



Ejercicio de investigación en el aula identificando diferencias entre conceptos sobre la paz

Research exercises in the classroom identifying differences among concepts on peace

Dr. Carlos David Rodríguez-Flórez es docente e investigador de la Secretaría de Educación de Palmira (Colombia) (cadavid98@hotmail.com) (<https://orcid.org/0000-0002-4216-7242>)

Recibido: 2021-08-03 / Revisado: 2021-10-10 / Aceptado: 2022-11-22 / Publicado: 2023-01-01

Resumen

En Colombia, la Ley General de Educación 115 de 1994 y Ley 1620 de 2013 son elementos que permiten explorar campos de investigación sociocultural en el aula. El objetivo de esta investigación es determinar si existen diferencias entre el concepto de paz entre estudiantes. Se utilizaron registros de ejercicios en clase de 973 niños y niñas entre 10 y 15 años, en la asignatura de Cátedra de Paz en de los grados 6, 7, 8 y 9 de la Institución Educativa José Asunción Silva, Municipio de Palmira, Colombia. Para la observación y registro de la información se aplicó la metodología etnográfica adecuada al contexto educativo. En los casos de las variables Paciencia, Justicia, Acuerdo, Tolerancia, Esperanza, Proteger se rechaza la H0. En esta investigación fue posible identificar dos tipos de conceptos asociados a la paz: estables e inestables. A pesar de las diferencias registradas en el análisis, todos los conceptos hacen parte de la diversidad de significados que nuestra comunidad estudiantil asocia y aplica en el cotidiano proceso de convivencia. En conjunto, este ejercicio permite usar indicadores para evaluar y ajustar elementos pedagógicos y curriculares de mayor relación con el entorno y el contexto particular del aula. A nivel académico permite ampliar la comprensión de la relación entre la comunidad del aula y la comunidad local, facilitando la aplicación de técnicas etnográficas como parte del proceso pedagógico y enriqueciendo la dicotomía enseñanza-aprendizaje.

Descriptores: Paz, percepción, aula, conceptos, programa de enseñanza, evaluación.

Abstract

In Colombia, the General Education Law 115 of 1994 and Law 1620 of 2013 are elements that allow exploring fields of socio-cultural research in the classroom. The objective of this research is to determine if there are differences between the concept of peace between students. Records of exercises in class of 973 children between 10 and 15 years old were used, in the subject of Peace Chair in Grades 6, 7, 8 and 9 of the José Asunción Silva Educational Institution, Municipality of Palmira, Colombia. The appropriate ethnographic methodology was applied to the educational context for the observation and recording of information. In the cases of the variables Patience, Justice, Agreement, Tolerance, Hope, Protect, the H0 is rejected. In this research it was possible to identify two types of concepts associated with peace: 1. Stable and 2. Unstable. Despite the differences recorded in the analysis, all the concepts are part of the diversity of meanings that our student community associates and applies in the daily process of coexistence. As a whole, this exercise allows the use of indicators to evaluate and adjust pedagogical and curricular elements that are more closely related to the environment and the particular context of the classroom. At an academic level, it allows broadening the understanding of the relationship between the classroom community and the local community, facilitating the application of ethnographic techniques as part of the pedagogical process and enriching the teaching-learning dichotomy.

Keywords: Peace, perception, classroom, concept, teaching program, evaluation.

1. Introducción

En Colombia, encontramos que la rama del saber que define la investigación pedagógica en general y la investigación en el aula en particular, ha sido una actividad que viene demostrando un desarrollo positivo desde los años 80. Es un campo de estudio en continuo crecimiento que ha servido para conformar progresivamente el concepto de “Modelo de Maestro Investigador” desde la década de los años 90, ganando paulatinamente adeptos en nuestro país (Ossa, 2015). Bajo el rótulo de Investigación-Acción Pedagógica, se han desarrollado varios estudios en el área, enfocados a diseñar estrategias que permitan construir saber pedagógico aplicado a contextos particulares. Estos estudios también han servido para demostrar el mejoramiento de currículos, prácticas pedagógicas y procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de la investigación en el aula (Quiceno, 2002; Restrepo, 2003a, 2003b; Ávila, 2005).

En particular al proceso de construcción de saberes pedagógicos a partir de la investigación en el aula, se han definido al menos tres enfoques: 1. Investigación del docente sobre su quehacer pedagógico, 2. Investigación del docente sobre las prácticas de los estudiantes y 3. Investigación del docente sobre el proceso de investigación del estudiante y su acompañamiento (Vélez, 1980; Restrepo, 2009). Esta investigación se define principalmente dentro del segundo enfoque mencionado, aunque es posible considerar un proceso transversal a todos los demás. También puede comprenderse como parte complementaria del ejercicio investigativo que ha sido llamado de otras formas como investigación de la evaluación formativa, investigación de la valoración del desempeño, investigación de la práctica reflexiva, reflexión transversal o etnografía del aula (Porlán, 1987; Goetz y Lecompte, 1988; Porlán y Martín, 1991; Parra Sabaj, 1998; Álvarez, 2011; Guzmán *et al.*, 2017).

1.1 El objeto de investigación

El concepto de paz y su reflejo en las prácticas de convivencia pacífica se aprende en la familia y en

los contextos sociales directos que experimenta el individuo, especialmente durante su etapa de crecimiento. Enfocándonos en la investigación en el aula, para algunos autores el concepto de paz en el ámbito escolar ha sido investigado como el reflejo de opiniones sobre la comprensión y aplicación de elementos como: 1. El diseño del manual de convivencia, 2. El desarrollo e implementación de la cátedra de la paz, y 3. Las normativas aplicadas a la mediación de conflictos dentro de las instituciones educativas. De esta forma, el tejido escolar surge como un espacio donde se manifiestan los procesos sociales, tanto de conflicto como de construcción de paz, y que son orientados desde los órganos de gobierno que ayudan a mediar en la convivencia cotidiana (McKernan, 1999; Laguna y Sánchez, 2005; Cardozo-Rusique *et al.*, 2020).

Particularmente en Colombia, a partir de la implementación de la Ley General de Educación 115 de 1994 y la Ley 1620 del 2013 se fundaron las bases para organizar el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Allí se establecen los mecanismos legales que abren el espacio para ser aplicados a través del Manual de Convivencia y la organización de los Comités de Convivencia Escolar. Posteriormente el fomento de la cultura para la paz es instaurado a partir de la Ley 1732 de 2014 para su aplicación en las instituciones educativas y su obligatoriedad en las mismas desde la ley 1874 de 2017.

Estos elementos emitidos en los últimos años han permitido explorar diversos campos de investigación socio-cultural en el aula y su entorno comunitario. Uno de ellos es la comprensión del fenómeno de generación y sostenimiento social del pensamiento crítico asociado al proceso de construcción significativa y solidaria del conocimiento. Para el Ministerio de Educación Nacional, el concepto de paz se define como el resultado de la convivencia escolar, es decir; el reflejo grupal de la acción de vivir en compañía



de otras personas de manera pacífica y armónica. Este proceso se entiende como la base para el desarrollo social y el ejercicio de la ciudadanía. Siguiendo esta idea, el espacio donde se debe fundamentar la formación que desarrolle habilidades de saber vivir en paz y de forma constructiva en sociedad se denomina Escuela y se define en las instituciones educativas oficiales a partir de sus comités y cátedras asociadas al tema (Marrugo-Peralta *et al.*, 2016).

A partir de la implementación y aplicación de la Cátedra para la Paz en la I. E. José Asunción Silva de Palmira desde 2015; ha sido parte del quehacer docente recolectar información sobre la generación y consolidación social de conocimientos en torno a la cultura de la paz; así como su reflejo en procesos de pensamiento crítico grupal en la comunidad educativa. Esta investigación particular expone al lector los resultados del registro y análisis de información recolectada entre los años 2015 y 2020 en los cursos regulares de Cátedra de Paz de la I.E. José Asunción Silva de la Ciudad de Palmira (Colombia) entre los grados 6, 7, 8 y 9. El objetivo principal de esta investigación es determinar si existen diferencias significativas entre las estructuras de comprensión del concepto de la paz entre grupos y a través del tiempo. Se cree fehacientemente que el desarrollo de este objetivo mediante la investigación en el aula permitirá mejorar el quehacer pedagógico en el área y facilitará la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto particular de esta institución educativa. También se promueve que los resultados aquí descritos sirvan para ajustar y mejorar el currículo en el área hacia futuro.

2. Métodos

Para esta investigación se utilizaron los registros de observaciones permanentes de ejercicios en clase realizados durante las clases de Cátedra de Paz a 973 niños y niñas entre 10 y 15 años de edad aproximadamente de los grados 6, 7, 8 y 9 de la Institución Educativa José Asunción Silva,

Municipio de Palmira, Valle del Cauca. Entre 2016 y 2020 (hasta 17 abril de 2020, debido al cumplimiento de la I.E. sobre el aislamiento preventivo por Covid-19 en los colegios públicos instaurado por el Gobierno colombiano mediante el Decreto 457 de 2020) hubo cambios en la configuración de algunos grupos por el comportamiento natural de los procesos de matrícula. También en la mayoría de los casos, los niños y niñas pasaban al grado siguiente y sus respuestas pueden corresponder a todos los años considerados, otros pocos repetían el año y duplicaron los registros. Por estas razones se reunieron los datos por grados y años. El ejercicio que alimenta esta investigación se realizó en una sesión ordinaria de clases a principio de periodo (clases de diagnóstico) donde se hizo una pregunta abierta y se indagó en los niños y niñas lo siguiente: *Escribe la palabra que tú consideres más parecida al concepto de Paz.* En la explicación se mencionó detalladamente que los estudiantes debían escribir como respuesta una palabra o explicación corta que para ellos significara lo mismo que “Paz”, que fuera un sinónimo para ellos o que les evocara un estado de convivencia pacífica con otras personas.

En esta investigación se aplicó la metodología etnográfica adecuada al contexto educativo (enfoque mixto de carácter exploratorio). El concepto de “etnografía del aula” o “etnografía escolar” suele ser definido como una etnografía realizada en el campo específico de la escuela (Stenhouse, 1984; Goetz y Lecompte, 1988; Martínez Rodríguez, 1990; Aguirre Baztán, 1995; Rojas, 1996; Parra Sabaj, 1998; Serra, 2004; Ortiz Cobo, 2006; Jociles y Franze, 2008; Álvarez, 2011). Según esta definición, el etnógrafo del aula debe convivir continuamente con el grupo que estudia para de esta forma facilitar la comprensión dialéctica entre interacciones sociales y significados. Este proceso ayuda a alcanzar relaciones holísticas entre los objetos culturales mediante la descripción reflexiva. Siguiendo lo anterior, una técnica que se adapta muy bien a estas necesidades es la observación participante combinada con la entrevista y la encuesta. Esos tres mecanismos



relacionados con la inspección de documentación permiten obtener un conjunto robusto de información que alimentará el análisis de datos (Goetz y Lecompte, 1988; Álvarez, 2011).

En esta investigación se tomaron las respuestas a la pregunta realizada como fuente de información tipo encuesta abierta y fueron sistematizadas primero en hojas de Excel y luego en una tabla de SPSS v16, contando cada vez que aparecía mencionado el sinónimo. Algunos estudiantes interesados en el ejercicio ayudaron en momentos de la clase a sistematizar información en Excel y posteriores discusiones en el aula. Se realizaron las sumatorias por grados, años y variables. Se obtuvo un conjunto de 27 variables comunes para todos los grupos en todos los años. El criterio fue que la variable apareciera al menos una vez en todos los grados durante los cinco años observados. Existieron 49 casos que mencionaron variables antónimas o no correspondientes (vacías o irreconocibles) y fueron excluidas de la base de datos. Se siguieron los procedimientos estadísticos sugeridos por varios autores (Pessat, 1966; Pérez-Tejada, 2008; Congacha, 2015). El primer paso del análisis fue calcular las descriptivas de cada variable en cada año. Luego se procedió a realizar una prueba de bondad de ajuste para comprobar si las distribuciones de cada conjunto de datos correspondían con una distribución normalizada. En este paso la H_0 se refirió a que los conjuntos de datos de los grados y años procedían de muestras normalizadas. Debido a que en la mayoría de los casos las muestras para cada grado y año se acercaban o superaban los 50 individuos (opiniones) se decidió utilizar las pruebas de Kolmogorov-Smirnov:

$$KS = \sup |F_n(X_i) - F_o(X_i)| \quad 1 \leq i \leq n$$

Donde KS es la mayor diferencia absoluta observada entre la frecuencia acumulada observada (F_n) del i -ésimo valor observado en la muestra y la frecuencia acumulada teórica (F_o), obtenida a partir de la distribución de probabilidad que se especifica como hipótesis nula.

El segundo paso fue la aplicación del test de hipótesis para comprobar si existían diferencias significativas entre los conjuntos de sinónimos de paz de cada grupo y año. En este paso se planteó como H_0 que los grados comparados son similares en sus medias. Para aquellos conjuntos de datos con distribuciones normalizadas se aplicó la prueba *T-student*. Para los conjuntos de datos con distribuciones no normalizadas se aplicó la prueba *U* de Mann-Whitney:

$$T-s = (x-\mu)/(s/\sqrt{n})$$

Donde T-s es igual al promedio de la variable x menos el promedio poblacional μ , divididos sobre la desviación estándar de n . Por otro lado, para la prueba de Mann-Whitney, *U* es igual a los tamaños de muestra n_i comparados con las sumas de los rangos de ambas muestras r_i :

$$U = \Sigma (n_{1i} n_{2i} + (n_i+1)/2) - r_{1i} r_{2i}$$

3. Resultados

El Test de Kolmogorov-Smirnov para las variables permite rechazar o no la H_0 . En la mayoría de los casos no se rechaza la hipótesis, pero en los casos de las variables Paciencia, Justicia, Acuerdo, Tolerancia, Esperanza, Proteger si se rechaza. Esto quiere decir que estas variables mencionadas proceden de conjuntos de datos con distribuciones no normalizadas. Se encontró una diferencia significativa en la frecuencia de algunos conceptos como respeto, diálogo, honestidad y tolerancia. Cuando comparamos el grado 6 con el grado 9 encontramos una diferencia significativa al utilizar el concepto de respeto como sinónimo de paz. Igual sucede para el concepto de diálogo cuando comparamos los grados 6 con 8 y 8 con 9. El concepto de honestidad demuestra diferencias significativas cuando comparamos los grados 6 con 7 y 8 con 9. Por último, el concepto de tolerancia demuestra diferencias significativas cuando comparamos los grados 8 y 9. La tabla 1 muestra los resultados del Test de bondad de ajuste Kolmogorov-Smirnov:



Tabla 1

Resultados Test Kolmogorov-Smirnov.

Variable	Parámetros normales	Diferencias más extremas			Z de Kolmogorov-Smirnov	Sig. asintót. (bilateral)	Se aprueba H ₀	
	Media	Desviación típica	Absoluta	Positiva				Negativa
Tranquilidad	2,2	0,834	0,245	0,245	-0,205	1,095	0,182	Si
Amor	2,25	0,91	0,258	0,258	-0,192	1,155	0,139	Si
Solidaridad	2,45	1,146	0,184	0,166	-0,184	0,825	0,505	Si
Armonía	2,1	1,165	0,284	0,284	-0,173	1,271	0,079	Si
Respeto	2,55	1,234	0,222	0,222	-0,128	0,993	0,278	Si
Consideración	2,15	1,04	0,216	0,216	-0,193	0,964	0,31	Si
Unión	2,35	1,348	0,302	0,302	-0,158	1,352	0,052	Si
Amabilidad	2,45	1,099	0,209	0,209	-0,142	0,934	0,347	Si
Diálogo	2,25	0,967	0,202	0,202	-0,181	0,904	0,388	Si
Libertad	2,15	1,137	0,252	0,252	-0,156	1,129	0,156	Si
Igualdad	2,15	1,137	0,302	0,302	-0,198	1,353	0,051	Si
Equidad	2,4	1,046	0,249	0,249	-0,151	1,113	0,168	Si
Confianza	2,25	1,251	0,229	0,229	-0,159	1,025	0,244	Si
Quietud	1,85	0,988	0,255	0,255	-0,195	1,141	0,148	Si
Calma	2,25	1,118	0,288	0,288	-0,212	1,29	0,072	Si
Opinión	1,95	0,887	0,258	0,258	-0,232	1,153	0,14	Si
Honestidad	1,6	0,598	0,298	0,292	-0,298	1,333	0,057	Si
Ayudar	1,7	0,865	0,291	0,291	-0,209	1,301	0,068	Si
Paciencia	1,65	0,988	0,345	0,345	-0,255	1,541	0,017	Si
Justicia	1,75	1,07	0,308	0,308	-0,242	1,379	0,045	Si
Lealtad	2	0,795	0,3	0,3	-0,25	1,342	0,055	Si
Comprensión	2,05	0,887	0,222	0,222	-0,178	0,995	0,275	Si
Acuerdo	1,65	0,875	0,321	0,321	-0,229	1,436	0,032	Si
Solución	1,6	0,598	0,298	0,292	-0,298	1,333	0,057	Si
Tolerancia	1,65	0,875	0,321	0,321	-0,229	1,436	0,032	Si
Esperanza	1,15	0,489	0,52	0,52	-0,38	2,327	0	Si
Proteger	1,1	0,308	0,527	0,527	-0,373	2,358	0	Si

Nota. En gris conceptos que no aprueban la H₀.

Teniendo en cuenta el Test de bondad de ajuste, se realizaron las pruebas de hipótesis para los grupos pareados. El objetivo en este paso era poner a prueba la H₀ entre pares de grados y observar si existían diferencias significativas entre las medias de cada concepto. El test para grupos normalizados se muestra en la tabla 2 y el

test para no normalizados en la tabla 3. La tabla 4 reúne los resultados del rechazo o no de la H₀ en esta investigación, esto es, que los grados de estudiantes no presentan diferencias significativas entre las medias de las distribuciones para cada variable comparada.



Tabla 2

Resultados del Test T-student para grados con medias normalizadas

	Prueba t para la igualdad de medias entre grados con distribuciones normalizadas																	
	Grados 6 y 7		Grados 6 y 8		Grados 6 y 9		Grados 7 y 8		Grados 7 y 9		Grados 8 y 9							
	t	gl	Sig.	t	gl	Sig.	t	gl	Sig.	t	gl	Sig.	t	gl	Sig.			
Tranquilidad	,000	8	1,000	,577	8	,580	-,632	8	,545	,943	8	,373	-,1265	8	,242	-,1789	8	,111
Amor	1,206	8	,262	1,890	8	,095	,894	8	,397	,302	8	,771	-,667	8	,524	-,1342	8	,217
Solidaridad	,516	8	,620	1,089	8	,308	,211	8	,838	,784	8	,455	-,254	8	,806	-,802	8	,446
Armonía	,873	8	,408	,930	8	,380	1,549	8	,160	,000	8	1,000	,667	8	,524	,784	8	,455
Respeto	1,270	8	,240	1,807	8	,108	2,546	8	,034	,566	8	,587	1,265	8	,242	,649	8	,535
Consideración	,000	8	1,000	-,739	8	,481	,000	8	1,000	-,885	8	,402	,000	8	1,000	1,000	8	,347
Unión	1,789	8	,111	,385	8	,710	1,492	8	,174	-,1897	8	,094	-,447	8	,667	1,443	8	,187
Amabilidad	2,021	8	,078	1,033	8	,332	1,131	8	,291	-,949	8	,371	-,1095	8	,305	,000	8	1,000
Diálogo	-,2121	8	,067	-,4000	8	,004	-,1500	8	,172	-,667	8	,524	1,000	8	,347	2,236	8	,056
Libertad	-,1387	8	,203	-,2214	8	,058	-,1500	8	,172	-,447	8	,667	,535	8	,608	1,206	8	,262
Igualdad	,873	8	,408	,825	8	,433	1,132	8	,290	,000	8	1,000	,535	8	,608	,408	8	,694
Equidad	-,1443	8	,187	-,649	8	,535	-,1890	8	,095	,788	8	,453	,000	8	1,000	-,973	8	,359
Confianza	,400	8	,700	,802	8	,446	,447	8	,667	,250	8	,809	,000	8	1,000	-,302	8	,771
Quietud	,283	8	,784	,000	8	1,000	-,485	8	,641	-,447	8	,667	-,849	8	,421	-,649	8	,535
Calma	,422	8	,684	,422	8	,684	,647	8	,536	,000	8	1,000	,408	8	,694	,408	8	,694
Opinión	-,649	8	,535	,316	8	,760	-,649	8	,535	1,095	8	,305	,000	8	1,000	-,1095	8	,305
Honestidad	-,3162	8	,013	,000	8	1,000	-,1633	8	,141	,000	8	1,000	1,500	8	,172	2,449	8	,040
Ayudar	,566	8	,587	,000	8	1,000	,000	8	1,000	-,730	8	,486	-,894	8	,397	,000	8	1,000
Lealtad	,000	8	1,000	-,949	8	,371	-,535	8	,608	-,949	8	,371	-,535	8	,608	,784	8	,455
Comprensión	,000	8	1,000	,577	8	,580	,302	8	,771	,756	8	,471	,408	8	,694	-,408	8	,694
Solución	,447	8	,667	,447	8	,667	,894	8	,397	,000	8	1,000	,577	8	,580	,577	8	,580

Nota. En gris conceptos que no aprueban la H0.

Tabla 3

Resultados del Test U Mann-Whitney para grados con medias no normalizadas

	Prueba U para la igualdad de medias entre grados con distribuciones no normalizadas											
	Grados 6 y 7		Grados 6 y 8		Grados 6 y 9		Grados 7 y 8		Grados 7 y 9		Grados 8 y 9	
	U	Sig.	U	Sig.	U	Sig.	U	Sig.	U	Sig.	U	Sig.
Tolerancia	11,500	,811	10	0,513	5,5	0,118	9,5	0,439	8,5	0,381	4	0,054
Esperanza	10,000	,317	12,500	1,000	10,000	,317	10,000	,317	12	0,881	10	0,317
Proteger	10,000	,317	12,500	1,000	10,000	,317	10,000	,317	12,5	1	10	0,317
Paciencia	10,500	,606	11,000	,735	11,500	,811	9,000	,408	11	0,699	9	0,419
Justicia	12,500	1,000	9,000	,432	11,500	,811	9,000	,432	11,5	0,811	8	0,309
Acuerdo	8,000	,309	12,500	1,000	11,500	,811	8,000	,309	9	0,432	11,5	0,811

Nota. En gris conceptos que no aprueban la H0.

4. Discusión y conclusiones

En esta investigación fue posible identificar dos tipos de conceptos asociados a la paz: 1. Aquellos que son frecuentemente empleados por la mayor parte de la comunidad estudiantil de bachillerato y cuya asociación con el concepto de paz es similar durante los seis años de permanencia en la institución. Estos conceptos podemos llamarlos “estables” y pertenecen al conjunto de elementos de significación que ayudan a nuestros estudiantes a comprender y actuar en concordancia con un escenario de convivencia pacífica en la comunidad educativa. Estos conceptos también enriquecen el lenguaje que puede ser empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Catedra de Paz, 2. Aquellos conceptos que son poco frecuentes y presentan diferencias notables (significativas) entre algunos grados de estudiantes. Estos conceptos podemos llamarlos “inestables” y configuran un conjunto de ideas disímiles que permiten ampliar y diversificar la comprensión de la convivencia pacífica grupal que construyen nuestros estudiantes. A pesar de las diferencias registradas en el análisis, todos los conceptos hacen parte de la diversidad explícita de significados que nuestra comunidad estudiantil asocia y aplica en el cotidiano proceso de convivencia.

Desde el punto de vista pedagógico, los conceptos “estables” identificados aquí pueden ayudar a mediar y facilitar el proceso de enseñanza del docente mediante su articulación e inclusión en actividades, lecturas y prácticas en el aula. Esto puede sugerir una mayor participación de los mismos en la estructura y diseño curricular de la asignatura, en la retroalimentación de componentes participativos ajustando el manual de convivencia y en el diseño de estrategias claras para la solución de conflictos entre estudiantes. También en su conjunto, los conceptos “estables” ayudan a familiarizar la práctica pedagógica con el proceso de aprendizaje del estudiante. Estos elementos repercuten directamente en un mejoramiento de las estrategias de valoración cualitativa y cuantitativa de los componentes del área de las ciencias sociales y su reflejo en competencias que el estudiante recuerde con mayor facilidad en el futuro. Un uso pragmático de estos aprendizajes puede ayudar a reflejar progresos en pruebas externas sobre competencias ciudadanas.

Por su parte, los conceptos “inestables” identificados aquí pueden contribuir a establecer ejercicios de mayor profundización en la práctica pedagógica, buscando establecer asociaciones positivas y constantes que permitan incluirlos progresivamente en el proceso vivencial de convivencia pacífica. De igual forma constituyen un



ejercicio de investigación a futuro, que permita distinguir por qué ocurren las diferencias bruscas entre grados en nuestra comunidad estudiantil cuando estos conceptos son empleados.

En términos generales, los conceptos “inestables” identificados en esta investigación son empleados cotidianamente como sinónimos de paz por nuestros estudiantes y hacen parte de su acervo conceptual sobre lo que significa convivir pacíficamente. Un mayor alcance en su significado demuestra que el contexto escolar como elemento de investigación permite comprender la paz como un objeto de estudio que reúne y evoca un conjunto de estados emocionales y de interacciones sociales diversas entre los actores de la comunidad educativa. Aquí se ha identificado que el concepto de Respeto y su uso como sinónimo de un estado o sensación de paz entre los estudiantes, cambia y se diferencia entre los grados 6 y 9. En este sentido, se puede observar que la relación progresiva de cercanía y trato entre estudiantes delimita un espacio de confianza que les genera motivos para llevar a cabo la convivencia pacífica en pequeños grupos. El respeto como sinónimo de paz puede indicar un elemento de cambio en la interacción social importante para los estudiantes en su proceso de crecimiento social. En los cuatro años de diferencia entre grados de Bachillerato el estudiante experimenta procesos de interacción social que lo llevan a configurar e integrar este concepto en su sistema de representación y aplicación de la convivencia pacífica. De igual forma podemos observar como sucede algo similar entre estudiantes de los grados 6 y 8 cuando utilizan el concepto de diálogo.

Desde este punto, el diálogo se establece con el tiempo como un recurso importante para construir referencias individuales sobre aquellas acciones que permiten convivir en armonía con otros. Por otro lado, se observan cambios bruscos en las diferencias entre los grados 8 y 9 cuando se refieren a conceptos como honestidad y tolerancia como sinónimos de paz. Esto puede deberse, entre otros aspectos, al cambio acele-

rado en los niveles de exigencia académica, el enfrentamiento a nuevos escenarios académicos y familiares, las presiones ejercidas por grupos de interés y grupos de amistad, todos ellos hipotéticos e imposibles de asociar directamente con esta investigación, abriendo espacios de investigación interesantes que pueden ser desarrollados en el futuro por otros maestros familiarizados con el proceso. En un año, la honestidad y la tolerancia pasan de ser conceptos poco citados a convertirse en elementos preponderantes en la significación de un ambiente de convivencia pacífica. Su aprendizaje y resignificación puede constituirse en generador de conflictos que se ven reflejados esporádicamente entre algunos estudiantes.

En conjunto, este ejercicio investigativo ha permitido obtener indicadores de cambio en la asociación de conceptos diversos a la paz. A nivel institucional permitirá utilizar indicadores para evaluar y ajustar elementos pedagógicos y curriculares de mayor relación al entorno local y al contexto particular del aula valorando su utilidad. Por último, a nivel académico ha permitido ampliar el rango de comprensión de la relación indisoluble entre la comunidad del aula y la comunidad local, permitiendo la aplicación de técnicas etnográficas y estadísticas como parte del proceso pedagógico y enriqueciendo la dicotomía enseñanza-aprendizaje de esta área del currículo institucional de Bachillerato en la institución educativa citada.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, A. (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Marcombo. <https://bit.ly/3NMYnDq>
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, 2, 267-279. <https://bit.ly/3NO4nM0>
- Ávila, R., (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Educação e Pesquisa, Sao Paulo*, 31(3), 503-519. <https://bit.ly/3TIO3mM>



- Cardozo-Rusinque, A. A., Morales, A. L. y Martínez, P. A. (2020). Construcción de paz y ciudadanía en la Educación Secundaria y Media en Colombia. *Educ. Pesqui.*, 46. São Paulo. <https://bit.ly/3Up6OqY>
- Congacha J. W. (2015). *Estadística aplicada a la educación con actividades de aprendizaje*. EAE Publishing. <https://bit.ly/3WIIm5s>
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata. <https://bit.ly/3NRr567>
- Guzmán, G., Fals-Borda O. y Umaña E. (2017). *La violencia en Colombia*. Tomo I. Imprenta Pontificia Universidad Javeriana. <https://bit.ly/3DSLsuV>
- Jociles, M. I. y Franze, A. (2008). *¿Es la escuela el problema? perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Trotta. <https://bit.ly/3WKVwio>
- Laguna, J. A. y Sánchez, A. (2005). *El maestro investigador: alternativas didácticas para su preparación inicial*. Universidad Pedagógica Holguín de Cuba.
- Marrugo-Peralta, G., Gutiérrez-Hurtado, J. y García, I.C. (2016). Estrategia de convivencia escolar para la formación de jóvenes mediadores de conflictos. *Revista Escenarios*, 14(1), 72-84. <https://bit.ly/3NOSMwa>
- Martínez Rodríguez, J. B. (1990). *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza: etnografía y currículum*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada. <http://bit.ly/3OxOIAQ>
- Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Morata. <https://bit.ly/3tciE7>
- Ortiz Cobo, M. (2006). La mediación intercultural en contextos escolares: reflexiones acerca de una etnografía escolar. *Revista de Educación*, 339, 563-594. <https://bit.ly/3FYaV92>
- Ossa Montoya, A. F. (2015). Lo pedagógico y el maestro investigador. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 102-118. <https://bit.ly/3EyNMAS>
- Parra Sabaj, M.E. (1998). La etnografía de la educación. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 3, 64-81. <http://bit.ly/3ACHcPk>
- Pérez-Tejada, H. E. (2008). *Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud*. Cengage Learning Eds. <https://bit.ly/3hlFZW1>
- Pessat, R. (1966). La práctica de la demografía. Fondo de Cultura Económica. <https://bit.ly/3UH8JH0>
- Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula* Diada. <https://bit.ly/3ThjX3X>
- Porlán, R. (1987). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. *Revista Investigación en la Escuela*, 1, 63-69. <https://bit.ly/3hotg4U>
- Presidencia de la República de Colombia. (2020). Ministerio del Interior, Decreto 457 del 22 de marzo de 2020: por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus Covid-19 y el mantenimiento del orden público, Bogotá. <https://bit.ly/3TjP0we>
- Quiceno, H. (2002). La expedición: una pedagogía nueva, una nueva escuela. *Revista Nodos y Nudos*, 2(3), 3-10. <https://bit.ly/3DUiXgn>
- Restrepo, B. (2003a). Investigación-acción pedagógica: variante de la investigación-acción educativa que se viene validando en Colombia. *Revista Universidad de La Salle*, 42, 92-101. <https://bit.ly/3tcwTgX>
- Restrepo, B. (2003b). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Revista Nómadas*, 18, 195-206. Universidad Central de Bogotá, <https://bit.ly/3zYaDeE>
- Rojas Soriano, R. (1996). *Investigación-acción en el aula*. Plaza y Valdés.
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334, 165-176. <http://bit.ly/3GIhQDE>
- Stenhouse, L., (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. <https://bit.ly/3WPuAxR>
- Vélez, M. (1980). Notas sobre la investigación en educación. *Revista Colombiana de Educación*, 7, 46-47. <https://bit.ly/3hudohv>

