre 2020 y 2021). Este documento en audio le aporta al concepto de *identidad rural* porque en las ideas del abuelo y la estudiante se reflejan sentimientos, valores y creencias que han sido construidas en los entornos rurales como experiencias bonitas y vitales para sus vidas. Del mismo modo, le aportan al concepto de cultura de paz en tanto hay un reconocimiento de la vida del campesino que merece ser visibilizado en la cultura organizacional y, por ende, fortalecido en la práctica de los valores que se inculcan en la filosofía de la institución.

5.2. Elementos identitarios que configuran en los estudiantes una sana convivencia, según las representantes de familias del grado cuarto

Para identificar los elementos identitarios rururbanos que configuran en los estudiantes una sana convivencia, según las representantes de familias del grado cuarto, es necesario dar a conocer los resultados por cada una de las categorías y subcategorías asociadas con el instrumento empleado (ver anexo 1) (Encuentro generado el 29 de octubre de 2021). Por tanto, de las seis subcategorías con las que cuenta este instrumento se presentan los resultados en el orden alfabético en el que estas aparecen.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la categoría de *convivencia escolar* se contó con resultados de tres subcategorías (*c*, *e* y *g*, ver tabla 1). En la categoría *identidad cultural* se contó con el resultado de una subcategoría (*q*, ver tabla 1) y en la categoría de rururbanización se contó con el resultado de dos subcategorías (*u* y *v*, ver tabla 1).

Así pues, dentro de la categoría de convivencia escolar se cuentan con las subcategorías (c, e, y g); transformación de afuera hacia adentro, familia y medios de comunicación. Dando inicio con la categoría de *convivencia escolar*, en la subcategoría (c) transformación de afuera hacia adentro, se le formuló al grupo focal (29 de octubre de 2021) la siguiente pregunta ¿Qué elementos que están por fuera de la institución inciden en la transformación de la cultura organizacional de la misma?

Las respuestas dieron cuenta de varios elementos, entre ellos, que la mayoría de las familias son nucleares, hecho que aporta a la práctica de valores como el respeto, la sana convivencia, el tratar bien a los demás, el cuidado con los enseres y el cuidado con los materiales escolares. Por otro lado, valoran el acompañamiento familiar que la mayoría de las familias tienen con la

formación de los niños y el buen ejemplo de las personas adultas que influyen en el comportamiento de ellos. Finalmente, dicen que el ambiente de las veredas es sano y todavía puede ser generador de relaciones sanas, a pesar de la presencia de situaciones problemáticas relacionadas al mundo de las drogas, puesto que en el corregimiento ya se ven este tipo de casos.

Los elementos que están en el ambiente o entorno de los estudiantes, identificados por los tres representantes de grupo, le aportan al concepto de *cultura organizacional* en la medida que el conjunto de valores que, según ellas, son propiciadores de sana convivencia, son los mismos que componen la filosofía del proyecto educativo de la institución, los cuales son reflejados por los estudiantes en la convivencia cotidiana. Igualmente, le aportan al concepto de *convivencia escolar*, en tanto se referencian las cualidades sanas del ambiente y de cómo este factor alude a los comportamientos similares de los educandos, quienes desde afuera poseen relaciones positivas que les ayudan en su formación personal.

Así mismo en la categoría de *convivencia escolar*, con la subcategoría de *ambiente*, (e) *familia* (29 de octubre de 2021), se preguntó ¿Cómo es el ambiente familiar de los estudiantes de cuarto grado?

Las respuestas arrojaron características o cualidades generales que se pueden recrear en los ambientes familiares de la mayoría de los estudiantes del grado cuarto, tales como, ambientes tranquilos, comprometidos y donde hay ayuda mutua, no obstante, también exponen la probabilidad de contar con pocas excepciones que se puedan presentar, en palabras de la madre representante de cuarto:

-Si yo también pienso que, en general todas las familias del grado cuarto, pues me imagino que habrá alguna excepción, pero creo que en particular la gran mayoría son familias muy comprometidas siempre están pendientes, qué tienen los niños, qué hay para hacer, entonces me parece que a nivel familiar los niños tienen buen acompañamiento (RF1) (29 de octubre de 2021).

Los hallazgos generados le aportan al concepto de *ambiente y convivencia escolar* porque la mayoría de los estudiantes del grado cuarto reflejan en sus comportamientos la tranquilidad, el compromiso y el servicio que de manera cotidiana vivencian en sus entornos familiares.

Y para finalizar el estudio de la categoría de *convivencia escolar*, con la subcategoría *ambiente*, (g) *medios de comunicación* (29 de octubre de 2021), se preguntó ¿De qué manera los medios de comunicación influyen en el ambiente de los estudiantes de cuarto grado? ¿Y cómo las familias contribuyen a la regulación de estos?

Las respuestas se centraron en situaciones emergentes como la pandemia que desencadenó un mayor acercamiento de las niñas y niños con la tecnología, puesto que se convirtieron en las herramientas del proceso enseñanza- aprendizaje, tanto para los estudiantes como las familias y la

institución. No obstante, su regulación depende de qué tanto las familias tienen el tiempo para acompañar a sus hijos mientras estos tienen acceso a estos medios, dado que en algunas familias las personas responsables directas de la crianza de los niños laboran y la mayoría del tiempo los niños se quedan con los abuelos, que en muchos de los casos tienen desconocimiento del manejo de las tecnologías. Por tanto, en estos casos el tema de la regulación no aplica, lo que desencadena un manejo inapropiado de la tecnología.

Las representantes expresan que con la regulación de estos medios los padres de familia pueden fallar debido a que se les entrega a los niños estos artefactos para que se queden quietos y calladitos, sin reparar qué están viendo, razón por la cual los niños se exponen a muchos peligros. Esta muestra le aporta a la categoría de *ambiente y convivencia escolar* en la medida que el manejo de los medios de comunicación trasciende al ambiente donde se desenvuelven los estudiantes, por consiguiente, tiene influencia en el comportamiento que los estudiantes aprenden afuera y que traen a la escuela, hecho que se debe potenciar en la cultura organizacional para orientar los usos adecuados de la tecnología, de manera que sean herramientas que favorezcan las relaciones de respeto y se vinculen a la cultura de paz.

Con relación a la categoría *identidad cultural* arrojó el resultado de la subcategoría *transformación de la identidad cultural* (*q*, ver tabla 1) (29 de octubre de 2021). La pregunta que orientó esta subcategoría fue la siguiente: ¿Cómo se han identificado los estudiantes con el entorno en que viven?

En esta evidencia las representantes de grupo contestaron que la influencia de la naturaleza, el paisaje y su tranquilidad, son aspectos que influyen en el comportamiento tranquilo de los niños y su capacidad de compartir y solucionar fácilmente las discusiones entre ellos. Aunque algunos estudiantes no vivan directamente en el campo, estos pueden ver los paisajes a su

alrededor. Asimismo, las mamás comparten la idea de que los niños, al habitar el entorno rural, sienten el gusto por las plantas y los animales que en muchos casos son gustos que desean compartir con los demás. Una de las representantes de las familias afirma:

De pronto yo tengo una huerta o yo tengo sembradas estas plantas o a mí me gustan estas plantas o yo tengo estos animales, entonces yo digo que este ambiente rural incide mucho en la vida de ellos, en mostrar pues como lo que son, de dónde vienen y todo (RF3) (29 de octubre de 2021).

Las respuestas de las madres enseñan cómo los estudiantes del grado cuarto sienten admiración por la vida del campo, por la tranquilidad que transmiten sus paisajes, por la tenencia de plantas, huertas o animales. Aportes que ayudan a comprender el concepto de *identidad cultural*, en tanto son niños que disfrutaban la experiencia de vivir rodeados de los elementos característicos de un entorno rururbano que está en crecimiento y esto se refleja al interior del aula de clases, en la medida en que continuamente lo referencian y hablan de sus animales y plantas con agrado, como también se da el caso de estudiantes que aunque comparten el gusto por los elementos citados, tiene limitaciones para tener plantas, huertas o animales porque viven en casas sin zonas verdes en su área o perímetro. No obstante, esa identidad rururbana interviene el espacio escolar con muestras de respeto y cuidado por la naturaleza, prácticas que están arraigadas en la subjetividad de los educandos. Una evidencia que se relaciona con el trabajo de investigación citado en el estado del arte, Zamora (2020) *Escenarios de Identidad Cultural en la Educación Propia en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano, Comunidad el Salado Resguardo Indígena Nuestra Señora de la Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas*, propuso “apropiar

la identidad cultural como escenario de la educación propia en la institución educativa (p. 27). Los resultados mostraron que la identidad cultural es un factor clave para tener una armonía con la naturaleza y el entorno, puesto que hay un mayor sentido de pertenencia. Además, las prácticas gozan del mismo rango de importancia, porque permiten “articular los conocimientos del entorno, familia, sabiduría de los mayores, a fin de fortalecer la identidad, el liderazgo, la autonomía y la cultura propia” (Zamora, 2020, p. 158). La autora destaca las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros, porque posibilitan el intercambio de saberes y la conservación de la cultura, bajo el principio de que el territorio es el mayor pedagogo (Zamora, 2020).

Finalmente, la categoría *rururbanización* arrojó los resultados de las subcategorías (*u* y *v*, ver tabla 1) *cambios en el paisaje rural que determinan la identidad y nuevas dinámicas demográficas y económicas que determinan la identidad* respectivamente.

Inicialmente, en la categoría *rururbanización*, con la subcategoría (*u*) *cambios en el paisaje rural que determinan la identidad* (29 de octubre de 2021), con el desarrollo de la pregunta ¿Qué cambios en el corregimiento de San Cristóbal determinan la identidad de los estudiantes de cuarto grado con su territorio?

En los hallazgos encontrados, las representantes de grupo expresaron presenciar cambios de tipo urbanístico, en tanto muchas de las veredas están muy urbanizadas, de manera constante se visualizan nuevas casas y construcciones, además manifiestan ver personas que vienen de la ciudad en búsqueda de viviendas lo que ha generado cambios positivos y negativos; positivos cuando socializan con nuevas personas, pero negativos, cuando las costumbres que traen estas personas afectan los estilos de vida que tienen en los entornos rururbanos, una situación que genera desconfianza en los habitantes de las veredas, dado que el hecho de ver tantas personas

desconocidas limitan la libertad que antes tenían, pues el temor de dejar salir a jugar a los niños ya es un sentimiento latente que impide actuar como antes.

Y, por último, en la categoría *rururbanización*, con la subcategoría (v) *nuevas dinámicas demográficas y económicas que determinan la identidad* (29 de octubre de 2021), se generó la pregunta ¿Cómo las nuevas dinámicas demográficas y económicas han determinado la identidad de los estudiantes de cuarto grado con su territorio?

En los resultados las mamás manifiestan como esas nuevas dinámicas no han afectado el caso particular de sus hijos, pero si expresan como estos cuestionan y se preguntan el por qué no pueden hacer lo mismo. Por otro lado, en el caso de otros estudiantes del grado cuarto manifiestan haberlos visto atraídos por los estilos de vida y hábitos que traen los nuevos cambios y personas que vienen de otras partes de la ciudad, lo cual ha incidido en sus comportamientos porque son dados a repetir los mismos patrones de conductas. Estas impresiones que comparten las mamás representantes de grupo le aportan al concepto de rururbanización, en tanto describen las características que ponen en evidencia este fenómeno; la rururbanización entendida como la migración de personas provenientes del contexto urbano hacia el espacio rural más cercano, y de ahí la dispersión de actividades urbanas que se van arraigando en lo rural (Ubilla, 2019).

5.3. Relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de los niños y niñas para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rural

Para identificar la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de las niñas y niños del grado cuarto para la sana convivencia, se presentan los resultados de la categoría *convivencia escolar* y las subcategorías asociadas con el

instrumento empleado (ver anexo 3). Las evidencias fueron halladas en las observaciones de las clases de ciencias sociales y ciencias naturales (D1 y D2, respectivamente) (22 de octubre de 2021). Por lo cual, de las siete subcategorías con las que cuenta este instrumento se presentan los resultados en el orden alfabético en el que aparecen.

Como se dijo, los resultados de la categoría de *convivencia escolar* son siete, representados en las subcategorías (*a, d, i, k, l, m, y o*, ver tabla 3). Proyecto curricular (*a*), innovación (*d*), motivación e interés (*i*), clima positivo y negativo (*k*), educación como herramienta potenciadora (*l*), propuesta educativa (*m*) y educación para el conflicto (*o*).

En este orden de ideas, se toman, en primer lugar, las evidencias de la subcategoría *proyecto curricular* (*a*) (22 de octubre de 2021). En este primer eje se analizaron los elementos de la *cultura organizacional* empleados por las docentes en sus propuestas de clase; en lo que respecta al dominio del PEI, mallas curriculares, modelo pedagógico y manual de convivencia. En los resultados arrojados, se encontró que ambas docentes desarrollaron una agenda que estuvo apoyada en las mallas curriculares del área específica, esto es, sobre las temáticas propias del tercer periodo académico del grado cuarto, igualmente, dieron cuenta de la apropiación de modelos pedagógicos, así como del dominio de la clase a través del conocimiento impartido. No obstante, se percibieron diferencias en la consecución de las dos agendas de clase, con respecto a la promoción de los valores que plantea el PEI de la institución, a través del modelo pedagógico y las estrategias de enseñanza- aprendizaje.

Ahora bien, en ambas metodologías hubo presencia del modelo pedagógico tradicional⁸, siendo más protagónico en la observación de clase D2, que en la observación de clase D1, la cual

⁸ Las diferentes transformaciones de la sociedad (...) han posibilitado que la escuela históricamente se cuestione y busque nuevos objetivos, estructuras, metodologías y posturas que permitan atender al proceso formativo de las nuevas sociedades. Nuestra institución no es ajena a estas dinámicas, lo que nos ha llevado a generar nuevas apuestas en el ámbito educativo e ir cambiando desde la práctica de modelos tradicionales, hacia modelos y tendencias pedagógicas

estuvo complementada con el modelo pedagógico social con enfoque crítico e inclusivo⁹. Dichos hallazgos permitieron considerar la importancia de vincular estrategias más heterogéneas a la dinámica de las clases, dado que la sola implementación del modelo pedagógico tradicional, sin el diálogo de otros modelos que se articulen a la propuesta de la clase, pueden frenar el desarrollo de la *cultura organizacional* y, por ende, la transición para llegar a una *cultura de paz*. Es el caso de lo observado en la clase D2, que si bien dio cuenta de una planeación estructurada (breve retroalimentación, exposición del objetivo planeado, actividades a desarrollar y evaluación), llevó a que la participación de los estudiantes estuviese regulada por silencios prolongados y de igual forma, condicionada a la memorización de conceptos con su debida aplicación a situaciones particulares en contextos de preguntas tipo Pruebas Saber. Poco se vio el ejercicio de estrategias didácticas que facilitaran la articulación de la realidad de la clase con la realidad del entorno de los educandos, la conexión de saberes previos con el análisis de nuevos fenómenos, y el uso de estrategias que motivaran el aprendizaje y la confrontación de ideas, a través del reconocimiento de la diversidad.

Caso contrario, a lo presentado en la observación de clase (D1), en la que se visualizó la promoción de los valores de la *cultura organizacional*, desde la relación del tema de la clase con el contexto rururbano de San Cristóbal hasta la participación individual y colectiva de los

contemporáneas; proceso inacabado aún, pero cuya transición ha sido visible y pertinente. La Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón, atraviesa dicha transición de modelos, y reconoce que en la actualidad todavía existen prácticas pedagógicas enmarcadas en un modelo tradicional de enseñanza. No obstante, también se observan cambios en las prácticas de aula, que llevan a la Institución a proyectarse hacia un modelo pedagógico social con un enfoque crítico e inclusivo. (PEI- CAC).

⁹ Visto así, posibilitar un modelo social, con enfoque crítico e inclusivo, es la apuesta de la institución por movilizar prácticas centradas en la transmisión de información, su memorización, repetición y copia orientada por un docente; hacia procesos de formación incluyentes que, mediante relaciones horizontales maestro – estudiante, permitan articular el mundo de la vida con el de la escuela poniendo en escena problemas de la vida cotidiana que movilicen la reflexión y necesidades de cambio social. De esta manera, con base en lo expuesto hasta el momento, la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón, presenta su modelo pedagógico, fruto de una construcción colectiva e interdisciplinaria, basada en las necesidades e intereses de todos los miembros de la comunidad educativa y cuyo fin es formar personas con calidad académica, capacidad crítica, conciencia ecológica, destacadas en la práctica de valores, como lo promueve nuestra misión (PEI- CAC).

educandos; en donde se resaltó la diversidad de ideas dadas en el análisis y comprensión de un fenómeno, caso parecido al que se da en el entendimiento de la realidad de los colombianos, esta vez vivenciado al interior del aula escolar. En efecto, el trabajo colaborativo, el juego de roles y el análisis de situaciones que la docente propuso (D1), no solo activaron la motivación del grupo, sino que también permitieron la movilización de la *cultura organizacional*; esto es, la formación de hombres y mujeres conectados con su entorno, capaces de articular lo que aprenden en clase con la realidad social, de la mano de una participación democrática generadora de convivencia pacífica, aquella que se conecta con un proyecto curricular que, por naturaleza, apunta a la consolidación de una educación pacífica que respeta los derechos humanos.

Esta cultura debe saber conjugar y manejar la estructura escolar, las normas, la participación, la comunicación, el sistema de relaciones, el tratamiento de los conflictos, la evaluación, los valores y los objetivos que persigue la institución (Gutiérrez-Méndez y Pérez-Archundia, 2015). Dicho lo anterior, el *proyecto curricular* llevado a una propuesta de clase que comparte metodologías de aprendizaje tradicionales complementado con el modelo pedagógico social con enfoque crítico e inclusivo, permite fortalecer las habilidades de los niños y niñas del grado cuarto para la sana convivencia, en tanto, “moviliza prácticas centradas en la transmisión de información hacia procesos de formación incluyentes que, mediante relaciones horizontales maestro – estudiante, permitan articular el mundo de la vida con el de la escuela, poniendo en escena problemas de la vida cotidiana que movilicen la reflexión y necesidades de cambio social” (PEI-2017). Por otra parte, las prácticas tradicionales, por sí solas, no son potenciadoras de la *cultura organizacional* ni mucho menos de la *cultura de paz*, pues la transmisión de información y la copia exacta de esta, deja por fuera el fortalecimiento de herramientas con las que cuentan las niñas y los niños del grado cuarto para la convivencia pacífica.

De la misma categoría *convivencia escolar*, se trata el eje de *innovación*, contenido en la *cultura organizacional*, como impronta de cambio y transformación hacia una *cultura de paz*, dada al interior del aula escolar con proyección a la escuela y a la comunidad educativa en general. Así, como se citó en el marco teórico, la innovación no es un cambio rutinario, sino aquella que produce un beneficio para la *cultura organizacional* e incluso para la sociedad. En este sentido, la innovación no forma parte natural de los cambios o transformaciones en la institución, sino que es pensada, orientada y consciente (Araujo, 2010). En las muestras encontradas en las observaciones de clase, específicamente, en la observación (D1- 22 de octubre de 2021), se contemplan los factores de renovación en las estrategias empleadas por la docente que le aportan al desarrollo de una *cultura de paz*, en donde la innovación se entiende como la capacidad que tuvo la maestra para articular las realidades externas con los propósitos de la clase, caso particular, en la manera como revela la aceptación que ha tenido la cultura afrodescendiente, a través de su música y folclor; y de cómo esa misma aceptación también puede llevarse en el clima de la clase para fortalecer el pensamiento crítico en los educandos, no solo con el reconocimiento de la cultura afro, sino en el respeto por la diversidad de pensamientos presentes en el entorno donde ellos viven o al interior de la escuela.

En otras palabras, la aceptación social que ha venido recibiendo la cultura Afrodescendiente se da a conocer en la clase con el propósito de lograr en los estudiantes el mismo efecto: aceptación, reconocimiento y respeto por la diversidad cultural de nuestro país. Esto a través de llevarla a la práctica de forma vivencial en la convivencia pacífica con los demás. Propósitos abordados en el desarrollo de las actividades de la agenda de clase (trabajo individual y colaborativo - 22 de octubre de 2021); basado en la discusión y análisis de fenómenos sociales, vinculados a las realidades de las veredas de San Cristóbal.

Caso distinto es lo observado en la clase (D2 -22 de octubre de 2021), en donde hubo desarticulación entre la *cultura organizacional* y la dinámica interna de la clase. La fuerte presencia de la pedagogía tradicional limitó la práctica de los valores promovidos en la institución, situación que cuestiona el papel innovador de la educación, dado que no es lo mismo tener un grupo silencioso y calmado a un grupo que siendo silencioso y calmado reconoce el valor de la diferencia, de la inclusión, del respeto por la vida, respeto por el otro y por la naturaleza. La diferencia radica en la práctica sistemática de los valores que proporcionan esas capacidades en los educandos, que si bien pueden ser herramientas adquiridas en el ambiente donde ellos habitan, también deben ser fortalecidas al interior del aula, partiendo del estudio y comprensión de la realidad articulada al dominio de los conceptos con los que se llega a ese análisis.

Dicho de otra forma, en este caso, la metodología tradicional limita la participación, la escucha, la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la discusión y la confrontación de ideas. Así mismo, restringe el alcance de las temáticas de la clase, dado que no se tienen en cuenta los saberes previos de los educandos ni las conexiones que se puedan establecer entre estos con los contenidos aprendidos estudiados.

En tercer lugar, continuamos con la subcategoría *motivación e interés* (i), derivada de la subcategoría *ambiente* contemplada en la categoría *convivencia escolar*. En ella se tuvo en cuenta en la observación de las clases (D1 y D2 - 22 de octubre de 2021), la relación entre las realidades de los estudiantes y los contenidos estudiados en clase, estos últimos deben estar en concordancia con las realidades de ellos para que, de esta forma, adquieran mayor valor y significado en sus vidas (Unesco, 2004).

En la observación (D1 -22 de octubre de 2021), la docente hizo uso de estrategias que motivaron el aprendizaje del grupo, a través de actividades como la creación de líderes de grupo,

el diseño de roles y el análisis de casos, asociando las realidades de los estudiantes con las temáticas de clase. La propuesta fue motivante gracias a las conexiones dadas entre el fenómeno de estudio y la realidad rururbanizada de los educandos. En cuanto a la observación de clase (D2 -22 de octubre de 2021), el grupo de estudiantes participó de la propuesta que la docente les planteó, se les vio atentos a las explicaciones y al desarrollo de la temática escrita en el tablero. Pero, conviene subrayar como dichas actividades no lograron coincidir con el concepto de motivación e interés debido a la desarticulación de la realidad con los contenidos, situaciones que del mismo modo no permite fortalecer las capacidades desarrolladas por las niñas y niños del grado cuarto para la sana convivencia, caso contrario a lo sucedido en la observación de clase (D1 -22 de octubre de 2021), cuya propuesta si logró poner en evidencia la práctica del concepto.

Siguiendo con el orden, en la categoría de *convivencia escolar*, subcategoría *clima*, en el eje *clima positivo y negativo* (k), se valoró lo que tenía que ver con la diversidad de estrategias y actividades aprovechadas por las docentes (D1 y D2 -22 de octubre de 2021) en la consecución de las clases, según los factores como la variedad de actividades que sean entretenidas, comunicación respetuosa entre estudiantes, y entre estos y maestros, escucha entre unos y otros, capacidad de valorarse mutuamente, apoyo e inteligencia emocional (Milicic y Aron, 2012). Por lo que se refiere a la observación de clase (D1 -22 de octubre de 2021), se identificó la diversidad de actividades que atendieron las necesidades variopintas del grupo, facilitando entre estos, la posibilidad de cantar, bailar, dibujar; dar a conocer sus ideas de forma individual y colectiva, delegar funciones, unificar ideas, exponer y escucharse entre ellos. Por otra parte, en la observación de la clase (D2 -22 de octubre de 2021), los estudiantes se mostraron atentos a la clase; salieron al tablero, resolvieron inquietudes y finalmente, le presentaron a la docente, en sus cuadernos de estudio el desarrollo del ejercicio.

Aunque, es de resaltar como la participación del grupo estuvo al margen de la prolongación de grandes espacios de tiempo en silencio y estuvo condicionada por las preguntas que la docente les hacía a los estudiantes de forma oral y escrita en el tablero. En consecuencia, el clima de la clase fue positiva en la observación (D1 -22 de octubre de 2021) porque contó con la variedad de actividades entretenidas, comunicación respetuosa, escucha entre unos y otros, capacidad de valorarse mutuamente, apoyo e inteligencia emocional; mientras que en la observación (D2 -22 de octubre de 2021), a pesar de que los niños respetaron los tiempos de las clases, los grandes espacios que tuvieron en silencio y la poca interacción entre ellos no permitió valorar la clase en la categoría de clima positivo debido a que no se permitió la exploración de las habilidades y capacidades que desarrollan los estudiantes para la sana convivencia, por lo cual, se reitera en decir que un grupo silencioso no es lo mismo que un grupo de estudiantes pacíficos, lo que permite este cambio es la continua práctica de los valores de la *cultura organizacional* reflejados en la participación activa, la escucha, la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la discusión y la confrontación de ideas; de otra forma las herramientas que tienen las niñas y niños del grado cuarto para la sana convivencia se pueden reprimir y no tener ningún alcance en el desarrollo de una cultura de paz.

En el eje *educación como herramienta potenciadora (1)*, subcategoría *cultura de paz*, contenida en la categoría de *convivencia escolar*, arrojó en la observación de la clase (D1 -22 de octubre de 2021), la manera cómo se fomentó la cultura organizacional con la temática etnias de Colombia compartida por la docente, enfocando el tema de la diversidad, la identidad cultural, el cuidado del medio ambiente y la crítica de la pérdida de los valores de una cultura, mediante el contraste de los valores de la comunidad afrodescendiente de Timbiquí con las historias de vida de los estudiantes en el corregimiento de San Cristóbal, reconociendo los valores que se promueven en las veredas con el cultivo de la tierra, el cuidado del medio ambiente y el respeto

por la identidad; apuntando de forma directa a una propuesta educativa que vele por el desarrollo de habilidades y competencias en sus educandos y que garantice la formación de ciudadanos sensibles a la realidad (Tuvilla, 2004).

De otro modo, en la observación de la clase (D2- 22 de octubre de 2021), las situaciones que sucedieron de forma espontánea hubiesen sido un buen pretexto para fortalecer los valores de la cultura organizacional de la institución y vincularla a la promoción de una cultura de paz, reconociendo los valores que se promueven en las veredas de San Cristóbal con el cultivo de la tierra, el cuidado del medio ambiente y el respeto por la identidad que los caracteriza. Hubiese sido importante aprovechar el tema que se estaba estudiando en clase y tenerlo en cuenta con la realidad de varias familias del grupo, quienes poseen paneles solares y hacen uso de diferentes estrategias para el cuidado del medio ambiente.

La educación como herramienta potenciadora aprovecha las realidades de las que hablan los niños para direccionarlos a una cultura de paz, a través de la reflexión constante. Ahora bien, las docentes se valen de estas situaciones para fortalecer la convivencia en los estudiantes por medio del reconocimiento de la identidad cultural, sus valores y sus creencias. En el caso específico del grado cuarto, poseen las herramientas y capacidades para solucionar conflictos de convivencia, pero es necesario potenciarlas en la práctica diaria hasta llevarlas a una cultura de paz, que viene a ser el resultado de la construcción de una convivencia pacífica definida en la cultura organizacional y lograda en la experiencia escolar cotidiana, pues como dice la teoría una cultura de paz se construye a partir de un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida con mucho potencial, y es la educación la herramienta que orienta el desarrollo de ese potencial (Tuvilla, 2004).

En la sexta subcategoría encontramos la *propuesta educativa (m)*, como parte de la subcategoría *cultura de paz*, derivada de la categoría *convivencia escolar*, en ella se examinaron los siguientes resultados; en la observación de la clase (D1 – 22 de octubre de 2021), la propuesta que la docente llevó a la clase fue ordenada e intencionada; claramente articulada con los lineamientos que sugiere la malla curricular del área y a su vez, con los valores que promueve la institución educativa; tuvo en cuenta la organización del espacio del salón, los recursos didácticos y los tiempos para el cumplimiento de la agenda, dando espacio para la actividad de inicio, las actividades de desarrollo y de cierre.

Se pudo ver el interés de la docente por fortalecer en los educandos el reconocimiento de las etnias colombianas, específicamente la afrodescendiente, el reconocimiento de la diversidad para la comprensión de la temática, la identidad de la cultura afrodescendiente vista en la comunidad de Timbiquí, el análisis de las situaciones vistas en Timbiquí, positivas y negativas, y la relación de estas con la realidad propia de los estudiantes. Entre las reflexiones que ella enfatizó en su discurso, estuvo la importancia del trabajo colaborativo, en el que cada estudiante tiene voz y un rol que cumplir, en aras de fortalecer el tema de la diversidad al interior del aula, el respeto por la palabra del otro, la escucha comprensiva, la ayuda mutua y el reconocimiento de otras culturas tan importantes como la nuestra; la respuesta del grupo fue positiva; analizaron los fenómenos, interpretaron, descubrieron nuevos significados, preguntaron, cuestionaron y reflexionaron; se agruparon, bailaron, cantaron, dialogaron, delegaron funciones, escribieron, dibujaron y socializaron el desarrollo de la actividad final. Por su parte, en la observación de la clase (D2 – 22 de octubre de 2021), se estimó lo siguiente: la propuesta que la docente llevó a la clase fue ordenada, en la ejecución de la agenda cedió el espacio para las actividades de inicio, desarrollo y cierre.

No obstante, faltó coordinación entre los propósitos de la clase con los objetivos trazados de la malla curricular, por ende, con la propuesta educativa que promueve la institución, lo que puede no solo el empoderamiento de la cultura organizacional sino la transición a una cultura de paz. Cabe resaltar una vez más el valor de la educación en este proceso, esta debe tener las herramientas suficientes para vivenciar en el clima de las clases el respeto por la vida, por la diferencia y por el cuidado de su entorno ambiental.

Y finalizando con el orden de los resultados, en la subcategoría *educación para el conflicto (o)*, de la subcategoría *cultura de paz*, hallada en la categoría *convivencia escolar*, los hallazgos observados en las clases (D1 – 22 de octubre de 2021), la docente continuamente reforzó la necesidad de escuchar al otro, de tener en cuenta el punto de vista de cada integrante del grupo, de permitir que cada estudiante cumpliera la función que tenía dentro del grupo y de cómo esto se pudiera visualizar en el resultado final del trabajo colaborativo (en las exposiciones de los productos finales realizados en pequeños grupos). Así también, estimuló en los estudiantes la capacidad para trabajar en equipo, haciendo énfasis en la aceptación de las ideas del otro y el respeto por la diversidad; viéndolas como fortalezas y no como obstáculos en la dinámica del trabajo colaborativo. De esta forma, en la clase (D1 – 22 de octubre de 2021), la educación para el conflicto cobró valor, dado que los desacuerdos entre los estudiantes, trascendieron en la práctica de habilidades para resolverlos de forma creativa; entre los estudiantes hubo diálogo, respeto por la palabra, escucha comprensiva y apoyo mutuo para lograr el objetivo en común.

Mientras tanto, en la observación de clase (D2 – 22 de octubre de 2021), en la que este eje no tuvo presencia en el transcurso de la clase, dado que no hubo situaciones de conflicto ni estrategias o actividades que brindaran la posibilidad de llevar a la identificación de desacuerdos entre los educandos. En consecuencia, no hubo una intervención intencionada para fortalecer la

capacidad que tienen los estudiantes para la identificación de conflictos y la propuesta creativa para resolverlos de manera pacífica. He ahí la importancia de potenciar al interior del aula de clases, la cultura de paz que brinde las herramientas para educar en y para el conflicto, con el fin de desestructurar la violencia cultural y cualquier otra tendencia a la desigualdad (Fisas, 2011). Se trata de posibilitar el desarrollo de capacidades para identificar los conflictos que se pueden presentar cuando hay desacuerdos, buscar la solución creativa de estos, y así evitar la violencia directa, estructural y cultural.

5.4. Discusión de resultados

La discusión de los resultados se construye a partir del contraste entre las muestras que más le aportaron al análisis de la investigación, por consiguiente, sirvieron de base para comprender la contribución de las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto para la sana convivencia en la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón.

A continuación, de la categoría *convivencia escolar*, en la subcategoría *cultura organizacional*, se descubrió cómo, con la sola implementación del modelo pedagógico tradicional en las dinámicas de las clases, se puede frenar el desarrollo de la *cultura organizacional* que promueve la institución y, por ende, la transición para llegar a una *cultura de paz*. Este elemento, hallado en la observación de clase (D2 – 22 de octubre de 2021), no permitió establecer correspondencia entre las habilidades para la sana convivencia desarrolladas por las niñas y los niños del grado cuarto y la metodología tradicional observada en la clase (D2- 22 de octubre de 2021).

Caso contrario, si se complementa este modelo pedagógico tradicional con el modelo social con enfoque crítico e inclusivo, cuya muestra fue arrojada en la observación de clase (D1 – 22 de octubre de 2021). En este caso la conjunción de modelos sí le aportó a dicha relación, en tanto permitió el fortalecimiento y la consolidación de los valores de la *cultura organizacional*. Valores que según, las palabras de una de las representantes de familia son vivenciados en los entornos rururbanos, “entre esos valores está el respeto, la buena convivencia, tratar bien a los demás, los compañeritos, los profesores” (RF2 – 29 de octubre de 2021).

Y en las expresiones de una de las estudiantes del grupo, diciendo “la zona rural es muy linda, es muy tranquila y uno allá encuentra la paz” (PME-DP13 -septiembre 2020 - 2021), se evidencia como la “tranquilidad” y la “paz” son los valores que se rescatan del entorno en el que viven y son practicados al interior del aula escolar. En efecto, dichos elementos hallados en los tres apartados de análisis le aportan al concepto de convivencia pacífica, pues son muestra de trato respetuoso y considerado, comunicación directa y abierta, reconocimiento y manejo de emociones, confianza en otros y en la institución, atención a la discriminación, prevención y atención de conductas de riesgo, reparación del daño y reinserción comunitaria, y cuidado de los espacios y bienes colectivos (Fierro y Tapia, 2012); y del mismo modo, nos ayudan a comprender la contribución que hacen las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto a la sana convivencia en la Institución Educativa Carlos Alberto Calderón.

De la misma categoría *convivencia escolar*, en la subcategoría *ambiente*, se contrastó el comportamiento de los estudiantes aprendido en el entorno, basado en la camaradería, familiaridad y buen trato, el cual fue registrado en la muestra (T1- DP37- 01 de octubre de 2021) y continuamente manejado en el clima de la clase, igualmente, se expone el punto de vista de una de las madres representantes de grupo cuando habla sobre el grado de responsabilidad de las familias

“más en este tiempo de pandemia, se ha visto mucho compromiso de los padres con las tareas, porque si en casa nosotros como padres no los ayudamos entonces ellos ya vienen acá al colegio ya como si nada, a hacer nada, vienen como perdidos” (RF3- 22 de octubre de 2021). Lo anterior, es fortalecido en la observación de clase (D1 -22 de octubre de 2021), en la subcategoría *motivación e interés*, a través de actividades como la creación de líderes de grupo, el diseño de roles para cada integrante de los equipos de trabajo colaborativo y el análisis de casos, asociado con las realidades de los estudiantes y las temáticas de clase, la propuesta fue motivante gracias a las conexiones dadas entre el fenómeno de estudio y la realidad rururbanizada de los educandos (D1- 22 de octubre de 2021).

El factor común que une estos hallazgos tiene que ver con la práctica de la solidaridad, la ayuda mutua y el servicio que viven los estudiantes del grado cuarto en su entorno rururbano, el cual es promovido en las clases con metodologías pedagógicas con enfoque social, crítico e inclusivo, en donde se refuerzan las identidades rururbanas para la sana convivencia. Así es como, el ambiente se refiere al entorno o contexto que condiciona al sujeto en los ámbitos físico, social, cultural, psicológico y pedagógico; es lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él (Castro y Morales, 2015), un factor que la educación debe aprovechar para fortalecer la identidad (destacando todas sus bondades y potencialidades) y la proyección a futuro de los propósitos de vida de los estudiantes, de manera que cuando el grado cuarto curse grados superiores en el colegio CAC, no tengan la misma experiencia de la que dieron cuenta los estudiantes de los grados noveno y décimo en el desarrollo de la investigación de Estrada y Rengifo (2018)¹⁰ en donde se demostró que hay discursos predominantes que minusvaloran las capacidades y saberes de los campesinos, lo cual se considera una falta de identidad ante lo que ofrece el contexto rural.

¹⁰ investigación citada en el estado del arte de la presente investigación “Identidades rururbanas para la sana convivencia en estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón”.

Cabe anotar en estos hallazgos que no se contrastó la experiencia de la observación de clase (D2 – 22 de octubre de 2021) porque la implementación de la metodología tradicional no le aportó a la categoría y subcategoría de análisis. Es importante analizar el alcance de la pedagogía tradicional en el desarrollo de las habilidades para la sana convivencia, pues de presentarse la misma situación observada (D2 – 22 de octubre de 2021), estaríamos presenciando los mismos resultados que dio la investigación citada en el estado del arte Vargas (2014) en donde las estrategias didácticas empleadas por los docentes no promovían habilidades asociadas con el desarrollo de la identidad cultural, solo contribuían a estas de manera parcial. En este orden de ideas, si no hay planeación de estrategias para trabajar las actitudes, valores y normas con relación al entorno cultural, es muy difícil que los alumnos desarrollen el conocimiento de sí mismos (Vargas, 2014, p. 43).

Otra subcategoría que integra la categoría *convivencia escolar* es el *clima*, en ella se contrastó las percepciones de los individuos y el clima positivo vivenciado en las clases, priorizando las impresiones de un estudiante nuevo en el colegio, cuyas percepciones sobre las docentes, escuela y compañeros de clase las expresó, respectivamente así: “explican muy bien”, “el colegio que es muy grande, es otro ambiente, hay mucho espacio para jugar y estudiar también, tiene una hermosa vista a la ciudad” (Ca-DP17- agosto 2021) y “mis compañeros son buena gente ellos le tienen respeto a todas las profesoras, también son buena gente” (Ca-DP17- agosto 2021), le aportaron a la comprensión del concepto, comparado con la observación de clase (D1- 22 de octubre de 2021), en la que se identificó la diversidad de actividades que atendieron las necesidades variopintas del grupo, facilitando entre estos, la posibilidad de cantar, bailar, dibujar; dar a conocer sus ideas de forma individual y colectiva, delegar funciones, unificar ideas, exponer y escucharse entre ellos. Aquí, los elementos que le aportaron a la comprensión de la contribución que hacen

las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto para la sana convivencia, tienen que ver con la aceptación que tienen los estudiantes con la didáctica de las docentes para facilitar en los estudiantes la comprensión de las temáticas, un espacio de estudio apropiado para llevar a cabo el desarrollo de la actividad académica y las relaciones de buen trato entre los asistentes y participantes de las clases.

Por otro lado, las percepciones del estudiante se confrontan con las actividades propuestas por la docente (D1- 22 de octubre de 2021), observación que permitió ver la variedad de actividades entretenidas y motivantes para los educandos, además, de los efectos positivos que generaron en la convivencia pacífica de la clase, tal como se cita a continuación, en el caso específico del clima positivo, los factores consisten en: un ambiente físico apropiado, variedad de actividades que sean entretenidas, comunicación respetuosa entre estudiantes, y entre estos y maestros, escucha entre unos y otros, capacidad de valorarse mutuamente, apoyo e inteligencia emocional (Milicic y Aron, 2012). De otra manera, la observación de clase (D1- 22 de octubre de 2021), no se contrastó con la clase (D2- 22 de octubre de 2021) porque la implementación de la metodología tradicional no le aportó a la categoría y subcategoría de análisis, por lo que la mayoría del tiempo de la clase, los niños permanecieron en silencio.

En último lugar, en la categoría de *convivencia escolar* se contrastaron los resultados de la subcategoría *cultura de paz*; educación como herramienta potenciadora, formación de ciudadanos sensibles a la realidad, educar en la diversidad y educación para el conflicto. Así pues, se contrastó el argumento del cuento escrito por una estudiante (Cu- DP3 -abril 2021), en el que se observó la influencia del contexto rururbano en la manera como la estudiante imagina, representa y transforma la realidad; y de cómo estos elementos cobran vida al interior del aula, ya sea porque

hacen parte de la inventiva de los estudiantes o porque son llevados a la práctica con comportamientos que validan la importancia del campo en la vida de las personas que lo habitan.

De manera similar, con otro ejercicio de escritura de la misma estudiante (Ca- DP3 -agosto 2021), se fortalece la comprensión del concepto cultura de paz a la luz de lo que expresan sus palabras de agradecimiento por el apoyo que ha recibido por parte de la docente, según ella, le ha ayudado a ser menos penosa: “bueno en fin tú me has enseñado muchas cosas y me has hecho menos penosa (...)” (Ca- DP3 – agosto 2021). La gratitud que exterioriza la estudiante es una muestra de comprensión, valor, estímulo y aceptación; un aporte para la comprensión de la subcategoría en la medida que se infiere el cambio de comportamiento de la estudiante, quien pasó de ser callada y temerosa, a tener voz y voto al interior del aula escolar; dando a conocer sus puntos de vista, participando en las decisiones del grupo y en el desarrollo de las agendas de clase.

Un cambio, que tiene origen en las prácticas educativas plurales, diversas y heterogéneas, las mismas que posibilitan sociedades justas y solidarias, en tanto están basadas en el entendimiento mutuo y en relaciones democráticas, valores que fortalecen la identidad propia y la de los demás (Delors, 1996). Y para finalizar, se comparan estos hallazgos con la manera cómo se fomentó la cultura organizacional en la observación de clase (D1 -22 de octubre 2021), con la temática etnias de Colombia compartida por la docente, enfocando el tema de la diversidad, la identidad cultural, el cuidado del medio ambiente y la crítica de la pérdida de los valores de una cultura. Todo esto mediante el contraste de los valores de la comunidad afrodescendiente de Timbiquí con las historias de vida de los estudiantes en el corregimiento de San Cristóbal, reconociendo los valores que se promueven en las veredas con el cultivo de la tierra, el cuidado del medio ambiente y el respeto por la identidad; apuntando de forma directa a una propuesta

educativa que se interesa por el desarrollo de habilidades y competencias en sus educandos y que garantiza la formación de ciudadanos sensibles a la realidad (Tuvilla, 2004).

Como valor adicional, se destaca la manera como la docente estimuló en los estudiantes la capacidad para trabajar en equipo, haciendo énfasis en la aceptación de las ideas del otro y el respeto por la diversidad; viéndolas como fortalezas y no como obstáculos en la dinámica del trabajo colaborativo, de esta forma, en la clase (D1 – 22 de octubre de 2021), la educación para el conflicto cobró valor, dado que los desacuerdos entre los estudiantes, trascendieron a la práctica de habilidades para resolverlos de forma creativa; entre los estudiantes hubo diálogo, respeto por la palabra, escucha comprensiva y apoyo mutuo, lo que permitió ver una relación entre las habilidades de los estudiantes para la sana convivencia y la pedagogía heterogénea empleada por la docente, fortaleciendo dichas herramientas en pro de la consolidación de una *cultura de paz* al interior de la escuela.

No se toman registros de la observación (D2 – 22 de octubre de 2021), porque no le aportó al análisis de las categorías de investigación. En consecuencia, no hubo una intervención intencionada para fortalecer la capacidad que tienen los estudiantes para la convivencia pacífica, porque la sola implementación de una metodología tradicional en la dinámica de las clases impidió estos alcances.

Con relación a la categoría *identidad cultural*, se tuvo en cuenta el contraste entre las subcategorías; compromiso con la comunidad y con el mundo, transformación de la identidad cultural, sentido de pertenencia e identidad del campesino. En la muestra (Bi 1- DP-35 – marzo 2021), se mencionan elementos que hacen parte de los discursos del contexto rururbano; el cabello amonado, el tener una profesión, un buen empleo, comprar casa y carro son proyecciones que de manera regular están presentes en las aspiraciones de las personas que viven en zonas urbanas de

la ciudad, pero, aquí vemos como una persona de un entorno rururbano consolida un estilo de vida muy similar al que puede tener una persona del interior de la ciudad, sin la influencia que domina la actividad rural: trabajar y cultivar la tierra.

Un hecho que hace parte de la realidad de la escuela, en tanto muchos de los referentes familiares de los estudiantes viven o trabajan en las zonas urbanas de Medellín, una situación que le aporta al concepto de identidad cultural en las veredas de San Cristóbal, pues, los cambios que se han venido dando son el resultado de la mezcla entre lo rural y lo urbano. En este mismo orden de ideas, se destacó la relación de lo anterior con lo dicho por una de las madres representantes de grupo “(...) no todos viven en un ambiente rural así, pero de todas maneras tienen a su alrededor como esa tranquilidad y todo, entonces para mí son niños tranquilos, comparten, se comprenden, si tienen discusiones las solucionan muy fácil entre ellos” (RF2 – 29 de octubre de 2021), en donde la mamá enfatiza que si bien no todos los estudiantes viven en un entorno rural completamente, esto no impide que sean niños tranquilos, que sepan solucionar de manera fácil las situaciones de conflicto que se les presentan.

Comparado con la muestra sobre la descripción de la casa soñada expuesta por una estudiante, en la que deja ver los vínculos construidos con su entorno rururbano, en palabras de ella: “yo quiero vivir sola ya que me gusta mucho la tranquilidad (...) la casa es como campestre y moderna a la vez (...) quiero hacer un sembrado de flores porque me gusta que mi casa tenga naturaleza (...)” (PFC-DP7 -29 de octubre de 2021), aquí el sentido de pertenencia que viene construyendo la estudiante lo describe en el modo de vida que desea tener, con estilo campestre y moderno a la vez, aludiendo al concepto de rururbanización característico de su entorno, pues su identidad con lo rururbano está condicionada por los cambios que se van dando en este tipo de lugares “la identidad no se construye de modo único y para siempre sino que se define y redefine

en función de los tiempos y los lugares, así como de los objetivos y los sentidos que las comunidades se proponen” (p. 299). Y, por último, todo lo anterior se relaciona con la evidencia (PME- DP3 -septiembre 2020-2021) del documento en audio que le aporta al concepto de *identidad rural* porque en este se reflejan sentimientos, valores y creencias que han sido construidas por los estudiantes en los entornos rurales como experiencias bonitas y vitales para sus vidas. Del mismo modo, nos ayudan a identificar los elementos identitarios que los estudiantes tienen arraigados y que en la práctica contribuyen a la sana convivencia.

Y, en la categoría final *rururbanización*, se contrastan los cambios en el paisaje rural que condicionan la identidad y las nuevas dinámicas demográficas y económicas que determinan la identidad de los estudiantes, muestras aportadas por las madres representantes de grupo. Según la madre (RF1- 29 de octubre de 2021) en el corregimiento de San Cristóbal se han evidenciado cambios en la urbanización de las veredas y en la afluencia de personas que vienen del interior de la ciudad a buscar vivienda en el corregimiento. Situaciones que han generado variaciones en las costumbres y estilos de vida que llevaba la gente e incluso en el comportamiento de algunos niños de cuarto, los cuales demuestran deseo por imitar gustos, maneras de vestir y de comportarse (RF3 -29 de octubre de 2021).

También, los estudiantes, se cuestionan por los estilos de vida que ven en las otras personas que vienen de afuera, “es que en la casa de allí hacen tal cosa, entonces nosotros porque no lo hacemos también, allí se acuestan muy tarde, mire (...)” (RF1 -22 de octubre de 2021). En otras palabras, las percepciones expresadas por las madres se relacionan con el concepto de *rururbanización*, lo cual expresa, existiendo lo rural, llegan dinámicas (actividades, economía, tradiciones, hábitos, etc.) urbanas a generar transformaciones, que luego inciden en las

percepciones y expectativas de los habitantes. Es la residencia en el mundo rural con habitantes y funciones urbanas (Anzano, 2010).

Conclusiones y recomendaciones

Las conclusiones que se citan a continuación consideran los hallazgos encontrados en los apartados de análisis, teniendo en cuenta sus aportes en el cumplimiento del objetivo general y los tres objetivos específicos que orientaron la investigación.

- Así como en las investigaciones citadas en el estado del arte, en este trabajo también se analizó la importancia que tiene el grado de identidad cultural que tienen los estudiantes para el desarrollo de habilidades cognitivas, desempeños académicos y relaciones interpersonales en el clima escolar. Sin embargo, la centralidad de este estudio estuvo enmarcada en el aporte que las identidades rururbanas le hacen a la sana convivencia al interior de la institución educativa CAC, lo cual se pudo revisar a través de los elementos con los que los estudiantes del grado cuarto se identifican y de cómo estos son recreados en las relaciones interpersonales que tienen en la escuela. Algunos de estos elementos tienen que ver con sus creencias y costumbres construidas en los entornos rodeados de vegetación, los cuales les producen paz y tranquilidad. Así mismo, el gusto que profesan por los animales y por los sembrados que tienen en sus huertas o alrededor de sus casas, se convierten en relaciones de cuidado manifiestas en el aula a través de vínculos de familiaridad, respeto, ayuda mutua, solidaridad y empatía, con su grupo de pares y docentes.

- Igualmente, la rururbanización existe en el aula de clases, así como la fuerza de la naturaleza influye en sus gustos y comportamientos; los estilos de vida de las personas que han llegado a las veredas debido a la creciente urbanización que se viene configurando en el corregimiento de San Cristóbal, las influencias del mundo digital y las redes sociales acrecentadas en el marco de la pandemia por la covid-19, han permitido que los estudiantes del grado cuarto también reflejen en sus proyecciones, otras maneras de trascender vinculadas a la urbe, es por eso que algunos de ellos se identifican con familiares que tienen otro tipo de vida profesional desvinculada al cuidado de la tierra, es decir, encontramos estudiantes que disfrutan el contacto de la naturaleza porque les transmite paz, tranquilidad y libertad, pero que se pueden identificar con estilos de vida que no tienen nada que ver con la campesina, relativa al cultivo de la tierra como lo hacen sus padres o abuelos.
- Por esto, es necesario fortalecer la cultura organizacional de la institución educativa CAC desde la contextualización de la *identidad cultural rururbana* y en los valores que los estudiantes traen de allí, de modo que sean la base y la estructura que contenga la propuesta educativa (PEI), orientada en la consolidación de una convivencia pacífica que respeta los derechos humanos.
- Una manera de respetar los derechos humanos en la institución educativa CAC empieza con el reconocimiento de la *identidad cultural rururbana* que traen los estudiantes de su ambiente natural, reflejada en los documentos personales escritos por ellos, en donde vemos la presencia de dos discursos que hacen parte de sus realidades, pero que, hasta el momento, para ellos no generan ninguna tensión. Es decir, en los estudiantes del grado cuarto se evidencia un profundo respeto y conexión con la vida del campo; reconocen su

importancia y la trascendencia que tiene para su comunidad y sociedad en general, pero también, se conectan con estilos de vida urbanos que pueden ser aprendidos en las redes sociales o en las transformaciones generadas producto de la rururbanización, lo cual se puede reflejar en las expectativas que tienen a futuro.

- En las familias se encontró la práctica de los valores que se articulan con la cultura organizacional de la institución, no obstante, ellas manifiestan temor por los cambios culturales que puede traer la rururbanización emergente que se viene presenciando en el corregimiento de San Cristóbal, dado que puede influir en las costumbres propias de las veredas.
- Por otro lado, se observó la importancia de relacionar las prácticas pedagógicas que emplean las docentes, con la identidad cultural rururbana de los estudiantes, dado que su vinculación en el aula de clase permitirá el desarrollo de subjetividades con mayor sentido de pertenencia. Las prácticas pedagógicas ancladas en el contexto local y en una resignificación de las identidades rurales, permitirán desinstalar del imaginario colectivo los discursos hegemónicos que tienden a subestimar los saberes de los campesinos en comparación con las oportunidades que ofrecen los entornos urbanos. Así se podrá asegurar, en un futuro cercano, menos estudiantes con dilemas existenciales relacionados a la desarticulación de la identidad cultural local en relación con la global.
- De igual forma, conviene dimensionar el valor que tiene la educación para la sociedad,

pues para muchos es la esperanza y la solución a los problemas sociales que viven los colombianos, no obstante, en este estudio se pudo visualizar cómo el empleo de metodologías tradicionales puede frenar las habilidades para la sana convivencia que los estudiantes han adquirido en su entorno rururbano, desaprovechando la función de la educación como herramienta potenciadora para fomentar el desarrollo de una cultura de paz y la protección de la identidad cultural rururbana. A raíz de este cuestionamiento varias preguntas salen al paso ¿se pueden catalogar como estudiantes pacíficos a los estudiantes que tienen habilidades para la sana convivencia? o más bien ¿se pueden catalogar como estudiantes pacíficos a los estudiantes que, teniendo habilidades para la sana convivencia, son fortalecidas en situaciones de participación, escucha, solución pacífica de los conflictos, diálogo, discusión y confrontación de ideas? La diferencia de estas dos preguntas se encuentra en las prácticas pedagógicas que se empleen.

Recomendaciones:

- A la autora de este trabajo, se le invita a continuar en este camino de investigación en temas de construcción de paz, aportándole a la práctica docente la teoría aprendida sobre conflicto y paz, así mismo se le recomienda seguirse apropiando de herramientas metodológicas de análisis de contenido cualitativo, que le permitan descubrir en los mensajes escritos que a diario manifiestan las niñas y niños, el imaginario que estos construyen y vivencian en la convivencia con los demás. Es importante que de cara al futuro este trabajo de investigación se siga construyendo a la luz de este propósito.
- Se le recomienda a la institución educativa CAC, reconocer la contribución que hacen para

la sana convivencia, las identidades rururbanas que vivencian los estudiantes en la cotidianidad de las clases, de manera que sean vinculadas en las prácticas pedagógicas para potenciarlas y llevarlas a la vivencia de una cultura de paz. Partiendo del reconocimiento de la identidad cultural local, la resignificación de la identidad rural y campesina, el fortalecimiento de las competencias para la convivencia pacífica y la proyección de cada sujeto en su realización personal al servicio de la sociedad.

- Del mismo modo, conviene cuestionar la pedagogía tradicional en el desarrollo de las habilidades que los estudiantes tienen para el diálogo, la discusión y el respeto por la diversidad, cabe cuestionar su incidencia en el fortalecimiento de las habilidades que traen los estudiantes de su entorno rururbano, para la convivencia pacífica ¿logra por sí sola articular la cultura organizacional con el desarrollo de una cultura de paz? ¿es necesario complementarla con pedagogías sociales, críticos e inclusivos, o enfoques que tengan esta orientación?
- Por último, se destaca la importancia que tuvo el modelo pedagógico social, con enfoque crítico e inclusivo, porque logró proyectar una visión más cercana a la consolidación de la cultura organizacional y, por ende, a la cultura de paz. Por lo cual, se les recomienda a las directivas de la institución educativa CAC, motivar en el cuerpo docente las prácticas pedagógicas más orientadas desde esta perspectiva.
- A la universidad se le recomienda seguir vinculando la escuela en temas de construcción de paz, pues sigue siendo un escenario esperanzador, donde se enseña la importancia del diálogo, la diversidad y el cuidado de los derechos humanos.

Referencias

- Abela, Andréu. (2002). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado en <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Aguirre-Pastén, B., Gajardo-Tobar, A. y Muñoz-Madrid, L. (2017). Construcción de identidad de la niñez en contextos de ruralidad en la comuna de Concepción, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 893-911. DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.1520722112016>
- Alcaldía de Medellín y Corporación Penca Sávila. (2019). *Plan de Ordenamiento Territorial: Distrito Rural Campesino 2019* [Sin publicar].
- Álvarez, A. (2016). Cultura e identidad frente a la globalización. En *La cultura en función del trabajo comunitario* (pp. 1-6). Editorial Académica Española. Recuperado de <https://www.aacademica.org/abelardoa.alvarez.avila/2.pdf>
- Anzano, J. (2010). El proceso de urbanización en el mundo. *Proyecto Clío*, (36), 1-13. Recuperado de <http://clio.rediris.es/n36/oposicones/tema09.pdf>
- Araujo, A. (2010). La cultura organizacional innovadora desde una perspectiva valorativa *Visión Gerencial*, (2), 219-239. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545889010>
- Arias, D., Higueta, M. y Ramírez, G. (2016). *La convivencia escolar pacífica en la sede rural la honda orientada a través de las TIC* (Trabajo de Especialización). Fundación Universitaria los Libertadores. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/250155735.pdf>
- Arnaiz, P. y De Haro, R. (2004). Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del Siglo XXI. *Educatio Siglo XXI*, (22), 19-37. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/97/82>

- Aron, A., Milicic, N. y Armijo, I. (2012). Clima Social Escolar: una escala de evaluación -Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n3/v11n3a10.pdf>
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE*, 4(3), 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Bolaños, J. I. (2018). Aulas multiculturales y aulas de paz. Dos propuestas para un país en posconflicto. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20(31), 83-100. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86958798006>
- Bruno, A. y Ramos, N. (2020). *La identidad de los escolares en contextos de diversidad cultural: una mirada a través de las ciencias sociales en la institución educativa Cristóbal Colón de Campanito, municipio de Cereté- Córdoba* (Tesis de Maestría). Universidad de Córdoba. Recuperado de <https://bit.ly/2W65mRq>
- Cachupud, M. (2018). *La identidad cultural y su incidencia en la inclusión educativa en niños de sexto año básica de la escuela particular Julio Jaramillo* (Tesis de Maestría). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Recuperado de <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/3130/1/TM-ULVR-0135.pdf>
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. DOI: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31, 244-262. DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre niños(as) y adolescentes de Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 12, 43- 53.

DOI: <https://doi.org/10.7440/res12.2002>

Congreso de la República. (20 de marzo de 2013). *Ley 1620 de 2013*. Diario Oficial N.º 48.733.

Recuperado de <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>

Corporación Opción Legal. (2011). *Pactos de aula: una estrategia pedagógica para la convivencia pacífica y el desarrollo de competencias ciudadanas*. Colombia: Unicef. Recuperado de

https://opcionlegal.org/sites/default/files/pactos_en_el_aula.pdf

Cújar, A., Ramos, C., Hernández, H. y López, J. (2013). Cultura organizacional. Evolución en la medición. *Estudios Gerenciales*, 29(128), 350-355. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/212/21229786009.pdf>

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. México: UNESCO.

El Colombiano. (13 de septiembre de 2021). Con condiciones dejarán ir a mujeres a la universidad.

Recuperado de <https://www.elcolombiano.com/internacional/con-condiciones-dejaran-ir-a-mujeres-a-la-universidad-CA15627050>

Estrada, C. y Rengifo, A. (2018). *Territorio urbano-rural: representaciones y estrategia de enseñanza-aprendizaje con jóvenes de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón* (Tesis de grado). Universidad de Antioquia. Recuperado de

http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3399/1/PB01176_carlosenrique_estrada_y_erikaalexandrarengifo.pdf

Fairstein, C. (2013). “Ser Campesino” como el desarrollo de un nuevo tipo de trabajador rural.

Análisis de los participantes de la Red de Turismo Campesino de la Provincia de Salta Argentina. *Trabajo y Sociedad*, (20), 293-308. Recuperado de

<https://www.unse.edu.ar/trabajosysociedad/20%20FAIRSTEIN%20identidad%20campesina.pdf>

- Fernández, M. (2019). *La construcción de la identidad rural juvenil: un acercamiento desde los eventos letrados de los estudiantes* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Recuperado de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/15066/2/Fern%C3%A1ndezMar%C3%ADa_2020_LiteracidadIdentidadRuralidad.pdf
- Fierro, M. y Tapia, G. (2012). *Sobre el concepto de convivencia escolar y sus dimensiones. Documento de trabajo, seminario de proyecto*. ITESO.
- Fierro, M. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, (40), 1-18. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n40/n40a5.pdf>
- Fierro, M., Lizardi, A., Tapia, G. y Juárez, M. (2013). Convivencia Escolar. Un tema emergente de la investigación educativa en México. En A. Furlán y T.C. Spitzer (Eds.), *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011* (pp. 71-113). México: ANUIES.
- Fisas, V. (2011). Educar para una Cultura de Paz. *Quaderns de Construcció de Pau*, (20), 1-10. Recuperado de https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (marzo), 119-133.
- Galtung, J. (1990). La violencia: cultural, estructural y directa. *Journal of Peace Research*, 27(3), 147-168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832797.pdf>
- Garza, E. y Llanes, H. (2015). Modelo pedagógico para desarrollar la identidad cultural. *Humanidades Médicas*, 15(3), 562-581. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/hummed/hm-2015/hm153k.pdf>
- Gutiérrez, F. (2015). *¿Una historia simple? Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*. Recuperado de

http://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version_final_informes_CHCV.pdf

Gutiérrez-Méndez, D. y Pérez-Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46139401004.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). México: McGraw-Hill.

Institución Educativa Carlos Alberto Calderón. (2017). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*.

Hostil y Stone (1969 p. 5). Análisis de contenido para las ciencias sociales y humanidades. Addison Wesley.

Jares, X. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (44), 79-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27404405.pdf>

Londoño, Y. y Escobar, K. (2020). *Escuela popular para el fortalecimiento de la identidad campesina juvenil* (Tesis de Grado). Tecnológico de Antioquia. Recuperado de <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/1328/Proyecto%20Escuela%20popular.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, L. y Molina, Y. (2018). *Identidad cultural: una estrategia de intervención para la convivencia escolar* (Tesis de Maestría). Universidad de la Costa. Recuperado de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/127/32692854%20-%2055230869.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mena, I. y Valdés, A. M. (2018). *Clima Social Escolar*. Valoras UC. Recuperado de <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

Mendoza, J., Hernández, M. y Salazar, B. (2016). La cultura organizacional en la empresa familiar. En C. Carlos-Ornelas (coord.), *Paradigmas emergentes en ciencias administrativas y desarrollo regional* (pp. 103-125). México: Acacia.

- Milicic, N. y Aron, A. (2012). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé*, 9(2), 1-20. Recuperado de http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/conviv/ce_aron2.pdf
- Penalva, C. y La Parra, D. (2008). Comunicación de masas y violencia estructural. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 15(46), 17-50.
- Peter, W. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Paidós.
- Quintero-Corzo, J., Munévar-Molina, R. y Munévar-Quintero, F. (2015). Ambientes escolares saludables. *Salud Pública*, 17(2) 229-241. Recuperado de <https://www.scielosp.org/article/rsap/2015.v17n2/229-241/>
- Ray, J. (2005). Beyond tolerance and persecution. Reassessing our approach to Medieval convivencia. *Jewish Social Studies*, 11(2), 1-18.
- Rojo, A. (1997). Los documentos personales en la investigación sociológica: historias de vida, relatos, biografías, autobiografías. Su diferenciación y pertinencia. *Revista General De Información Y Documentación*, 7(2), 385. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9797220385A/10952>
- Salas, M., Barbosa, X., Cabrera, C., González, I., Martínez, H., Montero, A., Morrón, G. (2018). Estrategias para la convivencia de I.E.D. Rural Palermo. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(2), 86-94. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/culteducoc.9.2.2018.08>
- Saldarriaga, R. (2017). *La identidad cultural y la convivencia escolar en el nivel secundario* (Tesis de Grado). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado de <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/1662/BC-TES-TMP-515.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, I., Aguirre, W. y Ochoa, J. (2015). La identidad cultural como elemento clave para profundizar en los procesos educativos que apunten a la convivencia en sociedades multiculturales. *Praxis*, 11(1), 61–75. DOI: <https://doi.org/10.21676/23897856.1554>

- Soria, R. (2008). Cultura, clima, comunicación y emprendurismo en las organizaciones: la red conceptual. En R. Soria. (coord.), *Emprendurismo, cultura, clima y comunicación organizacional y su aplicación a la pequeña y mediana empresa en la Zona Metropolitana de Guadalajara, México* (pp. 18-35). México: Grupo EUMEDNET. }
- Tascon, Y. (2017). *Educación desde el Neopop. Estrategia pedagógica para el conflicto escolar* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Recuperado de [http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2930/1/EB0355_yanyandreatas con.pdf](http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2930/1/EB0355_yanyandreatas%20con.pdf)
- Tessier, R. (1994). Dimensiones ecológicas de la familia: la situación social de los niños. *Revista de Psicología*, 12(1), 4-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6123480.pdf>
- Tonkonoff, S., Blanco, A. B. y Sánchez, M. F. (2017). *La pregunta por la violencia*. Pluriverso Ediciones.
- Tuvilla, J. (2004). *Valores mínimos para crear en la escuela, espacios de paz*. Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz, Granada, España.
- Ubilla-Bravo, G. (2019). Rururbanización, suburbanización y reconcentración de la tierra: efectos espaciales de instrumentos rurales en las áreas periurbanas de Chile. *AGER: Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (28), 75-106. DOI: <https://doi.org/10.4422/ager.2019.07>
- Unesco. (2004). *TALLER 3. Calidad de la educación y competencias para la vida*. Noruega: Ministerio de la Educación y de la Investigación. Recuperado de http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/Articulo_UNESCO_Calidad_de_la_educacion_y_competencias_para_la_vida.pdf
- Unesco. (1998). A/RES/52/13 *Cultura de Paz. Proyecto transdisciplinario de la UNESCO "Hacia una Cultura de Paz"* Página 3. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117753_spa/PDF/117753spao.pdf.multi
- Unesco. (1999). A/RES/53/243. *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Recuperado de <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>

- Vargas, C. (2014). Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural en educación primaria. *Educación*, 23(45), 25-50.
- Vilca, G. (2016). *Identidad cultural andina en logros de aprendizaje del área de personal social de estudiantes de instituciones educativas primarias del distrito de Macusani* (Tesis de maestría). Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Recuperado de http://repositorio.uancv.edu.pe/bitstream/handle/UANCV/1785/T036_01683549.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Yopan, J., Palmero, N. y Santos, J. (2020). Cultura Organizacional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 263-289. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787016>
- Zamora, J. (2020). *Escenarios de Identidad Cultural en la Educación Propia en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano, Comunidad el Salado Resguardo Indígena Nuestra Señora de la Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas* (Tesis de Maestría). Universidad de Caldas. Recuperado de <https://bit.ly/3gypToX>

Anexos

Anexo 1. Ficha de orientación del grupo de enfoque

Identidades rururbanas para la sana convivencia en estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón

Fecha: 29 de octubre de 2021

Lugar: laboratorio de biología y química.

Responsables: docente investigadora y madres de familia representantes del grupo de cuarto

Moderador: docente investigadora, Tatiana Marcela Valencia Álvarez.

Objetivo de la investigación
Reconocer en las familias del grado cuarto los elementos identitarios, para tenerlas en cuenta en el fortalecimiento de la sana convivencia.

Participantes				
N.º	Codificación	Edad	Escolaridad	Ocupación
1	Representante de las familias 1 (RF1)	31	Bachiller académico y técnica	Atención al cliente
2	Representante de las familias 2 (RF2)	40	Bachiller académico y técnico	Ama de casa
3	Representante de las familias 3 (RF3)	32	Bachiller académico	Ama de casa

Preguntas orientadoras	
1	<p>(c) transformación de afuera hacia adentro: ¿Qué elementos que están por fuera de la institución inciden en la transformación de la cultura organizacional de la misma?</p> <p>RF1. Bueno yo creería que de pronto los niños pues de acá de la vereda y tanto pues lo que he conocido de los niños del grado cuarto vienen de familias nucleares en donde están conformadas la gran mayoría por papá, mamá, hermanitos, creo que de pronto en ese sentido inciden los valores que desde casa traen y los reflejan acá dentro del salón.</p>

	<p>RF2. entre de esos valores está el respeto, la buena convivencia, tratar bien a los demás, los compañeritos, los profesores.</p> <p>RF3. Sí yo digo también que eso incide desde nuestros hogares cómo educamos a nuestros niños y qué ejemplo les estamos dando, qué les estamos inculcando de eso incide el trato también que ellos van a venir a dar acá en el colegio qué trato le van a dar a sus compañeros, también a las partes del colegio, los materiales del colegio. Si nosotros en nuestra casa no les enseñamos a cuidar las cosas, a cuidar los materiales; acá en el colegio entonces van a venir también a ir a mal gastar o a no cuidar, entonces desde casa yo creo que es muy importante lo que nosotros les enseñemos a ellos.</p> <p>RF1. Bueno, yo creo también que de pronto en relación a las demás familias del grado cuarto, pues yo que he sido de acá de la vereda y conozco como varias, de pronto en el entorno en el que los niños se desenvuelven por fuera aún a pesar de que ya hay lugares sanos del todo de drogas y de muchas cosas, no los hay, pero todavía contamos acá en la vereda que es un lugar pues como todavía muy sano, pues de pronto uno más o menos sabe con quién se relacionan los niños, entonces yo creo que todo eso ayuda a que de pronto a que ellos acá en el colegio puedan contribuir a una buena convivencia.</p> <p>RF2. También algo que se percibe y se ve es que tanto uno como las familias, los padres de los otros niños son muy pendientes de ellos; los llevan, los traen, están pendientes con quien se relacionan, todas esas cosas son las que uno ve en las familias diario.</p>
2	<p>(e) familia: ¿Cómo es el ambiente familiar en los estudiantes de cuarto grado?</p> <p>RF3. Yo creo que pues es un ambiente, que en las mayorías de familias que vemos, es tranquilo, y eso demuestra pues con los niños en el colegio también, estudiando que son, mucho compromiso de los padres con sus niños, más en este tiempo que de pandemia, se ha visto mucho compromiso de los padres para las tareas, porque si en casa nosotros como padres no los ayudamos entonces ellos ya vienen acá al colegio ya como si nada, a hacer nada, vienen como perdidos, entonces yo digo que eso es muy importante.</p> <p>RF1. Si yo también pienso que, en general todas las familias del grado cuarto, pues me imagino que habrá alguna excepción, pero creo que en particular la gran mayoría son familias muy comprometidas siempre están pendientes qué tienen los niños, qué hay para hacer, entonces me parece que a nivel familiar los niños tienen buen acompañamiento.</p>
3	<p>(g) medios de comunicación: ¿De qué manera los medios de comunicación influyen en el ambiente de los estudiantes de cuarto grado? ¿Y cómo las familias contribuyen a la regulación de estos?</p>

RF1. No pues yo creo que ahorita con el tema de pandemia y todo, los niños se involucraron muchísimo más de lo que venían haciendo con todo de los medios de comunicación, algunos para bien otros para mal, yo creo pues que en particular nosotros como familia de María José, siempre hemos tratado pues de regularle mucho el uso de los medios de comunicación, de que si no va ser entonces venga vamos a buscar algo sea significativo que sea de aprendizaje para ella, también se le da su ratito para que vea sus vídeos, cosas, pero siempre muy pendiente de lo que se está viendo y todo, ya que en estos medios podemos fallar como padres porque hay muchos peligros que se corren también en estos medios de comunicación, pero creo pues como que en general, vemos que hemos sabido manejar a pesar de que ellos sí están muchísimo más involucrados; les gusta más el celular, juegos y todas esas cosas pero no sé qué piensen las otras mamás cómo lo ven.

RF2. Yo también estoy de acuerdo con lo que dice la mamá de María José. Durante esta pandemia nos llevó a unos cambios grandes, para nosotros también como mamás porque no sabíamos mucho de la tecnología, entonces nos tocó aprender; primero a ayudarle a ellos y ahí derecho nosotras también ir aprendiendo ¿por qué? porque esa era la herramienta para ellos estudiar para poder que no quedara el año ahí truncado sino que siguieran estudiando y no fueran a perder el año y fueran aprendiendo, pero yo creo que es un experiencia bonita y de todo queda un enseñanza y también se le da su tiempo para estudiar tiene todo su tiempo para jugar y todo a su debido tiempo.

RF3. Yo digo también que esas herramientas tecnológicas son muy útiles en esta pandemia a nuestros tiempos y también es como le damos nosotros el uso, si por ejemplo, estamos muy ocupados también y no es que el niño está muy inquieto y que más va hacer, entonces le pasamos un celular para que este todo el día y eso también va en nosotros, de qué cuidados estamos poniéndole a ellos, diciéndoles esto no, por ejemplo a mí me pasa, digo yo en mi en mi casa con Evelyn y mis hijos, que en semana son tareas, y son la cosas del estudio, investigaciones y videos didácticos y el día sábado si los dejo jugar un ratito. Yo digo que eso incide también en uno como padres, qué cuidados le da, cómo maneja el tiempo y le damos un celular, un computador, una tablet todos los días; qué cuidados le damos o decimos con esas reglas cuándo pueden jugar o cuándo pueden hacer estas cosas.

¿Y cómo las familias contribuyen a la regulación de estos?

RF1. Pues yo creo que sería como difícil porque, pues saberlo sería difícil, pues, uno muchas veces analiza de pronto algunos de los niños y a algunas de las familias y yo sé que hay padres ausentes porque laboran, entonces creo que en esos casos si es muy difícil controlar tanto el tiempo como lo que están viendo los niños porque es muy difícil; una abuelita que de pronto se queda con los niños, ya de edad, por no saber todo lo de la tecnología o con tal de que el niño esté quietecito y juicioso dejémoslo que vea celular todo

	<p>el día y no se involucran de pronto a mirar qué están viendo, qué están haciendo, sería como difícil por ese lado cómo saber bien exactamente, pero uno sí se imagina que puede haber casos en los que los niños no están teniendo tanto control con los medios de comunicación.</p>
4	<p>(q) transformación de la identidad cultural: ¿Cómo se han identificado los estudiantes con el entorno en que viven?</p> <p>RF2. Bueno, eh, los niños del grado cuarto, eh, son niños muy tranquilos, pues, viven en un entorno rural, como muy tranquilo, que donde están compartiendo como la naturaleza, no todos viven en un ambiente rural así, pero de todas maneras tienen a su alrededor como esa tranquilidad y todo, entonces para mí son niños tranquilos, comparten, se comprenden, si tienen discusiones las solucionan muy fácil entre ellos.</p> <p>RF3. También como son niños que viven en un ambiente rural, se ve también el gusto por las plantas, los animales, quieren pues como enseñar a los demás niños, de pronto yo tengo una huerta o yo tengo sembradas estas plantas o a mí me gustan estas plantas o yo tengo estos animales, entonces yo digo que este ambiente rural incide mucho en la vida de ellos, en mostrar pues como lo que son, de dónde vienen y todo.</p>
5	<p>(u) cambios en el paisaje rural que determinan la identidad: ¿Qué cambios en el corregimiento de San Cristóbal determinan la identidad de los estudiantes de cuarto grado con su territorio?</p> <p>RF1. Bueno, acá en el corregimiento, aquí se han evidenciado grandes cambios sobre todo ya muchas de las veredas están muy urbanizadas, ya cada día hay nuevas casas, construcciones por todo lado, muchas de las personas de la ciudad vienen a buscar casas en arriendo por acá, yo creo que de todo hay algo positivo y algo negativo, en mi caso y en el caso de muchos, yo sé que conocer nuevas personas, hacen nuevos amigos, son cosas positivas que de pronto uno podría ver, porque el compartir con otros, pero negativas, también se ha visto que vienen con otras costumbres, otras músicas, otros estilos de vida muy diferentes a lo que uno acá en la vereda está acostumbrado a ver, entonces si se han notado grandes cambios en ese sentido.</p> <p>RF3. Sí, uniéndome a lo que dice Verónica, eh, también cuando nosotros, pues, antes dejábamos salir los niños a jugar más tranquilos porque nos conocíamos todos, porque sabíamos; estos son familiares o son conocidos, ya en cambio, a uno le da miedo como dejarlos salir a jugar afuerita, porque uno no sabe quién es esta persona, o dónde viene o de pronto pasa alguien, entonces ya en ese sentido si le da a uno como miedito, pues como ya dejar los niños, pues por ahí, porque hay mucha gente viniendo ya de la ciudad, de muchas partes ya buscando el campo, buscando la tranquilidad de acá del campo.</p>

	<p>¿En esos cambios que ustedes acaban de mencionar han notado que los niños y las niñas se identifican con algo?</p> <p>RF3. Por ejemplo, en mi caso, al lado de mi casa se pasaron a vivir unos vecinos muy ruidosos, les gusta poner los fines de semana música muy duro, entonces los niños van y me dicen -mami no podemos dormir, -no nos dejan dormir, qué bueno podernos ir por donde viven mis abuelos que es más tranquilo, ya acá no dejan dormir, mucha bulla. Y ellos, nosotros no estábamos acostumbrados a ese ruido, por donde nosotros vivíamos era más tranquilo, más callado, entonces estos vecinos que vinieron de otras partes ya vinieron como a hacer más escándalos y ruidos, entonces los niños no están acostumbrados a ese cambio.</p> <p>RF2. De hecho, pues con Emanuel también ha pasado lo mismo porque toda la vida ha sido desde que él nació ha sido muy tranquilo y donde yo vivo es muy tranquilo y ya hay casos de gente que uno no sabe quién es y eso ponen música toda la noche, eso no importa que sea semana, fin de semana y entonces ya gritan, todos son borrachos, mujeres borrachas... Entonces eso lo pone a uno a pensar y uno en ese momento le va hablando a ellos que, pues, que son personas que vienen con otras ideas que uno tampoco, que no las debe seguir y que esos ejemplos no son buenos para ellos porque si uno no lo hace, ellos tampoco lo deben hacer porque no es conveniente para ellos.</p>
6	<p>(v) nuevas dinámicas demográficas y económicas que determinan la identidad: ¿Cómo las nuevas dinámicas demográficas y económicas han determinado la identidad de los estudiantes de cuarto grado con su territorio?</p> <p>RF3. Pues en mi caso, pues yo digo que no, en Evelyn yo digo que no, pues no he visto que le haya traído esos cambios que hemos visto en la vereda, pero de pronto sí en otros niños del grado cuarto y de la vereda si hemos visto que de pronto si les llama la atención más la música o les llama más la atención cosas que traen pues otras personas.</p> <p>RF1. Sí, se puede ser que uno en los otros niños, en el caso también de María José, no uno no nota que haya esos cambios tan bruscos ya porque uno se sienta como familia también a hablar con ella; le dice esto es bueno, esto es malo, si usted hace esto le puede pasar esto, pero sí, en otros niños uno ve que de pronto ya les empiezan como a gustar otros estilos de vida – es que en la casa de allí hacen tal cosa, entonces nosotros porque no lo hacemos también, allí se acuestan muy tarde, mire... Entonces como que esas nuevas costumbres que traen las otras personas, ellos si preguntan o se interesan y se preguntan - ¿pero, por qué no? Entonces lo que nosotros tratamos, pues, en particular con María José, es decirle mire es que ellos tienen otro estilo de vida, pero nosotros vamos a seguir la de nosotros por esto... y se le explican como las razones, pero sí, si puede incidir en los comportamientos</p>

	de algunos niños y que de pronto quieran imitar lo que las otras personas vienen y nuevas cosas que traen.
--	--

Pauta de chequeo (evaluación)		
Aspecto	Sí	No
Lugar adecuado en tamaño y acústica	X	
Lugar pertinente de acuerdo al objetivo del proyecto de investigación	X	
Participantes sentados en forma de círculo en el lugar seleccionado	X	
El moderador explicita en un comienzo los objetivos y la metodología de la reunión a los participantes, y hace firmar el consentimiento informado	X	
El moderador respeta el tiempo para que los participantes desarrollen cada tema	X	
Se permite la participación de todos los actores o participantes	X	
El moderador escucha y utiliza información que es compartida	X	
Se cumplen los objetivos planteados para la reunión	X	
Reunión entre 30 y 45 minutos	X	
Registro de información (grabadora y/o filmadora)	X	
Identificación del moderador y del observador	X	

Observaciones

Notas:

- El grupo focal debe desarrollarse con la participación de mínimo tres participantes.
- Las preguntas orientadoras deben ser aproximadamente 5, las cuales a su vez pueden generar más preguntas de acuerdo a la dinámica dialógica del grupo focal.
- De ser pertinente, el equipo facilitador puede utilizar medios orales, escritos, visuales, audiovisuales, organizativos y/o electrónicos.

Anexo 2. Consentimiento informado

Investigación: Identidades rururbanas para la sana convivencia en estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón.

La investigadora Tatiana Marcela Valencia Álvarez, estudiante de la maestría en Estudios de Conflicto y Paz de la Universidad de Medellín, desea contar con su participación en el estudio que titula “Identidades rururbanas para la sana convivencia en estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Presbítero Carlos Alberto Calderón”. Los hallazgos de la investigación permitirán comprender la contribución de las identidades rururbanas de los estudiantes del grado cuarto a la sana convivencia de esta institución.

Usted ha sido seleccionado(a) para esta investigación. Si decide participar, deberá firmar el presente consentimiento informado.

Los datos recogidos en el estudio son confidenciales, no serán utilizados para fines antiéticos ni se publicarán los nombres de los participantes. Los resultados se presentarán, inicialmente, como requisito para grado del investigador. Luego, serán publicados a modo de trabajo de grado para la Universidad de Medellín.

Deseo participar en esta investigación, entiendo y comprendo lo que dice este documento y sé que tengo el derecho a hacer preguntas relacionadas con la investigación. Además, doy autorización para que la investigadora grabe, tome fotografías y utilice los testimonios en producción académica. Finalmente, si más adelante no estoy de acuerdo, me abstengo de participar.

Nombre del docente: Bertha Lucy González

Número de cédula: 43677008 Firma: _____

Nombre del docente: Marciana Altamiranda González

Número de cédula: 3177477035 Firma: _____

Nombre del representante de familias 1: Verónica Acevedo Correa

Número de cédula: 1128474156 Firma: _____

Nombre del representante de familias 2: Adriana Correa

Número de cédula: 43875866 Firma: _____

Nombre del representante de familias 3: Erika Vergara Cano

Número de cédula: 1128474899 Firma: _____

Nombre del rector de la institución para permitir la publicación de algunas producciones de los estudiantes: Gustavo Adolfo Patiño Carmona

Número de cédula: 75076386 Firma:



Firma del investigador responsable:



c.c. 32182897

Anexo 3. Ficha de guía de observación

Guía de observación N.º 1			
Lugar:	Aula # 5 IE. Presbítero Carlos Alberto Calderón.	Hora:	12:20m – 2:20 pm.
Fecha:	22 de octubre de 2021	Aspectos a tener en cuenta:	
Situación:	Observación no participante de clase de ciencias sociales. Docente (D1)	La convivencia escolar en el desarrollo de la clase de ciencias sociales; el proyecto curricular, la propuesta educativa de la docente, el clima, la influencia del ambiente en el desarrollo de la clase, la innovación, la motivación e interés del grupo y el rol de la educación como herramienta potenciadora de valores y actitudes para la convivencia pacífica.	
Elaborado por:	Tatiana Marcela Valencia Álvarez		
Objetivo:	Establecer la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de los niños y niñas del grado cuarto para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rururbano.		

Ejes para observar	Descripción	Reflexión
(a) proyecto curricular	La docente invitó al grupo a participar del trabajo colaborativo, en donde cada estudiante le debía aportar al grupo los saberes aprendidos en el desarrollo del tercer periodo. Planteó la participación a través de la conformación de subgrupos, tres líderes y roles con sus funciones definidas para cada integrante del grupo. Del mismo modo, llevó para analizar el contenido de dos canciones y planteó el análisis de dos valores que se oponían en la cultura Timbiquí, situación que se hizo evidente con el análisis de las dos canciones; por un lado, el cuidado de la naturaleza y por otro lado, la	Dentro de la cultura organizacional se analiza la propuesta de clase que la docente le llevó al grupo de estudiantes del grado cuarto; propuesta que coincidió con las estrategias didácticas que se plantean en la malla curricular del área de ciencias sociales, tenidas en cuenta para motivar el aprendizaje en los educandos, esto es, análisis de casos, juego de roles, resolución de problemas o situaciones experimentales. Dichas estrategias, permitieron abordar las diversas realidades del del grado cuarto, comprenderlas y construir miradas críticas frente a estas. En este sentido, el trabajo colaborativo, el juego de roles y el análisis de situaciones que la docente propuso, no solo activaron la motivación del grupo, sino que también permitieron la movilización de los valores filosóficos que se promueven en la institución; la formación de hombres y mujeres conectados con su entorno, capaces de articular lo que aprenden en clase con su realidad social, a través de una participación

	<p>apropiación de esta para generar grandes empresas. La disposición en semicírculo permitió la mirada de los integrantes de la clase y la participación en la propuesta que la docente compartió. El grupo continuamente es cuestionado con preguntas que permitieron descubrir el propósito de la clase. La temática de la clase tuvo que ver con el reconocimiento de las etnias de nuestro país, especialmente la cultura afrodescendiente situada en Timbiquí.</p>	<p>democrática generadora de convivencia pacífica. Así como lo contempla la malla del área, la docente se guió bajo los modelos pedagógicos constructivista y tradicional, a partir de la apropiación de conceptos y el descubrimiento de nuevos conocimientos, articuló los saberes previos de los educandos con actividades que les permitieron desarrollar la comprensión y el análisis de nuevos fenómenos sociales. Se reconoció la diversidad étnica y cultural de nuestro país a partir de las comunidades afrodescendientes; en este caso, la docente compartió datos culturales sobre Timbiquí, un lugar poblado en su mayoría por personas afro, en donde surgió la agrupación de música folclórica “Herencia de Timbiquí”. En este orden de ideas, la docente contribuyó a la consolidación de la convivencia pacífica al interior del aula, en tanto que empleó el abordaje de contenidos que permitieron el reconocimiento de la diversidad, el uso de estrategias que motivaron el aprendizaje y la confrontación de ideas, que ponen en riesgo la identidad cultural de una comunidad, promovió los valores filosóficos de la institución, permitiendo establecer puntos de conexión entre la cultura de Timbiquí y la que vive el grupo en sus entornos rurales y rururbanos y por último, permitió la participación individual y colectiva de los educandos, en donde resaltó la diversidad de ideas y pensamientos que se pueden generar en la comprensión y análisis de un fenómeno (la situación problemática que se puso en manifiesto en la comunidad de Timbiquí), que ayudan a comprender la realidad que cobija a los colombianos, la misma que se puede vivir al interior de la escuela.</p>
(d) innovación	<p>La docente estableció conexiones de significado entre la cultura que se vive en Timbiquí con la que viven los estudiantes en los entornos rurales y</p>	<p>La docente puso en contexto la identidad cultural de quienes viven en Timbiquí; les habló a los educandos del lugar, de cómo son las personas que habitan allí, de qué hacen, de quiénes son las personas afrodescendientes y en especial, de la agrupación de música</p>

	<p>rururbanos, invitó al grupo a pensar en los sueños de las personas de Timbiquí y en los propios, poniendo de manifiesto las relaciones de semejanza que se pueden evidenciar entre ambas culturas.</p> <p>En la agenda de la clase, la docente permitió las exposiciones de los productos finales elaborados por cada equipo de estudiantes, escuchó las intervenciones de cada grupo, reforzó sus ideas y conectó sus puntos de vista con el propósito de la clase, reconocer la diversidad de nuestro país, a partir del reconocimiento de las etnias, que se encuentran en todo el territorio colombiano.</p>	<p>llamada Herencia de Timbiquí, les contó a los estudiantes cómo fue que se dieron a conocer y cómo lograron llevar su folclor a otras culturas, utilizó este relato para reflexionar en torno a la particularidad de la cultura afro y a la diversidad que hay en el territorio colombiano, diversidad que del mismo modo se puede visualizar al interior del aula de clases, dice ella.</p> <p>En este sentido, la innovación se comprende como la capacidad que tiene la docente para articular las realidades externas con los propósitos de la clase, caso particular, de cómo la aceptación que ha tenido la cultura afrodescendiente, a través de la música y su folclor, también puede llevarse al interior del aula, para fortalecer el pensamiento crítico en los educandos, no solo con la cultura afro sino con la diversidad de culturas y pensamientos que se pueden evidenciar en el entorno donde viven o al interior de la escuela. Esa aceptación y transformación social que se ha venido generando se da a conocer en clase con el propósito de generar el mismo impacto en los estudiantes.</p> <p>Por otro lado, la metodología que empleó la docente se puede catalogar como innovadora, en tanto que movilizó el aprendizaje de los educandos, propició la participación, la escucha, la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la discusión y la confrontación de ideas. Así mismo, llevó actividades que tuvieron en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje que se evidencian en los educandos; involucró la música, el canto, el baile, la exposición oral y escrita de ideas y la socialización grupal de estas.</p>
(i) motivación e interés	<p>La docente propuso una didáctica con estrategias que motivan el aprendizaje de los educandos, a través del trabajo individual y colaborativo, actividades que involucraron la danza, la música, la lectura, la</p>	<p>Si bien la docente hizo uso de estrategias que motivaron el aprendizaje de los educandos a través de actividades como la creación de líderes de grupos, el diseño de roles y el análisis de casos; la motivación que se requiere para el fortalecimiento de la convivencia pacífica va más allá de esto, se vincula más con la posibilidad de conectar las</p>

	<p>interpretación, el análisis de un fenómeno y la socialización grupal de los aprendizajes adquiridos. Fomentó el trabajo colaborativo con la intervención y ayuda mutua de cada integrante del equipo; la conformación de líderes escogidos por el grupo y el diseño de unos roles para cada integrante del equipo.</p> <p>Ejecutó su propuesta de estudio con el diseño de una agenda que dio a conocer a los educandos con el propósito de dar a conocer lo que irían a aprender en esa clase.</p> <p>La clase tuvo unos momentos definidos con actividades de inicio, desarrollo y cierre.</p>	<p>realidades de los educandos con los contenidos o temáticas abordados en clase y de vincular la cultura organizacional que promueve la institución educativa con su propuesta educativa y de convivencia.</p> <p>Visto de esta forma, la docente no solo propuso actividades motivantes que llamaron la atención de los educandos, sino que continuamente articuló el fenómeno de estudio con la realidad rural y rururbanizada de los educandos, estableciendo relaciones de semejanza entre la cultura de Timbiquí con la cultura que se vive en las veredas que habitan los educandos y entre los sueños que tejen las personas de Timbiquí con los sueños que tienen ellos. De esta forma, los estudiantes participaron activamente en el desarrollo de cada actividad y en la socialización final en la que dieron cuenta de los productos que lograron construir.</p> <p>Al grupo de estudiantes se le vio cantar, bailar, dar a conocer sus ideas de forma individual y colectiva, dibujar, delegar funciones, opinar, unificar ideas, exponer y escuchar.</p>
(k) clima positivo y negativo	<p>Se promovió la participación de la clase a través del trabajo colaborativo y el desempeño de roles para cada estudiante.</p> <p>La docente les dio libertad a los estudiantes para escoger los integrantes de los equipos de trabajo, del mismo modo, para planear y estructurar las ideas que iban a desarrollar en grupo.</p> <p>La docente les invitó a escuchar cada punto de vista de los integrantes del equipo, porque, según dijo ella, “todos tienen algo bello que aportar, y todos forman algo bello”</p>	<p>En el clima de la clase se percibió la participación respetuosa por parte de la docente y estudiantes. El tono de voz de la docente fue calmado, tranquilo, con un volumen de voz moderado, caso parecido al de los estudiantes, quienes levantaron la mano para dar a conocer sus puntos de vista y emplearon un tono de voz que fácilmente escucharon sus pares y docente.</p> <p>Las actividades fueron variadas y entretenidas para los estudiantes, se promovió el diálogo permanente con los estudiantes, el cual permitió la expresión de ideas, la exposición de preguntas o inquietudes que surgieron en el desarrollo de la clase.</p> <p>En el trabajo colaborativo, cuando los estudiantes socializaron la actividad en los pequeños subgrupos, se escuchó el diálogo entre ellos, el reconocimiento de sus puntos de vista y la confianza mutua. El clima fue de</p>

	<p>Los estudiantes desarrollaron la propuesta del trabajo colaborativo durante 30 minutos de clase, en ese tiempo se les escuchó hablar, delegar funciones, opinar, dibujar y escribir en la cartelera. Mientras tanto, la docente les puso música andina de fondo.</p> <p>La docente invitó a cada grupo a socializar la actividad desarrollada en equipo, en donde cada líder expuso la manera en la que trabajó su equipo; cómo desempeñaron las funciones que les delegaron, cómo fue la comunicación, cómo lograron unificar criterios y presentarlos en unacartelera.</p>	<p>confianza y reconocimiento entre ellos, se trataron de manera respetuosa y atenta, inclusive cuando se les escuchaba tomando decisiones sobre la ejecución de la actividad en la cartelera.</p> <p>En el momento de la socialización de la actividad, cuando la docente les preguntó cómo les fue en el trabajo en equipo, ellos respondieron diciendo que cada uno le aportó al grupo, que se escucharon las ideas, que en algunos momentos tuvieron que ponerse de acuerdo para escoger la idea que más importancia tenía, pero que no se presentaron dificultades ni problemas de discriminación porque se tuvo en cuenta la participación de todos.</p> <p>Todo lo anterior, refleja las características propias de un clima de clase positivo, debido a que se evidencia el respeto por el otro, el trato amable, el diálogo como la base de todo proceso de comunicación, la escucha, el apoyo y el manejo de las emociones; factores que determinan la convivencia pacífica entre estudiantes y docentes.</p>
(1) educación como herramienta potenciadora	<p>La docente invitó a los estudiantes a escuchar dos canciones de la agrupación Herencia de Timbiquí; la primera, “Amanece” y la segunda, “La coca porcoco”. Con la primera los llevó a reflexionar sobre la identidad que tienen las personas que viven en Timbiquí; qué hacen, a qué se dedican, cómo es esa zona.</p> <p>Y con la segunda canción, los llevó a reflexionar en la protesta que estos artistas hacen debido al comportamiento del hombre al cambiar las siembras que antes tenían por otras que les robaron la paz.</p>	<p>Tal como se mencionó en el marco teórico, sobre el desarrollo de una cultura de paz al interior de las aulas escolares, es necesario pensar la educación como herramienta potenciadora de valores y actitudes que potencien la convivencia pacífica, en este sentido, la educación deberá fortalecer en los educandos el respeto por la vida, por la diferencia y el por el cuidado de su entorno ambiental. Un objetivo que se evidenció en el desarrollo de propuesta que llevó la docente a la clase, cuando desde el desarrollo de la temática de las etnias de Colombia, enfocó el tema de la diversidad, la identidad cultural, el cuidado del medio ambiente y la crítica de la pérdida de los valores de una cultura. Finalmente, lo que le pidió al grupo fue contrastar los valores positivos y negativos dados en Timbiquí y de esta forma relacionarlos con las historias de vida de ellos, reconociendo los valores que se promueven en las veredas de San Cristóbal</p>

	<p>La docente los llevó a establecer una comparación entre el territorio natural de Timbiquí con el paisaje que ellos tienen a su alrededor y en el que viven.</p>	<p>con el cultivo de la tierra, el cuidado del medio ambiente y el respeto por la identidad que los caracteriza. Todo esto se vio reflejado en los trabajos desarrollados por los subgrupos, en los que de una manera gráfica representaban cuando se cuidaba la tierra o cuando se estaba maltratando, qué cosas hicieron bien en Timbiquí y cuándo sus valores se vieron afectados. Del mismo modo, tejen reflexiones en torno al cuidado de los paisajes de los que hacen parte, qué deben hacer para protegerlos y seguirlos conservando.</p>
<p>(m) propuesta educativa</p>	<p>Antes de iniciar la clase, la docente organizó el espacio del salón en forma de semicírculo. Contextualizó el grupo con la dinámica del día. Verificó la asistencia del grupo. Retroalimentó el grupo con el desarrollo de la clase anterior y la culminación de la temática que venían abordando sobre las etnias. La docente orientó al grupo con el tema de la clase y la agenda que van a desarrollar en el encuentro de ese día: Tema: las etnias en Colombia Aprendizaje esperado: realizar un trabajo colaborativo empleando roles (líder del grupo, secretario, comunicador, líder del tiempo). La agenda tuvo como propósito: *La oración del día y la reflexión. *Momento de exploración del contenido. *Explicación del trabajo. *Momento de transferencia en grupo.</p>	<p>La propuesta que la docente llevó a la clase fue ordenada e intencionada; claramente articulada con los lineamientos que sugiere la malla curricular y a su vez con los valores filosóficos que promueve la institución educativa. Organizó el espacio del salón, tuvo definidos los recursos didácticos que empleó y los tiempos que implementó para el cumplimiento de la agenda, dando espacio para la actividad de inicio, las actividades de desarrollo y de cierre. Se pudo ver el interés de la docente por fortalecer en los educandos el reconocimiento de las etnias colombianas, específicamente la afrodescendiente, el reconocimiento de la diversidad para la comprensión de la temática, la identidad de la cultura afrodescendiente vista en la comunidad de Timbiquí, el análisis de las situaciones vistas en Timbiquí, positivas y negativas, y la relación de estas con la realidad propia de cada estudiante. Entre las reflexiones que ella enfatizó en su discurso, estuvo la importancia del trabajo colaborativo, en el que cada estudiante tiene voz y un rol que cumplir, en aras de fortalecer el tema de la diversidad al interior del aula, el respeto por la palabra del otro, la escucha comprensiva, la ayuda mutua y el reconocimiento de otras culturas tan importantes como la nuestra.</p>

	<p>Desarrollo de actividades como:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Escuchar dos canciones. *Cantar y bailar unacanción. *Elección de líderes, conformación de grupos y roles para cada estudiante que integra el equipo. *Elaboración de una cartelera que exponga lo aprendido con la temática y el desarrollo de la clase. *Exposición y socialización grupal de lo trabajado con el equipo. *Compromiso para profundizar en casa. *Cierre de la clase. <p>La docente explicó los conceptos relacionados a la temática, y continuamente le hizo preguntas al grupo para verificar la comprensión de cada momento de la clase.</p>	<p>La respuesta de los educandos fue positiva; analizaron los fenómenos, interpretaron, descubrieron nuevos significados, preguntaron, cuestionaron y reflexionaron; se agruparon, bailaron, cantaron, dialogaron, delegaron, escribieron, dibujaron y socializaron el desarrollo de la actividad final.</p>
(o) educación para el conflicto.	<p>El inicio de la clase empezó con la oración del día, esta vez, una de las estudiantes la dirigió, dándole gracias a Dios por la vida, los alimentos y por sus compañeros de clase. La oración con la que finalizó la docente reforzó las palabras de la estudiante y por otra parte, expuso la necesidad que tienen las personas que habitan las calles, las que están en la cárcel y quienes tienen conflictos familiares, por eso invitó al grupo a orar por los familiares, en especial si están pasando por situaciones de conflicto.</p> <p>En otro momento de la clase propuso la participación de los tres estudiantes líderes, en la que</p>	<p>La docente sabe que el conflicto hace parte de la realidad de los seres humanos, lo mencionó en el momento de la oración del día, pero también en el desarrollo de la clase; en la actividad de inicio, en las actividades de desarrollo y en la actividad de cierre, en todo momento la docente se anticipa a lo que puede suceder mientras los estudiantes se encuentran en el trabajo colaborativo, pues es de esperarse, que los estudiantes, se encuentren con intereses diferentes, con estudiantes que no son escuchados en el grupo, con estudiantes que posicionan su manera de pensar sobre la de los demás. Entonces, la docente continuamente reforzó la necesidad de escuchar al otro, de tener en cuenta el punto de vista de cada integrante del grupo, de permitir que cada estudiantecumpla la función que tiene dentro del grupo y que esto se evidencie en el resultado final. En este orden de ideas, la docente fortaleció la capacidad para trabajar en equipo, con el reconocimiento del otro y las ideas diversas</p>

	<p>debían organizar la oración “El poder cantar es el arte de expresar” que se encontraba en desorden, allí la docente, les indicó que debían buscarle sentido y coherencia al texto. A los tres líderes, se les vio dialogar, ceder la palabra, unificar criterios y definir cuál de los tres iba a presentar el resultado.</p>	<p>que puedan surgir en el grupo, verlas como fortalezas y no como obstáculos en la dinámica del trabajo en equipo, de esta forma la educación para el conflicto cobra valor, dado que este surge en la medida que se presentan desacuerdos entre los individuos. No obstante, los estudiantes dan cuenta de esta competencia sin ser persuadidos, una muestra de ello se dio en el desarrollo de la actividad inicial, en la que los tres líderes debían organizar una oración que se encontraba en desorden, la manera de resolver la dificultad se hizo en total calma; entre ellos hubo diálogo, se respetaron la palabra de cada uno y en otras ocasiones se evidenció el apoyo mutuo para lograr el objetivo en común.</p>
<p>Observaciones</p>	<p>Al inicio de la clase, la docente manifestó que sentía el grupo muy callado, pero con el desarrollo de la agenda, activó la participación de ellos y cambió de inmediato la realidad de la clase. Al grupo se le vio levantar la mano para dar a conocer sus puntos de vista, para hacer preguntas o para generar reflexiones derivadas a las actividades propuestas. Finalmente, la docente les reconoció, que, si bien al principio estaban muy silenciosos, todo cambió después de la participación de todos.</p> <p>La propuesta que la docente llevó al aula de clases tuvo en cuenta la filosofía que profesa el PEI y el manual de convivencia de la institución educativa, en lo que tiene que ver con su cultura organizacional, incorporó la conformación de acuerdos, el reconocimiento de la diversidad, la inclusión, la participación democrática, competencias ciudadanas y la resolución pacífica de los conflictos. Por otro lado, el grupo fue el responsable de un clima escolar sano, en el que se evidenció la coexistencia pacífica, constructiva y democrática, basada en la práctica de los valores éticos y las competencias ciudadanas. El grupo dio muestra de las herramientas que poseen para el diálogo, la escucha atenta, el trabajo colaborativo y el respeto por el otro, valores que se fortalecieron con el desarrollo de la clase propuesta por la docente.</p>	

Guía de observación N.º 2			
Lugar:	Aula # 5 IE. Presbítero Carlos Alberto Calderón.	Hora:	3:00 – 4:30 pm.
Fecha:	22 de octubre de 2021	Aspectos para tener en cuenta:	
Situación:	Observación no participante de clase de ciencias naturales. Docente (D2).	La convivencia escolar en el desarrollo de la clase de ciencias naturales; el proyecto curricular, la propuesta educativa de la docente, el clima, la influencia del ambiente en el desarrollo de la clase, la innovación, la motivación e interés del grupo y el rol de la educación como herramienta potenciadora de valores y actitudes para la convivencia pacífica.	
Elaborado por:	Tatiana Marcela Valencia Álvarez		
Objetivo:	Establecer la relación existente entre la pedagogía que emplean las docentes de primaria con las habilidades de los niños y niñas para la sana convivencia, desarrolladas en su entorno rural.		

Ejes para observar	Descripción	Reflexión
(a) proyecto curricular	<p>La docente ingresó al salón de clases saludando al grupo de estudiantes. Preservó la disposición de las sillas tal como las encontró, es decir que la clase inició con la ubicación del grupo de estudiantes en semicírculo. Activó la participación del grupo con preguntas cognitivas relacionadas a los tipos de energía y los artefactos que requieren de esta. Las intervenciones de los educandos fueron corregidas por la docente, quien les fue recordando conceptos estudiados en clases anteriores.</p> <p>A través de un mapa conceptual dibujado en el tablero, el grupo de estudiantes siguió la secuencia de los conceptos y la recreación de cada tipo de energía con su respectivo ejemplo, también, unas</p>	<p>La propuesta curricular del área de ciencias naturales propone que los procesos de enseñanza aprendizajes estén fortalecidos con el desarrollo de las competencias de pensamiento crítico, investigación y bioética, a través del conocimiento de una realidad más vivencial, con el desarrollo de clases que tengan un acercamiento más práctico al conocimiento y les permitan a los estudiantes desarrollar creaciones donde se reflejen los conocimientos adquiridos. Así mismo desde la cultura organizacional, se promueven los valores de la diversidad, la inclusión, el pensamiento crítico y contextualizado con la realidad.</p> <p>La clase que planteó la docente contó con una estructura de inicio, desarrollo y cierre. Las actividades estuvieron enmarcadas en un estilo de pedagogía tradicional en la que se enfatizó en la apropiación y aplicación de los conceptos sobre la energía, tipos y manifestaciones con determinadas situaciones escritas en el tablero.</p> <p>Las estrategias didácticas que se plantearon en el desarrollo de la clase nos llevan a preguntar hasta qué punto permitieron ver el despliegue de las capacidades de los</p>

	<p>preguntas tipo pruebas saber acompañadas de imágenes que complementaron el texto de cada enunciado.</p>	<p>educandos y el fortalecimiento de las herramientas que ellos poseen para la convivencia pacífica. El grupo de estudiantes durante toda la clase tuvo un comportamiento callado y silencioso; las actividades propuestas redujeron las posibilidades de poner en juego la diferencia y la diversidad que también hay al interior del grupo de cuarto; la curiosidad, la investigación, el análisis de un fenómeno real y vivencial como lo puede ser un rayo y un trueno en plena tormenta de lluvia.</p>
(d) innovación	<p>La clase estuvo acompañada por una fuerte lluvia con relámpagos y truenos. La docente inició la clase con una breve retroalimentación de los conceptos abordados en clases anteriores, lanzó una pregunta ¿qué es la energía? Y ¿cómo llega la energía a los hogares? Pero no encontró en las respuestas de los estudiantes la definición que ya se había abordado en clases anteriores, por lo que ella les recuerda su significado, del mismo modo, les mencionó otros temas abordados: qué es la energía, cuáles son las fuentes de energía, las manifestaciones de la energía y los tipos de energía.</p> <p>Un estudiante se sorprendió por la forma que tuvo un rayo que iluminó el salón de clases y de forma espontánea le dijo a la profesora y a sus compañeros cómo lo vio, todos lo escucharon y la docente también.</p>	<p>Si bien la temática de la clase tuvo relación con el entorno en el que vive el grupo de estudiantes y la docente usó estrategias que permitieron la participación de los educandos con la comprensión y aplicación de los conceptos sobre la energía, se puede concluir que la pedagogía tradicional deja por fuera la articulación con la cultura organizacional que se promueve en la institución, evitando el fortalecimiento de herramientas para la convivencia pacífica al interior del aula, situación que no permite valorar la importancia de la innovación en dicho proceso.</p> <p>La temática de la clase tuvo relación con el entorno en el que vive el grupo de estudiantes, la docente usó estrategias que permitieron la participación de los educandos con la comprensión y aplicación de los conceptos sobre la energía, no obstante, la fuerte presencia de la pedagogía tradicional limitó la articulación de lo que se aprende en el aula con la práctica de los valores filosóficos de la cultura organizacional y las estrategias que se promueven en la malla del área de ciencias naturales para fomentar el pensamiento crítico en los educandos, situación que nos lleva a cuestionar el papel innovador en que propende por el fortalecimiento de las herramientas que poseen los educandos para la convivencia pacífica al interior del aula. Dado que no es lo mismo tener un grupo silencioso y calmado a un grupo que siendo silencioso y calmado</p>

	<p>La clase continuó con la explicación de los conceptos y la ayuda de preguntas dirigidas al grupo con algunos ejemplos que citaba, la docente, para detallar las explicaciones.</p> <p>El grupo escuchaba sus explicaciones y participaba con las respuestas a las preguntas que ella les dirigía. Del mismo modo, dibujaba el mapa conceptual que estaba en el tablero, desarrollaba las preguntas tipo prueba saber con los dibujos que acompañaban el ejercicio.</p> <p>La docente explicó cómo estaba compuesto el mapa conceptual y cómo debían contestar las preguntas tipo pruebas saber. Resolvió preguntas e inquietudes relacionadas con la forma y contenido de la actividad, permitió la participación de los niños y niñas que quisieron dar a conocer el desarrollo de las preguntas que estaban en el tablero, y, por último, revisó la actividad desarrollada en sus cuadernos.</p> <p>Después de la socialización de la actividad, la docente hizo el cierre de la clase volviendo a preguntarle al grupo - ¿cómo llega la energía a las casas? tres estudiantes vuelven a dar las mismas respuestas que dieron al inicio de la clase, motivo que llevó a la docente a escucharlos, comprendiendo que algunos</p>	<p>reconoce el valor de la diferencia, de la inclusión, del respeto por la vida, respeto por el otro y por la naturaleza, la diferencia radica en la práctica sistemática de los valores que proporcionan esas capacidades en los educandos, que si bien pueden ser herramientas adquiridas en el ambiente donde habitan los educandos, también deben ser fortalecidas al interior del aula, partiendo del estudio y comprensión de la realidad articulada al dominio de los conceptos con los que se llega a ese análisis.</p> <p>Dicho de otra forma, en este caso, la metodología tradicional limita en los educandos la participación, la escucha, la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la discusión y la confrontación de ideas. Así mismo, limita el alcance de las temáticas de la clase, dado que no se tienen en cuenta los saberes previos de los educandos ni las conexiones que se puedan establecer entre estos con los contenidos aprendidos en clase. En este sentido, la intervención del estudiante que se asombra por la manera como el rayo ilumina el salón y la forma que este tenía, porque lo alcanzó a ver, fue una situación de la clase que pudo ser aprovechada en el desarrollo de esta, ya sea para establecer relaciones de semejanzas o de diferencias con las temáticas que se estaban abordando; qué es la energía, clases de energía y fuentes de energía.</p>
--	--	---

	<p>de ellos tienen en sus casas paneles solares y por este motivo no hablaron de las hidroeléctricas (un tema de discusión y conocimiento en la clase observada) como otra herramienta empleada para llevar la energía a las casas; razón por la cual la docente los escucha y refuerza sus respuestas.</p>	
(i) motivación e interés	<p>La didáctica empleada estuvo marcada con estrategias que motivaron el aprendizaje de los educandos, a través del trabajo individual con actividades que permitieron la participación individual del grupo; respondiendo preguntas orales y también escritas en el tablero; dibujando, escuchando las explicaciones de la docente y socializando inquietudes que surgían en el desarrollo de la clase.</p> <p>La clase contó con el diseño de una agenda que permitió orientar al grupo en el propósito de la clase. Contó con actividades de inicio, desarrollo y cierre.</p>	<p>El grupo de estudiantes participó de la propuesta que la docente les planteó; se les vio atentos a las explicaciones, dieron respuestas orales a las preguntas que la docente les hizo, salieron al tablero, resolvieron inquietudes en el desarrollo de la clase y finalmente le presentaron a la docente, en sus cuadernos el desarrollo del ejercicio.</p> <p>No obstante, es importante preguntarse si dichas actividades estuvieron articuladas a los propósitos de la cultura organizacional, incluidos los que sugiere el área de ciencias naturales para el desarrollo de las competencias de los educandos. Es decir, si a través de dichas actividades se favoreció el fortalecimiento de las capacidades de los educandos para la sana convivencia, si dichas actividades conectaron las realidades de los educandos con las temáticas abordadas en clase.</p>
(k) clima positivo y negativo	<p>Se promueve la participación a través del trabajo individual, la escucha comprensiva, la exposición de ideas y el desarrollo de las actividades en el cuaderno de estudio.</p> <p>La clase transcurrió en un clima tranquilo, en el que los educandos y docente se trataron con respeto; se sintieron largos periodos de tiempo en silencio, al grupo</p>	<p>En el clima de la clase se percibió la participación respetuosa por parte de la docente y el grupo de estudiantes. El tono de voz de la docente fue calmado, tranquilo, con un volumen de voz moderado, al igual que el de los estudiantes.</p> <p>A pesar de que el grupo mantuvo una actitud tranquila, respetuosa, participativa y atenta a la clase; manifestando características propias de un clima positivo, las actividades desarrolladas no nos permitieron evidenciar el despliegue de situaciones que suceden en la convivencia del grupo cuando se proponen</p>

	<p>se le vio concentrado desarrollando las actividades en el cuaderno, atendiendo a las explicaciones de la docente y participando cuando les hacían preguntas. En algunos momentos, se les vio dialogar a algunos estudiantes sobre situaciones ajenas a la clase, no obstante, se pudo evidenciar respeto por parte de los educandos hacia quien tenía la palabra, participaron con el silencio y la escucha para atender a quien estaba hablando y levantaron sus manos en los momentos en que necesitaron opinar o hacer preguntas.</p>	<p>ejercicios en donde se pone en juego la confrontación de ideas, el análisis de un fenómeno y el trabajo colaborativo. Aquí la cuestión que se pone en duda es si el grupo tiene una convivencia pacífica porque sabe guardar silencio o si la convivencia es pacífica porque el grupo desarrolla habilidades para la sana convivencia; respetando la diversidad, la diferencia y la inclusión; si desarrolla el pensamiento crítico y si saben conectar la realidad de la clase con la realidad de afuera.</p>
<p>(l) educación como herramienta potenciadora</p>	<p>Mientras llovía y se escuchaban truenos, un estudiante se sorprendió por la forma que tuvo un rayo que iluminó el salón de clases y de forma espontánea le dijo a la profesora y a sus compañeros cómo lo vio, todos lo escucharon y la docente también.</p> <p>Otro estudiante le dice a su profesora que en su casa hay paneles solares y le informa que los utilizan para el cultivo de las flores.</p> <p>Una estudiante participa de las preguntas que hizo la docente, diciendo que los paneles solares son una forma de llevar energía a las casas.</p>	<p>Para desarrollar una cultura de paz al interior de las aulas escolares, es necesario pensar la educación como herramienta potenciadora de valores y actitudes que potencien la convivencia pacífica, en este sentido, la educación deberá fortalecer en los educandos el respeto por la vida, por la diferencia y el por el cuidado de su entorno ambiental.</p> <p>Las situaciones que sucedieron de forma espontánea en la clase hubiesen sido un buen pretexto para fortalecer los valores de la cultura organizacional de la institución y vincularla a la promoción de una cultura de paz, reconociendo los valores que se promueven en las veredas de San Cristóbal con el cultivo de la tierra, el cuidado del medio ambiente y el respeto por la identidad que los caracteriza. Hubiese sido importante, motivar la reflexión en los educandos en torno al cuidado de los paisajes de los que hacen parte, volver a hablarles sobre cómo protegerlos y seguirlos conservando. La educación como herramienta potenciadora aprovecha las realidades de las que hablan los</p>

		niños y niñas para llevarlos a una cultura de paz, a través de una reflexión constante.
(m) propuesta educativa	<p>La docente contextualizó el grupo con la dinámica que iba a tener la clase de ese día. Verificó la asistencia y empezó a retroalimentar al grupo con las reflexiones que habían construido en clases anteriores, sobre la energía.</p> <p>La docente orientó al grupo con el tema de la clase y la agenda que desarrollaría en ese día:</p> <p>Tema: la energía, clases de energía, fuentes y manifestaciones.</p> <p>La agenda tiene como propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Retroalimentación de la clase anterior. *Explicación del trabajo. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Dibujo de mapa conceptual sobre la temática de estudio. *Participación de las preguntas que acompañaron las explicaciones de los conceptos. *Respuestas en el tablero de las preguntas tipo pruebas saber. *Socialización de lo aprendido en la clase. *Cierre de la clase. Breve retroalimentación. <p>La docente explicó los conceptos relacionados a la temática, y continuamente le hizo preguntas al grupo para verificar la comprensión de estos.</p>	<p>La propuesta que la docente llevó a la clase fue ordenada. El desarrollo de la agenda permitió el espacio para la actividad de inicio, de desarrollo y cierre.</p> <p>No obstante, es importante tener en cuenta la articulación de las intenciones de la clase con los propósitos de la malla curricular y la propuesta educativa que promueve la institución, en cuanto a sus valores filosóficos. De esta forma, se podrá fortalecer al interior del aula las herramientas para la sana convivencia que traen de afuera los educandos, permitiendo no solo el empoderamiento de la cultura organizacional sino la transición a una cultura de paz.</p>

<p>(o) educación para el conflicto.</p>	<p>En los criterios anteriores se describió como el desarrollo de la clase transcurrió en un clima tranquilo, las actividades generadas por la docente permitieron evidenciar el comportamiento calmado de los educandos.</p> <p>El criterio de educación para el conflicto no tuvo mayor repercusión en el desarrollo de la clase, dado que la participación individual de los educandos en cada una de las actividades no generó situaciones en las que se hiciera hincapié en el reconocimiento y tratamiento de un conflicto, así mismo no proporcionaron herramientas potenciales para fortalecer las capacidades que tienen los educandos para la sana convivencia y la solución pacífica de los conflictos.</p>	<p>Este criterio no se observó en el desarrollo de la clase, dado que no hubo situaciones de conflicto generadas por el grupo ni estrategias o actividades sugeridas que pudieran llevar a la identificación de desacuerdos entre los educandos. En consecuencia, no hubo una intervención intencionada para fortalecer la capacidad en los educandos la identificación de conflictos y la propuesta creativa para resolverlos de manera pacífica.</p>
<p>Observaciones</p>	<p>La propuesta que presentó la docente en el desarrollo de esta clase dejó ver cómo la sola metodología tradicional no logra desarrollar en los educandos las capacidades y el fortalecimiento de herramientas para la convivencia pacífica, debido a que genera una desarticulación entre la cultura organizacional, los contenidos que se abordan en la clase y la preparación para el desarrollo de una cultura de paz.</p> <p>De otra forma, surge el cuestionamiento de cómo un grupo que se caracteriza por ser callado y silencioso se puede confundir con un grupo capacitado para la convivencia pacífica, que pueden ser dos cosas diferentes, por un lado, está el grupo silencioso que simplemente adopta una actitud de escucha, pero que puede tener carencias para tramitar los desacuerdos y conflictos de una manera creativa, y por otro lado, se encuentra el grupo que posee las mismas características, pero a diferencia del primero, desarrolla capacidades para reconocer en el otro la diferencia, la diversidad, la inclusión y el respeto de su entorno.</p>	

Anexo 4. Ficha de análisis de contenido cualitativo de producciones o documentos

personales de estudiantes de cuarto grado

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
<p>“Descripción del paisaje de mi entorno” (video extraído del Museo escolar, septiembre 2020 y 2021) (DP13)</p>	<p>(b) valores y creencias</p>	<p>Por medio de un video y la elaboración de una pintura en un octavo de cartulina, la estudiante describe el paisaje de su entorno, mencionando elementos característicos del paisaje rural; casas, árboles, huertas y animales. Cuando le preguntan ¿por qué le gusta el entorno rural en el que vive? Ella contesta “- Porque la zona rural es muy linda, es muy tranquila y uno allá encuentra la paz.”</p>
<p>“Taller pedagógico, celebración de amor y amistad” Dinámica juego de espejos, expresión de sentimientos (29, 30; 01 de octubre de 2021) (DP37).</p>	<p>(f) grupo de iguales</p>	<p>Una estudiante compartió la lectura de los mensajes que recibió del grupo en la actividad de reflexión sobre el amor y la amistad, a continuación, se mencionan algunos de ellos: Un compañero le escribió: “Tú eres muy amable, tú nos ayudas a todos, tú eres muy amable con todos.”</p>

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		<p>Otro compañero le escribió: “Todo en lo que me has ayudado, por ayudarme en algunas actividades, ayudarme en mis tareas, por ser tan buena compañera, gracias por todo amiga”</p> <p>Una compañera le escribió: “Eres buena amiga y siempre estás ayudando a los demás, espero que cumplas todas tus metas.”</p> <p>Otra compañera le escribió: “Eres buena amiga y especial.”</p> <p>En los mensajes destacan las cualidades o valores que practica la compañera, tales como: la amabilidad, la ayuda y la amistad.</p>
<p>“Taller pedagógico, conmemoración del día de la mujer; masculinidades y feminidades, educación para la equidad de género (09 de marzo de 2020)” (DP11) (DP42) (DP10).</p>	<p>(h) violencia cultural</p>	<p>El primer punto del taller se basó en observar la imagen de una niña con semblante triste y descubrir los motivos por los que se encontraba así, a continuación, se mencionan algunas respuestas: Una estudiante escribió:</p>

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		<p>- “le pegaron, se aporreo, la maltrataron, está sola, no la quieren, no tiene amigos, vive sola”</p> <p>Otra estudiante escribió:</p> <p>- “Que los hombres la rechazaban porque eran racistas y porque no eran del mismo género y porque tenía menos importancia”</p> <p>Un estudiante escribió:</p> <p>- “Porque la maltrataron que la rechazaron porque es diferente.”</p> <p>En los mensajes que escribieron los tres estudiantes se asocia la tristeza de la niña con el maltrato físico, con la discriminación, estar sola o vivir sola.</p>
<p>“Buzón de sugerencias.” (Pregunta dirigida al grupo sobre la publicación de los mejores promedios en el grupo de WhatsApp y en la reunión de familias, 30 de agosto de 2021) (DP22) (DP13) (DP7).</p>	<p>(h) violencia cultural</p>	<p>¿Estás de acuerdo con que la profesora publique los resultados de los simulacros de las pruebas tipo saber y los promedios del grupo en el grupo de WhatsApp de cuarto y en las reuniones de las familias? Las respuestas se depositaron en el buzón de sugerencias que la representante construyó y le dejó al grupo después</p>

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		<p>de ser elegida por sus compañeros como representante de grupo, a continuación, se referencian algunas respuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un estudiante escribió: “Es mejor tener privacidad para que así no generar competencia.” - Una estudiante escribió: “No estoy de acuerdo porque no me gusta tener conflictos.” - Una estudiante escribió: “No ya que se pueden hacer conflictos.” <p>En los mensajes que escribieron se relaciona la publicación de los promedios en los medios que la docente referencia con la creación de conflictos y competencias en el grupo, motivo por el cual no están de acuerdo con la pregunta.</p>
<p>“Redacción de cartas” (Producto final de la guía de aprendizaje de agosto 2021) (DP17).</p>	<p>(j) percepción de los individuos</p>	<p>-Un estudiante que ingresó nuevo al colegio expresó en su carta las percepciones sobre el colegio: - “Lo que más me gusta de las profesoras es</p>

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		<p>que explican muy bien. Del colegio que es muy grande, es otro ambiente, hay mucho espacio para jugar y estudiar también, tiene una hermosa vista a la ciudad. Mis compañeros son buena gente ellos le tienen respeto a todas las profesoras, también son buena gente” Dentro de un corazón escribí: - “Carlos Alberto Calderón es el mejor colegio.”</p> <p>En el escrito el estudiante resaltó el ambiente y clima positivo que ha sentido en el colegio y finalmente expresa que es el mejor.</p>
“Invención de un cuento” (Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de cuentos, desarrollada en el mes de abril 2021) (DP3).	(n) formación de ciudadanos sensibles a la realidad	El argumento del cuento trata sobre una familia muy pobre (padre, madre e hijo) que le tocó desplazarse de la ciudad al campo, ellos se adaptaron fácil a la vida del campo, excepto el hijo, quien a la final fue descubriendo su valor a través de la comunicación que hizo con los árboles y la naturaleza.

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		<p>A continuación, se citan algunas partes del cuento:</p> <p>- "...Cuando llegaron al Viboral, sus padres se adaptaron rápidamente porque les gustaba el campo, el aire fresco, los animales y toda la naturaleza que les rodeaba en ese lugar..."</p> <p>- "...pero allí tenían todo lo que necesitaban para vivir, porque Heliodoro podía cultivar su propia comida, tenían vacas, gallinas y marranos que les proporcionaban el resto del sustento, para la pareja todo había mejorado y ellos estaban felices..."</p> <p>"...La verdad, no comprendía muy bien esto de poder hablar con las plantas, pero en el fondo sabía que eso lo hacía sentir muy bien, porque era con los únicos que podía hablar y desahogarse..."</p>
"Redacción de cartas" (Producto final de la guía de	(ñ) educar en la diversidad	Una estudiante concluye la redacción de la carta que le escribió a la

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
aprendizaje de agosto 2021) (DP3).		profesora, expresando su agradecimiento porque le ha ayudado a soltarse más y a ser menos tímida en el grupo. “...Bueno en fin tú me has enseñado muchas cosas y me has hecho menos penosa, gracias de nuevo por ser tan buena conmigo...”
“Biografías” (Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de biografías y autobiografías, marzo 2021) (DP35).	(p) compromiso con la comunidad y con el mundo	Una estudiante escribió la biografía de su tía, destacando la importancia que tiene para ella, sus cualidades, aspiraciones laborales, logros y proyección de vida: - “...es trabajadora, humilde, responsable, blanca, cabello amonado, delgada, seria, educada, puesto alto en el lugar donde trabaja...” “...sus logros tener una familia, tener un buen trabajo, comprar su casa, carro, quiso ser ingeniera civil; es importante porque es mi tía y siempre ha estado conmigo y cumplió todo lo que quiso.”

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
<p>“Biografías” (Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de biografías y autobiografías, marzo 2021) (DP26).</p>	<p>(p) compromiso con la comunidad y con el mundo</p>	<p>Un estudiante escribió su autobiografía diciendo que es un niño decente, expresando su deseo de ayudar a su familia y a quien lo necesite:</p> <p>- “Soy un niño de 9 años, que soy un niño muy decente...” “...-desde yame gustaría ayudar en mi barrio, colaborándoles a mis vecinos en los mandados y cuando sea grande siendo un hombre de bien y poder ayudar a mi familia y a las personas que necesitan.”</p>
<p>“Taller de estudio incluido en el desarrollo de la guía de aprendizaje del mes de septiembre, tipología textual-textos informativos” (interpretación y análisis de noticias, 29 de septiembre de 2021) (DP2).</p>	<p>(r) intercambio cultural</p>	<p>Una estudiante expresa lo que opina sobre la noticia “con condiciones dejarán ir a mujeres a la universidad, manifestando desacuerdo con los sucesos acontecidos en Afganistán:</p> <p>- “yo opino que esto no debería ser así y que hay mujeres que puede que, si se distraigan con los hombres, pero hay unas que quieren cumplir sus metas y no distraerse con hombres.”</p>

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
“Descripción del paisaje de mi entorno” (video extraído del Museo escolar, septiembre 2020 y 2021) (DP28)	(s) sentido de pertenencia	Un estudiante describió el paisaje donde vive empleando pronombres posesivos que permiten visualizar el arraigo hacia este, a través de su discurso: <i>“...acá otra, acá es mi casa, acá es mi manga; mis dos conejitos y ya.”</i>
“Descripción de mi casa soñada” (video extraído de la Feria de la ciencia, la tecnología y el emprendimiento, 29 de octubre de 2021) (DP10) (DP7)	(s) sentido de pertenencia	Un estudiante describió su casa soñada como una proyección de la que tiene ahora; con granja, huerta y cultivo de flores: -“Mi casa va a tener una huerta con cebolla, flores, cilantro, una vaca, unos cerditos, conejos, unas gallinas, árboles, paneles solares una pieza, un baño y una cocina” Una estudiante la describió de la siguiente forma: -“La casa de mis sueños, por aquí está la habitación y yo quiero vivir sola ya que me gusta mucho la tranquilidad, aquí está el baño, aquí está la cocina y aquí está la sala, aquí afuera es como un patío que tiene árboles y zona

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		<p>campestre porque la casa es como campestre y moderna a la vez y por aquí quiero hacer un sembrado de flores porque a mí me gusta mucho lo campestre y quiero que mi casa tenga naturaleza, por aquí está el parqueadero, la quiero ni muy grande ni muy pequeña, los pisos de colores y las paredes también porque así me gusta a mí.</p>
<p>“Experiencias con la ruralidad” (Pódcast extraído del Museo escolar, septiembre 2020 y 2021) (DP3)</p>	<p>(t) identidad del campesino</p>	<p>Una estudiante entrevistó a su abuelo para hablar sobre la importancia de la ruralidad en la vida de él. El abuelo utilizó expresiones vinculadas con su afecto por lo rural, como: “El campo es maravilloso”, “No lo cambiaría nunca por nada”. También expresó que el campo es productor de nuestros alimentos vitales y por eso es tan importante.</p> <p>La estudiante está de acuerdo con lo que dice su abuelo porque ella también lo siente así: “a mí también me alegra vivir en el campo, porque el</p>

N.º de producción o documento personal (DP1, DP2... DP43)	Análisis de los elementos lingüísticos asociados con la identidad rururbanizada para la sana convivencia	Análisis de contenido cualitativo por parte de la investigadora
		aire es más puro y hay menos ruido, es mucho más tranquilo todo.”

Anexo 5. Evidencias de algunos documentos personales de los estudiantes de cuarto grado

“Redacción de cartas” (Producto final de la guía de aprendizaje de agosto 2021) (DP17).



“Invención de un cuento” (Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de cuentos, desarrollada en el mes de abril 2021) (DP3).

El maravilloso Bosque de Vivotal

Habia una vez una familia muy pero muy pobre, que le tocó dejar la ciudad e irse a un pueblito muy alejado, llamado el Vivotal. La familia estaba formada por Heliodoro el papá y García la mamá, y un hermoso niño de 9 años llamado Valentín.

Valentín fue el más perjudicado con el cambio, ya que le tocó dejar su colegio, amigos y resto de familia. Cuando llegaron al Vivotal sus padres se adaptaron rápidamente porque les gustaba el campo, el aire fresco, los animales y toda la naturaleza que los rodeaba en ese lugar. La casita era pequeña y muy apartada del pueblito pero allí tenían todo lo que necesitaban para vivir, porque Heliodoro podía cultivar su propia comida y tenía vacas, gallinas, marranos que les proporcionaban el resto del sustento, para la pareja todo había mejorado y ellos están felices.

Pero Valentín no, él sufría solo, sin amigos, ni colegio, nada que le ayudara a distraerse.

En las mañanas trabaja con su padre en los cultivos y en la tarde en la granja, en las noches salía al bosque a llorar sus tristezas, eran tantas sus lágrimas que podía hacer un charquito en la tierra.

La madre tierra y la naturaleza no aguantaron más el dolor de ver a Valentín así de triste, y en una noche cuando él lloraba el árbol del lado le habló y le preguntó porque lloraba todas las noches. Él salió corriendo a su casa y pensaba que se había enloquecido por la soledad.

Pasaron varios meses que valentín no volvió al bosque por miedo.

Hasta que un día venció el miedo y volvió y se sentó donde siempre a llorar y miraba el árbol, y de nuevo el árbol le habló, pero esta vez no sintió temor, y se quedó allí y contestó todas las preguntas que el árbol le preguntó, y de esta forma valentín se desahogó y se sintió más tranquilo, la verdad no comprendía muy bien esto de poder hablar con los árboles, pero igual esto lo hacía sentir bien porque era con los únicos que podía hablar y desahogarse.

Así que siguió su rutina todas las noches iba al bosque pero no a llorar sino a hablar y a compartir con sus nuevos amigos del bosque.

“Taller pedagógico, conmemoración del día de la mujer; masculinidades y feminidades, educación para la equidad de género (09 de marzo de 2020)” (DP11)

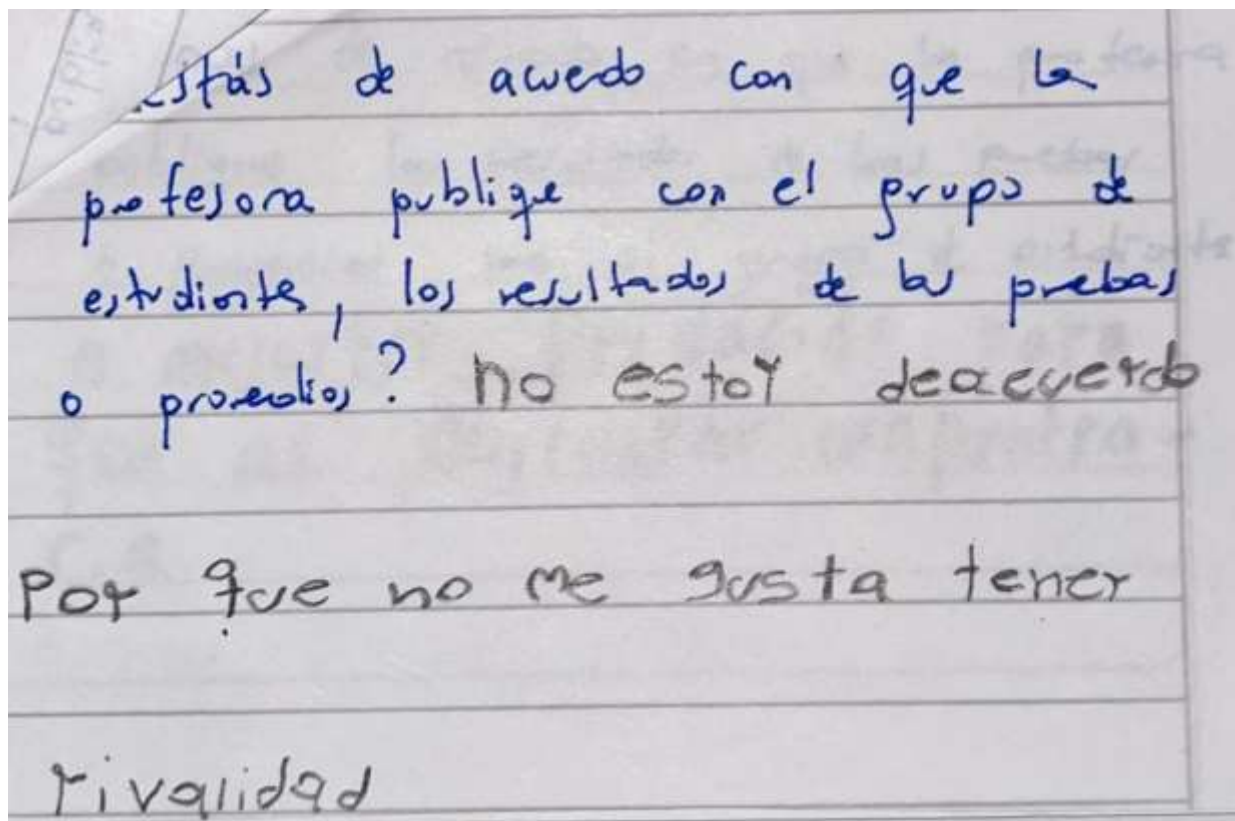


“Biografías” (Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de biografías y autobiografías, marzo 2021) (DP35).

3
biografía: es trabajadora, Humilde, amable, responsable, Marcela Mejía Muñoz 6 noviembre 1982 en Colombia - Antioquia - Medellín psicología
 Jose Oracio Velandur Colegio Iola Gonzales itm,
 el cena blanca cabello amorado delgada estatura 1.55 seria, educada puesta alto en la empresa donde trabaja

marzo, 23 marzo, 2021
 nombre:
 trabajo y asistencia
 a continuación se describe la elaboración de una
 biografía y autobiografía
 combinación escrita de una biografía y
 autobiografía
 sus hijos, hermanos, tíos, tías, primos, mamá, papá
 el nacimiento de sus hermanos y su
 hijo Sebastián y el esposo laboral
 educación en Medellín la niña en el 2002 y
 el hijo en el 2020 mamá laboral 2004
 cuando sus papás se separaron y ella
 se volvió a estudiar psicología y contabilidad
 sus hobbies tener una familia tener un
 buen trabajo conserje de una casa period
 de influencia bibi es importante porque
 es mi tía y siempre está conmigo
 siempre gusto con mi hermano civil y mi mamá
 y papá todo lo que quiero

“Buzón de sugerencias.” (Pregunta dirigida al grupo sobre la publicación de los mejores promedios en el grupo de WhatsApp de familias y estudiantes y en la reunión de familias, 30 de agosto de 2021) (DP13)



“Taller de estudio incluido en el desarrollo de la guía de aprendizaje del mes de septiembre, tipología textual- textos informativos” (interpretación y análisis de noticias, 29 de septiembre de 2021) (DP2)

Las universitarias afganas no tendrán profesores hombres, no podrán asistir a las mismas clases que sus compañeros y tendrán que ver un currículum aprobado por el Gobierno talibán. FOTO EFE

INTERNACIONAL NOTICIA

Con condiciones dejarán ir a mujeres a la universidad

El primer pronunciamiento oficial de los talibanes sobre las mujeres desató duros pronunciamientos de lideresas políticas.

Por EFE Y REDACCIÓN

« ANTECEDENTES

Los derechos de las mujeres y niñas en Afganistán parecen amilanarse cada vez más con los anuncios del Gobierno talibán. La noticia más reciente, que despertó preocupación entre la comunidad internacional, fue la segregación por sexo de los universitarios.

Los estudiantes "hombres y mujeres continuarán sus clases sin educación conjunta", en un "entorno seguro de estudio", con base a la *sharia* o ley islámica, explicó el ministro de Educación Superior del nuevo gobierno interino, *Abdul Baqi Haqqani*, en una rueda de prensa.

El ministro afirmó que los preparativos para implementar la medida "están en marcha" y "serán completados antes de que comiencen los cursos en las universidades".

Haqqani justificó la medida al afirmar que la educación conjunta impide a las mujeres concentrarse en sus estudios, es "contraria al Islam y a los valores culturales afganos" y había sido pedida por sindicatos de profesores y estudiantes.

Las universitarias afganas solo podrán atender a cursos impartidos por profesoras, según las nuevas reglas de los talibanes, que están elaborando un nuevo currículum para la educación superior que se adapte "al Islam y a la cultura afgana".

Antecedentes

En las últimas dos décadas, estudiantes de ambos sexos han compartido las aulas de las

A UN MES DEL CAMBIO DE GOBIERNO

El próximo 15 de septiembre se cumple un mes desde que las tropas talibanes se tomaron Kabul, la capital de Afganistán. Sus combatientes derrocaron fácilmente al anterior Gobierno afgano después de que el Ejército estadounidense comenzara a abandonar sus posiciones en ese país. Desde entonces, se ha registrado un éxodo masivo, la ONU ha reportado un incremento en la represión de los manifestantes pacíficos y han desmejorado los derechos de las mujeres, que ya estaban en riesgo.

"El mundo solo volcó los ojos hacia las mujeres de Afganistán cuando se fue EE.UU."

MARÍA ANTONIETA CANO
Magíster en Comunicación y Educación

universidades afganas sin impedimento. No obstante, los centros de educación primaria y secundaria continúan segregando por sexo a los alumnos. "Las cosas empeoraron, pero nunca estuvieron bien", aseguró *María Antonieta Cano*, magíster en Educación y Comunicación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y miembro del equipo de género del sindicato de maestros Fecode.

Cano recordó que históricamente en Afganistán los derechos de las mujeres no eran suficientemente reconocidos y hay hondas brechas de género en materia educativa. Por ejemplo, de acuerdo con

datos compartidos en 2020 por el Ministerio de Educación de Afganistán, la tasa de alfabetización de las mujeres era solo del 29,8 %, mientras que en los hombres la cifra se situaba en el 55 %.

La solicitud a la ONU

En una carta dirigida al secretario general de la ONU, *António Guterres*, un grupo de 13 líderes políticas de distintos países, entre las que se encuentra la vicepresidenta y canciller de Colombia *Marta Lucía Ramírez*, le expresaron su preocupación por la situación de las mujeres y las niñas en Afganistán.

Las lideresas le solicitaron a la ONU "diseñar y ejecutar" un plan de acompañamiento permanente a las mujeres y realizar "un informe periódico" de las problemáticas de género que hay en ese país.

"La Facción Talibán debe ser notificada de que el mundo no tolerará un retorno a las prácticas aberrantes de discriminación y negación de derechos que caracterizaron su accionar en el pasado", subraya la carta ■

Yo opino que esto no debería ser así y que ha y mujeres que puede que si se distraigan con los hombres, Pero hay unas que quieren cumplir sus metas y no distraerle con hombres.

“Redacción de cartas” (Producto final de la guía de aprendizaje de agosto 2021 -DP3).

Medellín, 1 de septiembre de 2021

carta a mi Estimada maestra, docente del grado 4^º-A

cordial saludo,

Mi estimada maestra, yo soy una de sus jaranas del grado 4^º-A, quien la he acompañado casi 2 años completos, gracias por enseñar me tantas cosas buenas que seguramente me servirán más adelante, me da mucha alegría volver al colegio y tenerte con mígo en las materias Español, Matemáticas, Religión, y educación Física.

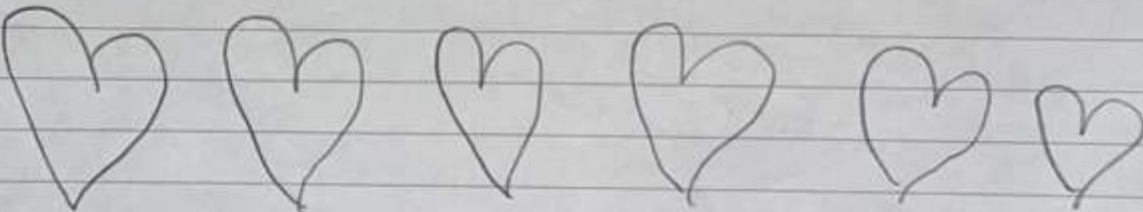
Bueno en fin tu me has enseñado muchas cosas y me has echo menos penosa, gracias de nuevo por ser tan buena con mígo.

TE QUIERO MUCHO PROFE. ♡


Atentamente

Estudiante del grado cuarto A.

P.D. Nunca cambies haci eres genial



“Biografías” (Producto final de la guía de aprendizaje, escritura de biografías y autobiografías, marzo 2021) (DP26).



- Soy un niño de 9 años
- Que soy un niño muy decente
- Jugar y cantar
- Un chef muy importante
- Desde ya me gustaria ayudar en mi barrio, colaborandoles a mis Vecinos en los mandados.

y cuando sea grande quiero ser un hombre de bien y poder ayudar a mi familia y a las personas que necesitan.