



8 Narrativas pedagógicas: una ventana a la convivencia¹

Pedagogical narratives: a window towards coexistence

Narrações pedagógicas: uma janela para a convivência

*Luisa María Buriticá Vera

**Natalia Hernández Maya

Resumen

Para recolectar la información se hizo uso de la herramienta de la cartografía con la que se logró caracterizar el contexto educativo, identificando las principales zonas de riesgo y posibilidades, donde tienen lugar no solo las situaciones de conflicto, sino que también se manifiestan las expresiones de convivencia pacífica entre las niñas. Para mitigar el conflicto, se implementaron como estrategias talleres de sensibilización, relatos orales, escritos y fotográficos, estos sensibilizaron a las estudiantes para la toma de decisiones frente a situaciones de conflicto y resalta aquellas características positivas que fortalecen y consolidan la relación con sus pares. Se tomaron como principales referencias los siguientes autores y sus teorías: Vigotsky (1977) “internalización”, Bruner (2003) “narrativa y relato”, Chauv (2012) “conflicto y convivencia”. Las reflexiones teóricas desde autores permitieron analizar, explicar y argumentar el proceso de negociación y resolución de conflictos escolares.

Se planteó como pregunta de investigación: ¿cómo evidencia las narrativas pedagógicas las situaciones de conflicto de las estudiantes de 3ºB

* Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. Especialista en Edumática de la Universidad Católica de Pereira. Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira. Docente de básica primaria de la Institución Educativa Matecaña.
Correo: luisa.buritica@ucp.edu.co

** Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. Especialista en Edumática de la Universidad Católica de Pereira. Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira. Docente de básica primaria de la Institución Educativa La Inmaculada.
Correo: natalia.hernandez@ucp.edu.co

Recibido:
9 de enero de 2017

Aprobado:
13 de abril de 2017

¹ El presente artículo es el resultado de un proceso de investigación enmarcado en el macro proyecto Narrativas pedagógicas inclusivas en contextos educativos vulnerables, caso Institución Educativa La Inmaculada.



de la Institución Educativa La Inmaculada para fortalecer su convivencia pacífica?, desarrollando en ellas competencias ciudadanas como la empatía, la asertividad y el manejo de las emociones. Como respuesta a estas preguntas encontramos que si se hace un trabajo fuerte en competencias ciudadanas en el aula posibilita el desarrollo de ambientes de convivencia pacífica, y si se logra aprender a darle manejo al conflicto y la agresión, seguramente la educación será de mejor calidad.

Palabras claves

Cartografía, Conflicto, Convivencia, Narrativa.

Abstract

This article is the result of a research process carried out within the macro project “Inclusive pedagogical narratives in vulnerable educational contexts”, specifically in the Inmaculada Educational Institution. To collect information, a mapping tool was used in order to attain the educational context characterization and identifying the main areas of risk and possibilities, where not only conflict situations occur, but also peaceful coexistence expressions among girls are also manifested. To mitigate the conflict, awareness workshops, oral histories, written and photographic strategies were implemented in order to sensitized students for decision-making in conflict situations, and highlight those positive characteristics that strengthen and consolidate the relationship with their peers. Theories from authors such as Vygotsky (1977) “internalization”, Bruner (2003) “narrative and story,” Chaux (2012) “conflict and coexistence”, were addressed as main references. These authors’ theoretical reflection allowed us to analyze, explain and argue school conflicts negotiation and resolution process.

How do pedagogical narratives evidence conflict situations occurring between 3^oB students at the

Inmaculada Educational Institute in order to strengthen their peaceful coexistence, was raised as our research question, so that we could develop citizenship skills such as empathy, assertiveness and managing emotions in them. In response to this question, we found out that by doing a strong work in citizenship skills in the classroom, makes it possible to develop peaceful coexistence environments. Hence, when handling conflict and aggression has been learnt, surely education will be as that of a better quality.

Keywords

Mapping, Conflict, Coexistence, Narrative.

Resumo

Este artigo é o resultado de um processo de pesquisa realizado dentro do macroprojeto “narrativas pedagógicas inclusivas em contextos educacionais vulneráveis”, caso Instituição Educativa La Inmaculada. A fim de coletar informações, a ferramenta de mapeamento foi utilizada para caracterizar o contexto educacional, identificando as principais áreas de risco e possibilidades, onde não só ocorrem situações de conflito, mas também expressões de convivência entre meninas. A fim de mitigar o conflito, foram realizadas atividades de conscientização, relatos orais, escritos e fotografias como estratégias de sensibilização para os alunos, e para a tomada de decisões em situações de conflito, destacando as características positivas que fortalecem e consolidam o relacionamento com seus pares. Os seguintes autores e suas teorias foram tomados como referência principal: Vigotsky (1977) “internalização”, Bruner (2003) “narrativa e relato”, Chaux (2012) “conflito e coexistência”. As reflexões teóricas dos autores permitiram analisar, explicar e argumentar o processo de negociação e resolução de conflitos escolares.

Como as narrativas pedagógicas evidenciam as situações de conflito das estudantes de 3ºB da Instituição Educacional La Inmaculada para fortalecer sua convivência pacífica, foi levantada como uma questão de pesquisa, com intenção de desenvolver nelas as competências dos cidadãos como a empatia, a assertividade e a gestão das emoções. Em resposta a estas questões, descobrimos que, se um trabalho forte é feito em habilidades cidadãs na sala de aula, permite o desenvolvimento de ambientes de convivência pacífica e, se for possível aprender a gerenciar conflitos e agressões, a educação certamente será de melhor qualidade.

Palavras chaves

Cartografia, Conflito, Convivência, Narrativa.

El conflicto escolar, presente en las instituciones educativas, no es más que la lucha de intereses suscitada por las relaciones interpersonales entre sus actores. Nuestra cotidianidad como docentes se ve permeada por esta realidad. El desafío está en sacar provecho de esas situaciones para ponerlas en pro de la sana convivencia y llevar a las estudiantes a explorar el abanico de posibilidades que estas puedan presentar.

El proyecto, *Narrativas pedagógicas: una ventana a la convivencia*, llevado a cabo con el grupo de 3°-B de la Institución Educativa La Inmaculada² tuvo por objetivo evidenciar, a través de las narrativas pedagógicas, las situaciones de conflicto que se presentan en las estudiantes para llevarlas a fortalecer su convivencia, desarrollando en ellas competencias como la empatía, la asertividad y el manejo de las emociones.

En un primer momento, se reconoce el contexto donde se encuentran ubicadas las estudiantes; es decir, en la institución las estudiantes identifican cuáles son aquellos espacios donde se presentan mayores situaciones de conflicto, llamadas aquí Zonas de Riesgo (ZR) y, por otro lado, cuáles son aquellos sitios que posibilitan la convivencia pacífica, llamados aquí Zonas de Posibilidades (ZP).

Posteriormente, para lograr hacer el análisis categorial cualitativo, se aplicaron talleres de sensibilización que incluyen grupo de discusión, registros de observación, producciones escritas, artísticas y medios audiovisuales; estos talleres permitieron mostrar no solo el proceso de llevar el conflicto y la agresión hacia las conductas socialmente aceptables; asimismo, el proceso de internalización de las mismas, permitiendo identificar una manera posible de construcción de los manuales de convivencia y resolución de conflictos escolares.

Para finalizar, este análisis se hizo desde la fotografía usada como relato que reveló situaciones de conflicto que dan pie al planteamiento de diferentes alternativas de solución y estrategias para la sana convivencia.

2 Institución Educativa pública que atiende a población femenina bajo los principios teológicos del Beato Juan Matín Moye.

La Institución Educativa La Inmaculada, de carácter oficial, se encuentra ubicada en la Carrera 8ª número 39-40 del barrio Venecia de la ciudad de Pereira (Risaralda). Atiende a estudiantes de un estrato socio-económico que va desde el 1 hasta el 5. Tiene una demanda de 1650 estudiantes matriculadas en 6 grupos de Preescolar, 18 de Básica Primaria y 18 de Secundaria y Media Técnica.

La planta física cuenta con dos salas de informática dotadas con 35 computadoras cada una, 21 aulas de clase y una cancha múltiple, una biblioteca y un escenario para realizar diferentes presentaciones culturales. También, una emisora al manejo de las estudiantes, un laboratorio, una sala de profesores, un cuarto de música y una capilla pequeña.

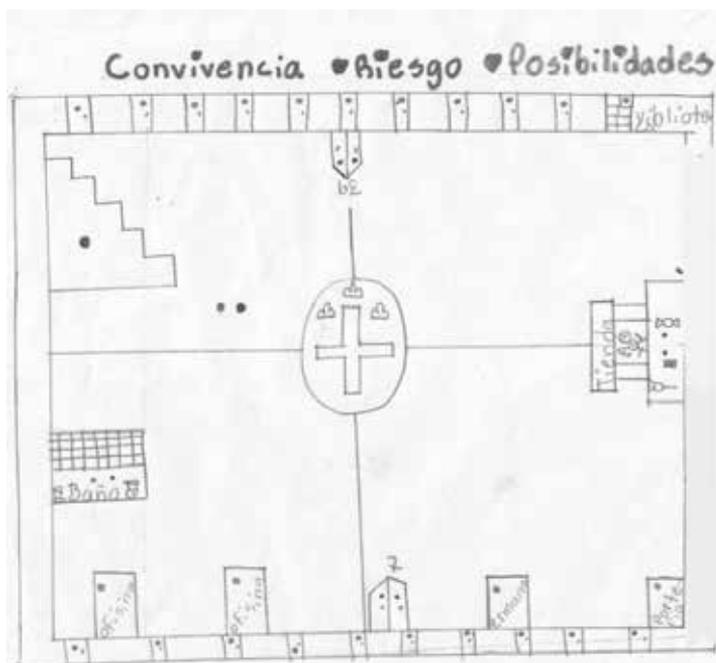
En un primer encuentro con el grupo de 3º-B, el cual cuenta con 32 niñas, se les solicitó representar, en un dibujo, a su colegio e identificar en él factores de riesgo y posibilidades de conflicto y convivencia pacífica. De esta manera, los datos y testimonios recolectados en la investigación fueron producto de un ejercicio colectivo y participativo, vitales para la caracterización de las situaciones que aquejan e impactan a la comunidad de manera directa. Así, los mapas, siendo representaciones gráficas, posibilitaron la recolección de datos referidos a diferentes aspectos importantes del contexto educativo en el cual se desarrolla la investigación, evidenciando las conceptualizaciones y representaciones que tienen de su entorno.

Los mapas llevan a “Registrar e interpretar la realidad” (Quiñonez, 2011. p, 160), y posibilitan la triangulación de la información en cuanto a datos y vivencias de la comunidad, puesto que, cuando la realización de mapas está acompañada de la reflexión, reconoce la comprensión tanto del territorio como espacio físico como de la realidad territorial a nivel simbólico y subjetivo, pues “Ligan la representación del mapa con la realidad cultural del territorio” (Quiñonez, 2011. p, 161).

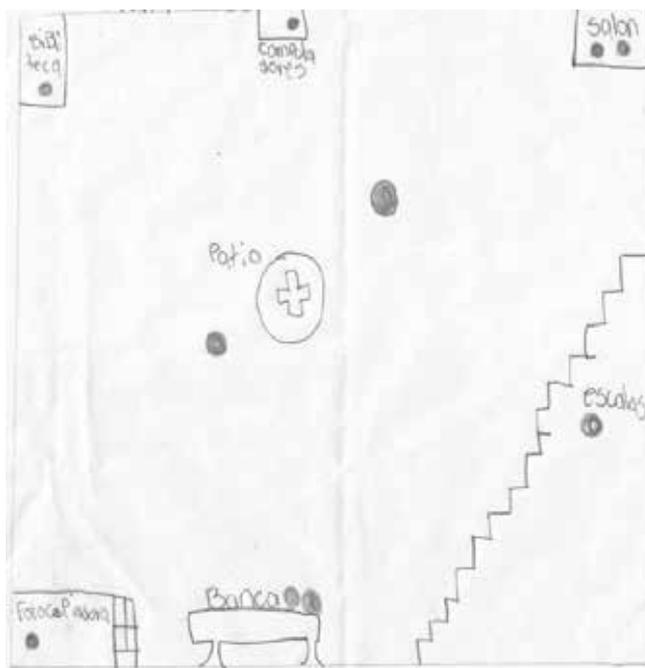
A continuación se presentan los mapas de factores de riesgo y posibilidad más representativos de la Institución Educativa La Inmaculada³.

³ *Círculo rojo: lugares que representan factores de riesgo, conflicto para las estudiantes, como agresiones físicas, verbales y relacionales.*

Círculo verde: lugares que representan factores de posibilidad, sana convivencia para las estudiantes, como empatía, asertividad y manejo de emociones.



Mapa 1. Factores de riesgo y posibilidad



Mapa 2. Factores de riesgo y posibilidad

comunidad, con el fin de resolver conflictos y comprender mejor su propia realidad social (Habegger y Mancila, 2006. p, 85).

En este punto, las situaciones de conflicto son aquellas en las que se agreden físicamente, como empujones, zancadillas, jalones de cabello; asimismo, agresiones verbales que van desde el uso de un vocabulario soez hasta comentarios despectivos. Estas expresiones de conflicto son las que se ubican en escenarios como el patio central y el aula de clase, pero, en el momento en que reconocen a su vez la presencia de situaciones de sana convivencia, donde departen y comparten sus onces, trabajan en equipo, juegan... es, para ellas, agradable, gracias a la presencia de la docente que desempeña un papel de mediadora o mitigadora de dichas expresiones en el aula. A medida que las niñas reconocían el conflicto como un factor de riesgo para la sana convivencia, y que este no es más que el producto de diferencias entre pensamientos, sentimientos y acciones, se concientizaron de que es ineludible tomar acciones frente a ello.

Para el proceso de recolección de información de la presente investigación se ejecutaron una serie de talleres para sensibilizar a las estudiantes frente a las situaciones de conflicto presentes en los espacios identificados por medio de la cartografía, en los que ellas ponen en juego un conjunto de capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas entre sí, y relacionadas con conocimientos y actitudes, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad (Chaux, 2012).

La internalización como proceso de transformación

El respaldo teórico de la investigación cuenta con el enfoque socio-constructivista, planteado por el psicólogo Lev Semiónovich Vigotsky, quien sugiere como fundamento de todo desarrollo humano la interacción social (Vigotsky, 1977), reflexión que apuntala la aplicación de diversos talleres de sensibilización que llevaron a las estudiantes a interiorizar, resignificar y transformar los significados que se construyen desde la interacción entre pares en contextos educativos, lo que propicia nuevos espacios de aprendizaje y socialización, fortaleciendo, según Vigotsky (1977), la zona de desarrollo próximo. Es, precisamente, en este punto, cuando sucede la reestructuración cognitiva y se les permite intervenir en sus entornos de formas diversas, cambiando la agresión por comportamientos, conductas y expresiones más acordes en pro de una sana convivencia; esto es, en aquel grado

de complejidad en el cual las actividades representan un reto para las estudiantes, pero un reto alcanzable (Chaux, 2012).

Los talleres, en un primer momento, apuntan a que las niñas reconozcan las acciones que connotan conflicto a través de los relatos escritos, traduciendo, en palabras, la condición de las acciones propias y de las demás; ellas, sin temor a represalias o más conflictos, narran, de forma abierta y espontánea, cómo viven esos momentos y la agresión en aquellas zonas señaladas en el ejercicio cartográfico. De este modo, no solo reconocieron las acciones de las otras jóvenes, sino también las suyas, constituyendo como actores de la interacción social. Es así como el proceso narrativo requiere no solo el aspecto mental; además, un escenario social confirmado (Bruner, 1991).

Durante las actividades realizadas, las estudiantes se mostraron receptivas, participativas y reflexivas, demostrando la transformación de un proceso “interpersonal” a un proceso “intrapersonal” por medio de la participación de las actividades con sus compañeras. De hecho, experimentaban una serie de transiciones progresivas internas, provocadas por aquellas actividades que se ubican en un orden externo y que, a su vez, están mediadas por signos y herramientas socialmente construidas, lo que se define precisamente como internalización.

Experiencias que paulatinamente se van transformando en procesos mentales, que se enfatizan desde la importancia del medio sociocultural y de los instrumentos de mediación para la autoformación y evolución de los procesos psicológicos superiores como son el pensamiento, la capacidad de análisis-síntesis, la argumentación, la reflexión o la abstracción, entre otros (Vigotsky, 1977. p, 49).

En los talleres se hizo una actividad titulada: *Mi mapa de emociones*, que consistió en reflejar emociones como alegría, tristeza, enojo, miedo, culpa e ira, en una silueta del cuerpo dibujada por ellas y, posteriormente, se le asignó a una parte del cuerpo cada emoción, por ejemplo: cuando siento alegría lo expreso en mis labios con una sonrisa, con el fin de que ellas reconozcan de manera corporal sus emociones y así tener un mayor control sobre las mismas, en especial de aquellas emociones que impactan de forma negativa su relación con las pares. A continuación, se muestran algunas imágenes correspondientes al ejercicio anteriormente mencionado⁴.

⁴ Por respeto a la protección de la identidad de las estudiantes se decide cambiar los nombres de las participantes de esta investigación.



Fotografía 1. Mapa de emociones

En esta fotografía, Camila López evidencia su esquema corporal y sustenta verbalmente las emociones de la siguiente manera.

Alegría: piernas. Cuando la niña se encuentra alegre lo manifiesta saltando o moviendo con entusiasmo sus piernas.

Tristeza: corazón. Camila siente vacío o dolor en el pecho cuando experimenta momentos de tristeza.

Enojo: axilas. Cuando se encuentra enojada junta sus brazos al tronco y levanta sus hombros en señal de protesta.

Miedo: orejas. Camila manifiesta, en su figura corporal, el miedo en las orejas, ya que relaciona esta emoción con situaciones en las que ha escuchado algo que la hace experimentarlo.

Culpa: las manos. Cuando le sudan o las entrelaza en señal de ansiedad e intranquilidad.

Ira: rostro. La niña refleja esta emoción en su rostro debido a que, cuando la sienta, la exprese con malas palabras, llegando reconocer que puede agredir verbalmente a las personas que la rodean.



Fotografía 2. Mapa de emociones

En esta foto, Sofía Zuleta evidencia su esquema corporal y sustenta verbalmente las emociones de la siguiente manera.

Alegría: piernas y corazón. Cuando la niña se encuentra alegre lo manifiesta saltando y con pulsaciones aceleradas.

Tristeza: tronco y brazos. Sofía se encorva cuando experimenta esta emoción.

Enojo: rostro. La niña refleja esta emoción en su rostro debido a que, cuando la siente, se sonroja y puede llegar a agredir verbalmente a sus compañeras.

Ira: Manos. Ella expresa que, cuando siente esta emoción, empuña sus manos y, en ocasiones, puede llegar a empujar a las demás.

Con esta actividad, las estudiantes se dieron cuenta que reconocer el lugar del cuerpo donde cobra vida cada emoción es importante, porque, por ejemplo, si siente la ira en las manos, pueden llegar a agredir físicamente a sus compañeras. Y, es precisamente cuando el proceso de internalización

cobra vida mediante las representaciones gráficas corporales; y, por medio del lenguaje, expresan oralmente que, al identificar el sentir esas emociones en ciertas partes del cuerpo, generan situaciones de conflicto. Así, lo mejor es tomarse un tiempo para pensarlas y reaccionar de una manera más consciente. Es decir, partiendo de una actividad externa se produce un proceso de reflexión en un plano interno pre-existente, que es transformado de manera paulatina reorientando la conducta individual y colectiva. Por lo tanto, aquí el concepto de manejo de las emociones pasó del plano inter al intrapersonal. Es importante que dominen las emociones para que no lleguen a hacerse más daño y hacerlo a los demás (Chaux, 2012). Las actividades planteadas, a manera de taller, permiten internalizar el conocimiento de la realidad inmediata y las historias de vida del diario vivir de las niñas.

Del conflicto escolar a la convivencia pacífica

En esta investigación se confirmó que los conflictos interpersonales hacen parte de la vida cotidiana. Estos se manifiestan de diferentes maneras: agresiones físicas como empujones o zancadillas, verbales como burlas y relacionales como los comentarios mal intencionados. Dichas situaciones surgen principalmente por un deseo de liderazgo, ya que, para las niñas, es más simple imponer sus propios puntos de vista que tomar perspectivas asertivas y generar diferentes alternativas. Chaux (2012) lo explica de este modo:

Los conflictos hacen parte de la vida cotidiana en cualquier grupo social. Los conflictos interpersonales, se pueden entender como situaciones en las que cada parte percibe o cree que sus intereses son incompatibles con los intereses de la otra parte. A veces estas situaciones se manejan de maneras tales que alguna de las partes, o ambas, resultan lastimadas emocional o físicamente (p, 94).

En este proceso investigativo es imprescindible que las estudiantes del grado 3°-B reconozcan la existencia de situaciones de conflicto; de esta manera generan diferentes competencias a largo de las actividades propuestas para ellas y se les invita para que tengan alternativas de solución alrededor de sus diferencias. Para ello se les invitó a escribir un pequeño párrafo en el que manifestaran las situaciones de conflicto que ellas y sus compañeras presentan dentro del aula. Aquí se muestran algunos de dichos escritos.

cuando estamos en descanso
algunas niñas pelean se tratan
mal y a unas niñas les dicen nosca
muevto y se en putar en las es
caletas

Figura 1. Relatos de conflicto

Juanita Pérez relata cómo, en el patio principal y las escaleras, resaltados en la cartografía como zonas de riesgo, las estudiantes se agreden física y verbalmente.

①: Una niña del salón me dice luna lunera cascavelera
5 pollitos y una ternera eso no me cae mal pero siempre me lo
bise y ya me estreso muchísimo

Figura 2. Relatos de conflicto

Luna Vargas narra cómo las burlas de sus compañeras acerca de su nombre afectan su estabilidad emocional.

aboo lo digo que no voy a ser la amiga
de ella aboo lo saca la lengua

Figura 3. Relatos de conflicto

Gloria Arteaga describe cómo excluye a sus compañeras y les hace un gesto ofensivo.

unas niñas regañan pero gritando ablando
unas se burlan de las compañeras

Figura 4. Relatos de conflicto

Patricia Hernández escribe acerca de cómo ella escucha a sus compañeras levantarle la voz; además, de burlas y comentarios despectivos.

Estas manifestaciones de conflicto se clasifican como diferentes tipos de agresión. Según Chauv (2012), de la siguiente manera:

- Agresión física: acciones que buscan hacer daño físico a otros o a sus pertenencias.
- Agresión verbal: hacerle daño a los otros con palabras
- Agresión relacional: acciones que buscan afectar negativamente las relaciones de la otra persona.
- Agresión indirecta: hacer daño a una persona de manera encubierta, sin que la víctima se dé cuenta de quien lo hizo (p, 40).

El ejercicio de introspección del comportamiento propio y de las compañeras, condujo a admitir que existen acciones que no estiman la buena convivencia, acciones que deben ser modificadas y reemplazadas por actos pacíficos y mediadores; esto es la capacidad de pensamiento crítico entendido como un pensamiento reflexivo, basado en razones, que exige una pausa para analizar situaciones antes de llegar a las conclusiones. Igualmente, conlleva a cuestionar lo que ocurre en el entorno y establecer cómo la realidad puede cambiar (Chauv, 2012).

Después de la realización de los talleres se desarrolla una actividad: visualizar tres videos en los que se muestran a los personajes en situaciones similares a las que en el ejercicio anterior las estudiantes se identificaron como generadoras de conflicto. En un primer video observaron a una niña con actitudes negativas que la llevaban a agredir física y verbalmente a sus amigos. En el siguiente filme se presenta, como tema central, la agresión relacional e indirecta. En el tercer videoclip se enseña a una niña que trataba a sus compañeros de manera inclusiva. La observación de los videos está mediada por preguntas que llevan a las estudiantes, por medio de relatos, a ponerse en el lugar tanto de las víctimas como de los agresores; asimismo, a comparar estas situaciones con las que presenta el grupo. Dichos relatos, que en palabras de Siciliani (2014), citando a Bruner, “Dan lugar a no solo a lo que existe sino también a los que hubiera podido ser” (p, 42), buscando crear afinidad y estimulando a las niñas a pensar sus acciones de respuesta frente a posibles agresiones.

Es así como la narración oral protagoniza una buena parte para la consecución del objetivo de esta investigación, dado que las niñas, a través de sus relatos, lograron hacer visible la empatía, competencia que se define

como la capacidad de sentir lo que otros están sintiendo (los personajes de los videos). Por tanto, la empatía no solo es un proceso cognitivo de identificación de emociones, sino que implica sentir algo relacionado con lo que siente el otro y, por ello, es considerado un proceso comunicativo en el plano emocional (Chaux, 2012). Provocar en las estudiantes la empatía es esencial para la convivencia pacífica, pues ayuda a evitar el maltrato porque el dolor de los otros se hace propio; es decir, se consideran las consecuencias llevándolas a actuar de manera tal que todas se beneficien.

Una vez se despierta la competencia de empatía, se realiza una actividad en la que se presenta a las estudiantes una sucesión de situaciones hipotéticas en las que ellas cuentan cómo actuarían en dicho caso. Estas preguntas presentan situaciones como: ¿qué harías si no te dejan participar en un juego o frente a una agresión física o verbal, una burla o una incitación a agredir? Las diferentes alternativas propuestas por las niñas, en su mayoría, se orientaron a soluciones pacíficas. En sus argumentos, expresados oralmente, se evidencia una generación creativa de opciones que conducen a evitar o impedir que se suscite un conflicto mayor.

Las niñas mostraron su capacidad para expresar sus necesidades, intereses, posiciones, ideas de manera clara y enfática, pero evitando herir a las demás. A esta capacidad Chaux (2012) la denomina asertividad y justifica su importancia porque es una competencia que no solo facilita la comunicación clara y directa entre los actores, sino que aporta a que se respeten los derechos propios y ajenos y disminuye el rango la agresión (Chaux, 2012).

Estas capacidades o habilidades que se lograron desarrollar en la segunda parte del proyecto y que posteriormente se ven reflejadas en sus propuestas de alternativas de solución son Competencias Ciudadanas y se definen como “Aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que integradas entre sí y relacionadas con conocimientos y actitudes, hacen posible que un ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad” (Chaux, 2012. p, 66).

Para esta investigación, el desarrollo de los talleres de sensibilización es significativo en la medida en que las niñas no solo aprenden a reconocer situaciones conflictivas que afectan la convivencia, sino que también se amplía el desarrollo de capacidades que hacen factible la convivencia pacífica, reconociendo que el conflicto no es negativo ni positivo, que su intensidad depende de la manera en que reaccionamos a los mismos. El

conflicto ha existido y existirá si se presentan diferencias, algo natural en un país tan diverso.

La convivencia pacífica, sí implica que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas. Es decir, que las partes involucradas logren por medio del diálogo y la negociación encontrar salidas al conflicto en las que los intereses de todas las partes resulten de alguna manera favorecidos” (Chaux, Lleras, Velásquez. 2004. p, 19).

Esta definición de convivencia pacífica es con la que las niñas del grado 3°-B se identifican para resolver asertivamente ciertas situaciones. Esto las compromete a ser más reflexivas, interviniendo concienzudamente ante determinadas situaciones e interiorizando la importancia de manejar las emociones, tomar perspectiva, considerar las consecuencias y generar opciones creativamente.

Narrativas pedagógicas: una ventana a la convivencia

Para este proyecto, la fotografía no es más que el medio para vehicular el relato del conflicto y la sana convivencia en el aula. El simple hecho de presentarles a las estudiantes una herramienta tecnológica por medio de la cual pueden explorar y proyectar sus perspectivas de la realidad en el aula, representar saberes, ideas y sensaciones, poner en juego su pensamiento crítico y reflexivo, es determinante. Según Marquínez (2014):

La experiencia propia de la narrativa emerge de un acercamiento a la realidad contextual de sí mismo y construye un ambiente reflexivo que contribuye al reconocimiento del otro, dando lugar a la inclusión como la manera de rebatir la situación de niños históricamente excluidos por sus condiciones sociales, culturales o económicas genera en ellas una motivación intrínseca que da paso a la participación espontánea y dinámica con sus pares y posibilita así el aprendizaje cooperativo (p, 17).

Los relatos fotográficos permitieron a las estudiantes tener una experiencia significativa cuando hacen una lectura de la realidad en el aula, cuando cuentan su propia historia, otorgándole un valor agregado al proceso al convertirlo en un procedimiento interactivo que se instala en el plano intrapsicológico de las niñas, el cual fusiona elementos audiovisuales como la fotografía y el relato.

Con los relatos fotográficos las estudiantes revelaron manifestaciones de conflicto: empujones y alegatos entre ellas, pero también develaron competencias como la empatía y asertividad: departir en el patio alrededor de sus loncheras o establecer conversaciones en torno a un juego. “El relato es un medio humano privilegiado para darle forma a la experiencia” (Siciliani, 2014. p, 48). Estas fotografías muestran el día a día de las niñas dentro de la institución; no obstante, en el momento de convertir estas situaciones en relatos fotográficos, se transfiguran en testimonios de sensaciones humanas que al ser analizados cobran sentido, dando lugar no solo a lo que en ese momento ocurre, sino arrojando una amalgama de mundos posibles. Así se reafirma desde Marquínez (2014):

Las Narrativas Pedagógicas Inclusivas surgen como una manera de responder a las problemáticas presentes en el contexto de interacción de los estudiantes de la institución educativa, de manera que se haga tangible la voz del protagonista en su lucha interna por construir sentido y significado a su entorno y a las situaciones que allí ocurren (p, 27).

A continuación se muestran algunas de esas fotografías que cuentan las diferentes expresiones de conflicto y sana convivencia entre ellas⁵.



Fotografía 3. Relatos fotográficos de los tipos de agresión.

Aquí se muestra una serie de fotografías que tomaron las estudiantes en las cuales capturan diversas manifestaciones de conflicto tales como la agresión verbal (en la primera fotografía se nota a una de las estudiante hablando fuertemente a otra), la agresión física (en la segunda filmina se ve al fondo cómo se empujan) y, finalmente, la agresión relacional (en la tercera fotografía se percibe a una niña excluida de un grupo de compañeras).

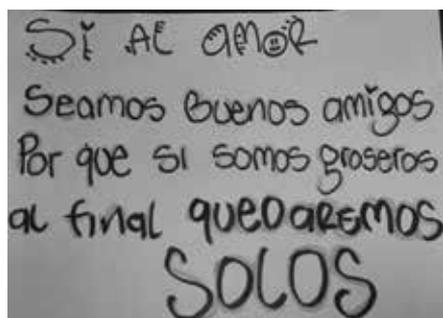
⁵ No se pixelan los rostros de las niñas porque hubo consentimiento de los padres de familia.



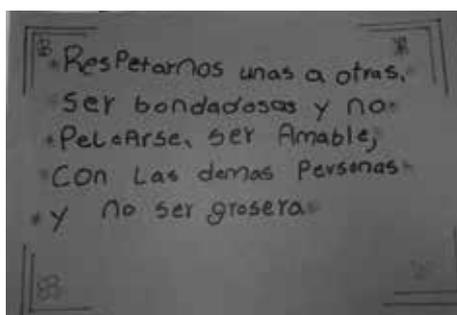
Fotografía 4. Relatos fotográficos de sana convivencia

Por su parte, aquí se muestra una serie de imágenes que expresan relaciones de asertividad y empatía entre las niñas. En la primera y en la tercera se nota la integración alrededor de un juego; en la segunda, comparten sus onces.

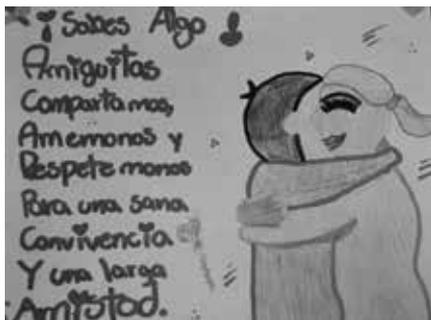
Cuando las estudiantes narran su realidad están en la posibilidad de reconstruirla, intervenir en ella y, aún más importante, mejorarla. En el fondo, lo que hace el acervo narrativo es permitir a cada ser humano unos modelos para comprender el mundo. En ese sentido puede afirmarse que la narrativa modela la mente humana como instrumento de percepción del mundo (Siciliani, 2014). Las estudiantes, durante todo este proceso, evidencian ese “modelamiento” de su mente cuando relatan fotográficamente, y de forma espontánea, sus vivencias y su percepción del mundo escolar, hallando cuáles son aquellos aspectos a mejorar. Al brindarles el espacio para opinar, usan como herramientas de mediación los talleres de sensibilización y descubren el momento preciso para internalizar nuevas formas de relacionarse entre sí, de manera positiva para apuntar a la premisa de una convivencia pacífica en el aula.



Alicia Cifuentes



Violeta Rodríguez



Valeria García



Sara Beltrán

Fotografía 5. Expresiones de convivencia pacífica.

En cada uno de los carteles se observa que las estudiantes internalizaron la importancia de establecer relaciones basadas en una convivencia pacífica en el aula.

Llevar a las estudiantes a trascender de la práctica cotidiana de la narrativa a través del relato oral y escrito y acercarlas a una nueva forma de contar el mundo no solo las conduce a identificar las expresiones de conflicto, de igual manera las deja descubrir que, así como el conflicto es algo inherente a su naturaleza del ser humano, también lo son las manifestaciones de asertividad y empatía con sus pares, características propias de la convivencia pacífica.

Conclusiones

A lo largo de este proceso investigativo concluimos que las narrativas pedagógicas son una herramienta que hace visible, por parte de las estudiantes, las situaciones de conflicto que, mediante el trabajo basado en el desarrollo de competencias ciudadanas, las llevó (a las niñas) a ser conscientes de que dichas situaciones deben ser superadas por ellas mismas. Así, lograron proponer alternativas de solución encaminadas a la convivencia pacífica. Para Marquínez (2013) “La fotografía y los relatos fueron las voces de las niñas quienes dieron paso a la reflexión teórica de los mismos, para el proceso de análisis de la información se utilizó el proceso de codificación y decodificación de categorías que permite desarrollar conceptos y con ello analizar los relatos desde la fotografía” (p. 33).

Asimismo, la formación en competencias como el manejo de las emociones, la empatía y la asertividad, son relevantes para resolver conflictos escolares y llegar a la convivencia pacífica. Para esta investigación, la empatía fue la competencia que más se evidenció

a lo largo del proceso, pues tiene lugar a través de las emociones y fueron, precisamente, estas las que articularon las prácticas de esta investigación. Además, la empatía es un primer paso para aflorar otras competencias.

Del mismo modo, se constató que en la formación integral es de suma trascendencia la formación de ciudadanos que puedan relacionarse entre sí de forma constructiva y aporten a construir una sociedad mejor; por tanto, debe propenderse por intervenir en el desarrollo socio-emocional temprano; es decir, en los primeros años de escolaridad de las estudiantes, lo que posiblemente trae consigo grandes beneficios a futuro.

En esta formación integral es determinante reconocer la relevancia de la formación en valores que hace la institución, pero es importante contextualizarlos porque pueden ser muy generales o abstractos. Es fundamental ir más allá del discurso para que las estudiantes aprendan a enfrentar situaciones comunes en la que dos o más valores pueden estar en conflicto, facilitando que sean ellas mismas quienes logren comprender que ciertas acciones deben ser evitadas porque podrían terminar haciéndole daño a los otros.

Las instituciones deben tener a la vista que es de vital importancia la formación o actualización de docentes en relación con el trabajo en Competencias Ciudadanas como la asertividad, la empatía y el manejo de emociones, puesto que, hay un potencial en la promoción de la convivencia y la prevención de la agresión si se trabaja en el desarrollo de las mismas. Son los docentes quienes en su día a día con las estudiantes deben desarrollar estrategias para generar capacidades resilientes y evitar que en el futuro se lleguen a presentar problemas graves o difíciles de manejar. Si se logra mejorar el conflicto y la agresión en el aula, la educación será de calidad.

Bruner, J. (1991). Actos de significado: *Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Uniandes.

Chaux, E., Lleras, J. & Velasquez, A. (2004). Competencias ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas. Bogotá: Uniandes.

Habegger, S. & Mancila, I. (2006). El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas a la Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio. Recuperado de <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/girardi/Cartografia%20PPGG%202015/TEXTO%2027.pdf>

Quiñonez, M. (2011). La manera cultural: entre el Desarrollo y la Territorialización, una experiencia de cartografía social en la zona de bajamar – Isla de Cascajal Buenaventura. Entramado vol.7 no.2.

Marquínez, O. P. B. (2013). Estado del arte de la educación virtual en Risaralda: perspectiva cualitativa y cuantitativa en un modelo de investigación mixta. Textos y Sentidos, (7).

Marquínez, O. P. B. (2014). Mutaciones de léxico en los textos escritos del área del pensamiento educativo y la comunicación. Textos y Sentidos, (10).

Siciliani, J.M. (2014). Contar según Jerome Bruner. Itinerario Educativo, XXVIII (63), 31-59.

Vigotsky, L.S. (1977). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pleyade