



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 20 de enero de 2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Marlen Emilce Portela Puerta, con C.C. No. 1.075.244.950,

Carlos Andrés Pérez Trujillo, con C.C. No. 7.729.037

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado o _____

Titulado Ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos.

_____ presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de

Magister en Educación y Cultura de Paz;

Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Carlos Andrés Pérez Trujillo

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Marlen Emilce Portela Puerta

Firma: _____

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos.

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Portela Puerta	Marlen Emilce

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Pérez Trujillo	Carlos Andrés

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Oviedo Córdoba	Miryam

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

CIUDAD: NEIVA

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2023 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 139

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías__x_ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas
o Cuadros___

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. Investigación-acción | Action research |
| 2. Investigación-acción en el aula | Action research in the classroom |
| 3. Emociones | Emotions |
| 4. Lenguaje de la ofensa y la humillación | Language of offense and humiliation |
| 5. Pedagogía crítica | Critical pedagogy |
| 6. Maestro transformador | Transforming teacher. |
| 7. Estrategia pedagógica | Pedagogical strategy |

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La presente investigación, forma parte del Macroproyecto de investigación denominado: ‘Pedagogía de las emociones: investigación en el aula para la construcción de paz’ con el propósito de impactar la escuela afectada por el conflicto armado. Este estudio sustentado en los planteamientos conceptuales de Adorno, Elliot, Freire, Nussbaum y Ahmed se desarrolló desde la Investigación Acción en el Aula, se propuso describir los procesos de interacción presente en el lenguaje de la ofensa y humillación de los estudiantes participantes, identificar los eventos desencadenantes de ese lenguaje; e identificar la manera como se resuelven los conflictos generadores del lenguaje en mención y finalmente sistematizar los contenidos con el fin de construir la estrategia pedagógica orientada a la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación. Teniendo en cuenta la opción metodológica elegida el trabajo se desarrolló en ciclos los cuales abarcan desde la entrada al contexto hasta la definición de las acciones a seguir para iniciar un nuevo ciclo de transformación derivadas de la experiencia desarrollada. Como resultados, al final se presentan los talleres elaborados los cuales se diseñaron e implementaron con los estudiantes participantes quienes contribuyeron a su estructuración final con sus voces y experiencias. Es importante mencionar en las transformaciones el incremento de la reflexividad en los participantes, y por parte de los docentes, el incremento del conocimiento acerca de las relaciones que se construyen al interior de la Institución educativa.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The present investigation is part of the research Macroproject called: 'Pedagogy of emotions: classroom research for the construction of peace' with the purpose of impacting the school affected by the armed conflict. This study based on the conceptual approaches of Adorno, Elliot, Freire, Nussbaum and Ahmed was developed from the Action Research in the classroom, it was proposed to describe the processes of interaction present in the language of the offense and humiliation of the participating students, identify the trigger events of that language; and identify the way in which the conflicts that generate the language in question are resolved and finally systematize the contents in order to build the pedagogical strategy aimed at transforming the language of offense and humiliation. Taking into account the chosen methodological option, the work was developed in cycles which range from the entry into the context to the definition of the actions to follow to start a new cycle of transformation derived from the experience developed. As results, at the end, the elaborate workshops are presented, which were designed and implemented with the participating students who contributed to their final structuring with their voices and experiences. It is important to mention in the transformations the increase in reflexivity in the participants and by the teachers the increase in knowledge about the relationships that are built within the educational institution.



DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO

CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	4 de 4
---------------	---------------------	----------------	----------	-----------------	-------------	---------------	---------------

APROBACION DE LA TESIS

Jurado 1 
Nombre: **WILLIAN SIERRA BARÓN**

Jurado 2 Elisabet Amor R.
Nombre: **ELISABET AMOR ROMERO**

Jurado 3 
Nombre: **HIPÓLITO CAMACHO COY**

Ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos

Marlen E. Portela Puerta
Carlos Andrés Pérez Trujillo

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ
2022

Ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos

Marlen E. Portela Puerta
Carlos Andrés Pérez Trujillo

Tutor
Myriam Oviedo Córdoba
PhD. Ciencias Sociales Niñez y Juventud

Línea de investigación
Macroyecto pedagogía de las emociones: investigación en el aula para la construcción de paz

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ
2022

Agradecimientos

Extiendo mis agradecimientos sinceros a mi madre y hermanos, que con sus voces de aliento y admiración amorosa, brindaron su apoyo incondicional, siendo mi fortaleza en este peldaño de vida.

Agradezco a cada docente de la maestría, quienes con su enseñanza, aportaron de manera significativa en mi camino profesional y personal; en especial a nuestra asesora de tesis, por su acompañamiento y compromiso en todo el proceso.

A mi compañero de tesis, por acompañarme en cada esfuerzo y por el compartir recíproco de conocimientos que rindió los frutos de esta investigación.

Finalmente, agradecer a Dios, por todas las bendiciones recibidas en este andar de vivencias.

Marlen E. Portela Puerta

A esa fuerza misteriosa de vida; donde esté su alfa: gracias.

A mis padres, mis primeros maestros.

A mis profesores y asesora de tesis, tengo motivos -muy grandes- para no olvidarlos.

A mis chicos de grado 10 y 11: nobles como nunca y héroes en una sociedad del desprecio; jamás mediocres.

A Emilce, por sus manos de sicóloga y timonel de este barco educativo. Sin ella, habría naufragado en las oscuras aguas de la incertidumbre.

A Abril, la estrella que me dio su tiempo y, siempre, su luz.

Carlos Andrés Pérez Trujillo

Tabla de contenido

Introducción.....	8
Ciclo 1. Visibilización del territorio	
1.1. Contexto	11
1.2. Problema	19
1.3. Objetivo	
1.3.1. Objetivo general.....	20
1.3.2. Objetivos específicos.	21
Ciclo 2. Interrogar la praxis: qué se ha hecho	
2.1. Antecedentes.....	21
2.1.1. La investigación de paz en el aula.....	21
2.1.2. Ética del cuidado en la educación (cuidado de sí y el cuidado del otro).....	24
2.1.3. Lenguaje de la ofensa y la humillación en las aulas.....	26
2.1.3.1. El manejo de la ira.....	28
2.1.3.2. El menosprecio (Reconocimiento) en las relaciones de estudiantes.....	30
2.1.4. Comunicación no violenta (en el aula).....	32
2.2. Justificación.....	35
Ciclo 3. Construyendo conceptos transformadores	
3.1. Marco teórico.....	38
3.1.1. Ética del cuidado (cuidado de sí y el cuidado del otro).....	38
3.1.2. El lenguaje de la ofensa y la humillación en la educación.....	40
3.1.3. Educación para la paz.....	44
3.1.4. Maestro desde la investigación acción participante.....	46
Ciclo 4. Transformando en el aula	
4.1. Construcción metodológica.....	49
4.2. Diseño metodológico.....	49
4.2.1. Enfoque.....	51
4.2.2. Tipo de estudio.....	52
4.2.3. Contexto y participantes.....	52
4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	54
4.4. Instrumentos de recolección de información.....	56
4.5. Ciclos de la investigación.....	57
4.5.1. Ciclo de sensibilización y socialización.....	57
4.5.2. Ciclo de diagnóstico.....	58
4.5.3. Ciclo de devolución.....	60
4.5.4. Ciclo de intervención.....	60
4.5.5. Análisis de datos cualitativos.....	60
4.5.5.1. Resultados.....	63
4.5.5.1.1 Elementos de rigor y criterios de calidad.....	63
4.5.5.2. Credibilidad /autenticidad.....	63

4.5.5.3. Transferibilidad.....	63
4.5.5.4. Seguridad y auditabilidad.....	64
4.5.5.5. Confirmabilidad.....	64
4.6. Parámetros éticos.....	64
4.5.1. Consentimiento informado.....	65
4.6.2. Confidencialidad/anonimato.....	65
4.6.3. Retorno social de la información recopilada.....	66

Ciclo 5. Camino al cambio

5.1. El sentido de la ética del cuidado.....	70
5.2. Cuidado de sí, cuidado del otro: el auto reconocimiento para el reconocimiento del otro.....	72
5.3. El lenguaje en procesos de interacción en contextos familiares.....	77
5.4. Lenguaje de la ofensa y humillación (verbal, física y psicológica) en los estudiantes....	84
5.4.1. El lenguaje ofensivo del maestro en procesos formativos.....	89
5.5. ¿Cómo se resuelven los procesos de interacción del lenguaje violento entre estudiantes?.....	94
5.6. Compromiso institucional en el proceso formativo.....	98
5.7. Propuesta de nuevo ciclo (intervención didáctica-2023).....	103

Ciclo 6. A lo que llegamos

6.1. Conclusiones.....	109
6.2. Limitaciones.....	111
6.3. Recomendaciones.....	112

Ciclo 7. Referencias.....

Ciclo 8. Anexos.....

120

Resumen

La presente investigación, forma parte del Macroproyecto de investigación denominado: 'Pedagogía de las emociones: investigación en el aula para la construcción de paz' con el propósito de impactar la escuela afectada por el conflicto armado. Este estudio sustentado en los planteamientos conceptuales de Adorno, Elliot, Freire, Nussbaum y Ahmed se desarrolló desde la Investigación Acción en el Aula, se propuso describir los procesos de interacción presente en el lenguaje de la ofensa y humillación de los estudiantes participantes, identificar los eventos desencadenantes de ese lenguaje; e identificar la manera como se resuelven los conflictos generadores del lenguaje en mención y finalmente sistematizar los contenidos con el fin de construir la estrategia pedagógica orientada a la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación. Teniendo en cuenta la opción metodológica elegida el trabajo se desarrolló en ciclos los cuales abarcan desde la entrada al contexto hasta la definición de las acciones a seguir para iniciar un nuevo ciclo de transformación derivadas de la experiencia desarrollada. Como resultados, al final se presentan los talleres elaborados los cuales se diseñaron e implementaron con los estudiantes participantes quienes contribuyeron a su estructuración final con sus voces y experiencias. Es importante mencionar en las transformaciones el incremento de la reflexividad en los participantes y por parte de los docentes el incremento del conocimiento acerca de las relaciones que se construyen al interior de la Institución educativa. Se espera continuar con la implementación de la experiencia para incidir en la reconfiguración de los lenguajes y la percepción de si de los participantes

Palabras claves: investigación-acción, investigación-acción en el aula, emociones, lenguaje, lenguaje de la ofensa y la humillación pedagogía crítica, maestro transformador, estrategia pedagógica.

Abstract

The present investigation is part of the research Macroproject called: 'Pedagogy of emotions: classroom research for the construction of peace' with the purpose of impacting the school affected by the armed conflict. This study based on the conceptual approaches of

Adorno, Elliot, Freire, Nussbaum and Ahmed was developed from the Action Research in the classroom, it was proposed to describe the processes of interaction present in the language of the offense and humiliation of the participating students, identify the trigger events of that language; and identify the way in which the conflicts that generate the language in question are resolved and finally systematize the contents in order to build the pedagogical strategy aimed at transforming the language of offense and humiliation. Taking into account the chosen methodological option, the work was developed in cycles which range from the entry into the context to the definition of the actions to follow to start a new cycle of transformation derived from the experience developed. As results, at the end, the elaborate workshops are presented, which were designed and implemented with the participating students who contributed to their final structuring with their voices and experiences. It is important to mention in the transformations the increase in reflexivity in the participants and by the teachers the increase in knowledge about the relationships that are built within the educational institution. It is expected to continue with the implementation of the experience to influence the reconfiguration of languages and the perception of self of the participants.

Keywords: action research, action research in the classroom, emotions, language, language of offense and humiliation, critical pedagogy, transforming teacher, pedagogical strategy

Introducción

La maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana, con el propósito de robustecer los procesos de investigación diseñó el macroproyecto ‘Pedagogía de las emociones: investigación en el aula para la construcción de paz’. En ese contexto nació el presente proyecto con la propuesta de construir una estrategia pedagógica – a través de la ética del cuidado- para reconfigurar el lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes de los grados 10 y 11 de la institución educativa Valencia de la Paz de Íquira (Huila).

Como uno de los fines del macroproyecto es impactar la escuela que ha sido afectada por el conflicto armado, nos fijamos cuatro objetivos (concordantes con los ciclos de la Investigación Acción Participante, IAP): el primero de ellos pretende describir los procesos de interacción presente en el lenguaje de la ofensa y humillación de los estudiantes objeto de estudio; acorde con el anterior, identificamos los eventos desencadenantes de ese lenguaje; luego describimos cómo se resuelven los procesos de esa interacción de ese lenguaje; y finalmente, sistematizamos los contenidos con el fin de construir la estrategia pedagógica.

Tratándose de una IAP el desarrollo del trabajo se dio en cuatro ciclos fundamentalmente: el primero de ellos tuvo que ver con la sensibilización y socialización del proyecto, allí los sujetos de la investigación se enteraron de los propósitos e intereses de la investigación. Posteriormente se registra el ciclo de diagnóstico donde se aplican herramientas de recolección de información como entrevistas abiertas grupales, observación etnográfica, revisión documental etc. En este escenario determinamos riesgos y

oportunidades de transformación, como también reconocimos los aprendizajes previos de cada estudiante.

Luego se realizó una devolución de la información obtenida, se registró una retroalimentación de lo investigado, brindando espacios de narrativas y relatos en el aula, como pedagogía con sentido crítico en los estudiantes. En este momento también recordamos la importancia del cuidado de sí, y hacia el otro, como participación política del educando dentro de la institución. Por otro lado, a través de talleres realizamos una intervención en torno a la comunicación no violenta (asertiva) y sobre la pacífica forma de resolución de conflictos.

Finalmente, y con base en la última información obtenida de la devolución, presentamos una propuesta pedagógica cuyo propósito es reconfigurar el lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes participantes. Así, formulamos tres talleres pedagógicos: autorreconocimiento (cuidado de sí y del otro); la autoridad versus el cuidado (el ejercicio de la autoridad en los padres); y por último, mitigar el menosprecio a través del autorreconocimiento.

El desarrollo de este trabajo se realizó desde el enfoque cualitativo (de carácter socio crítico). Se desarrolla teniendo en cuenta la metodología de la IAP, con el diseño de Investigación Acción en el Aula (IAA), y como ya lo advertimos, se dio en ciclos o fases, donde primó el ejercicio sistemático y crítico, tal y como lo planteaba Kurt Lewin, padre de esta metodología (Colmenares, 2012).

Para concluir, el marco conceptual se guió, sobre todo, por el concepto de la ética del cuidado, Foucault (2001) y Nodding, desde la perspectiva del cuidado de sí y del otro

(Carol Gilligan). Por otro lado, también trabajamos categorías como ‘el lenguaje de la ofensa y la humillación en las aulas’ y el manejo de la ira (Martha Nussbaum, 2012); asimismo, el menosprecio (reconocimiento) en las relaciones de estudiantes (Alex Honneth, 2018, y Avishai Margalit); comunicación no violenta (en el aula) Marshall Rosenberg (2019), Kemmis, Grundy; Educación para la paz (Galtung, 2003); el maestro desde la Investigación Acción Participante (Fals Borda, 1999).

Ciclo 1. Visibilización del territorio

1.1. Contexto

La Institución Educativa Valencia de la Paz se encuentra ubicada en el corregimiento que lleva el mismo nombre, a ocho kilómetros del casco urbano del municipio de Íquira (Huila).

La población de Valencia de la Paz es de escasos recursos. La estratificación oscila entre el nivel 1 y 2. Dependen del campo, de allí que sus costumbres y modos de vida tengan una estrecha relación con la vida rural.

La institución educativa tiene una historia de 68 años. Su constitución administrativa e infraestructura ha sido un proceso lento, determinado por el liderazgo de padres de familia, el alcalde y sacerdote de la época.

La historia de la institución, consignada en el PEI del colegio, da cuenta de la poca (casi nula) iniciativa del aparato del Estado para propiciar espacios adecuados para prestar el servicio educativo en Valencia de la Paz. Curiosamente no fue en Valencia sino en San Francisco donde por primera vez se establecieron los grados de Primero a Quinto. En Valencia solo cuatro años después (1957) se ofreció el grado primero; y 10 años luego (1967), el Comité Departamental de Cafeteros, construyó otra aula. Sin embargo, a partir de 1984 se ofreció el servicio educativo de los grados Primero a Quinto. La educación básica secundaria se inició en 1992, y la media en 2014.

En este contexto institucional se ha educado la población de Valencia durante los últimos sesenta años. En un periodo la institución educativa María Auxiliadora de Íquira, tuvo que ‘prestar’ docentes mediante la modalidad de convenio interadministrativo para suplir las necesidades de esta institución educativa.

Desarraigo social

La pobreza en el corregimiento de Valencia está acompañada en las dificultades en la comunicación entre la misma comunidad. Cada fin de semana se registran riñas, y en oportunidades muertes violentas.

Los jóvenes se crecen en este ambiente de incomunicación y de agresividad. El último hecho violento ocurrió en un asentamiento del caserío: Jhon Fredy Caviedes Andrade fue asesinado por su propia compañera con arma blanca. Los niños (estudiantes del colegio) presenciaron esta escena. En este mismo asentamiento, este año un menor de cinco años –estudiante de transición del colegio-, murió sepultado por un alud de tierra.

En este contexto se crían los niños y adolescentes. Hay una desconfianza hacia las instituciones del Estado –porque nunca están- y la única entidad estatal permanente es el colegio, que además es el exclusivo punto de encuentro diario.

En una encuesta realizada a los jóvenes, se les preguntó: ¿Cuáles son las problemáticas sociales que logran identificar en su vereda?, ¿Cuál cree que sea las problemáticas que afrontan en el colegio donde estudian? Ellos afirman que no hay actividades de integración de los jóvenes en su vereda, ni espacios de encuentro distintos al colegio. Además, indican que no hay suficiente liderazgo por parte de sus padres ni representantes de la Junta de acción Comunal. Asimismo, afirman que sus padres no tienen un sentido de pertenencia y no participan en actividades de la comunidad, salvo donde haya alcohol.

Adicional a lo anterior, el consumo de sustancias psicoactivas es una constante en el caserío, y en algunas ocasiones, dentro de la institución educativa. De hecho, ya se han

registrado procesos disciplinarios dentro de la institución por el porte y consumo de alucinógenos¹.

Conflicto y educación

Como se observa, la educación no ha sido la prioridad en este caserío que también ha tenido que afrontar las vicisitudes del conflicto armado. A finales de la década de los noventa en la zona montañosa de este corregimiento lo usual era la producción de amapola; algunos estudiantes sustituyeron sus actividades educativas por las acciones ilícitas de producción del alcaloide.

Aunado a esto, otro evento que ha incidido en el ejercicio educativo son los grupos al margen de la ley, específicamente la columna Teófilo Forero de las Farc, no solo por la presión que ejerció en familias de estas veredas, sino por la influencia decidida en los jóvenes de la zona. Es más, toda una familia (los Caviedes) fue llevada presa por ser auxiliadora (informante) de este grupo subversivo (La Nación, 2012).

La década de los noventa aún pervive en la memoria de algunos jóvenes que quedaron en medio de enfrentamiento del Ejército y guerrilla. A principios de este siglo era muy usual que los subversivos armados y uniformados realizaran reuniones en el parque principal del caserío.

Gustavo Caviedes, auxiliador de la guerrilla, y padre de toda una familia que colaboró con los subversivos, manifestó que incluso un exalcalde del pueblo era conocedor de acciones del grupo subversivo. Por otro lado, personas que tuvieron que pagar ‘vacunas’ a estos ilegales indican que otro exalcalde fue colaborador de la guerrilla.

¹ En 2016 en un allanamiento policial a la institución un estudiante se le encontró sustancias psicoactivas (marihuana). Al educando se le abrió un proceso disciplinario.

Como observamos, desde la institucionalidad hubo una estrecha relación con grupos al margen de la ley, que a su vez permitió el tráfico de drogas y otro tipo de tensiones en la población civil. Pero esto no es nuevo, el padre Daniel Castro –cuyo nombre adoptó una de las escuelas más antiguas del pueblo- relata en sus memorias la participación de ‘notables’ iquireños y grupos armados en la Guerra de los Mil Días-. Posterior a este hecho se hizo sacerdote (Castro, 1958).

La violencia no solo es de tipo partidista, como ocurrió en el siglo XX en Íquira; por el contrario, en el siglo XVIII, las tensiones eran de índole racial. En la Historia Comprensiva de Neiva (1995) se narra que para 1778 había 21 esclavos en este municipio, 11 hombres y 10 mujeres.

En síntesis, vemos que esta población he contemplado violencia racial, partidista y un conflicto armado que ha dejado víctimas policiales, como de la sociedad civil (falsos positivos) en Valencia y en otras zonas del municipio de Íquira. Todo esto para señalar que hoy observamos en las familias otro tipo de violencias que van desde las agresiones verbales, hasta el daño físico en las familias y las aulas. .

La influencia tecnológica

Las nuevas tecnologías han permeado la vida cotidiana y las costumbres de esta población rural. En consecuencia, la educación no ha sido ajena a este cambio. En los últimos cinco años, y sobre todo tras el advenimiento de la pandemia, los dispositivos móviles y el uso de internet en este caserío ha aumentado significativamente.

En 2020, y gran parte de 2021, los estudiantes de la I.E. Valencia de la Paz recibieron clases offline a través de guías físicas y digitales. El desarrollo de las mismas

obligó a realizar consultas desde los hogares, ya que no había atención al público en el colegio. Esta situación dispuso que el internet se convirtiera en la herramienta más efectiva para estos propósitos.

La consecuencia de esta influencia digital hizo que se transformaran algunas costumbres, modos de comunicarse, enamorarse y aprender. En relación con las costumbres, se observa que en el corregimiento las actividades nocturnas de los jóvenes, que antes tenían como sitio de encuentro el entretenimiento televisivo, ahora se enfocaron en las aplicaciones digitales o redes sociales.

En ese sentido los jóvenes y adolescentes (estudiantes) manifiestan que los modos de comunicarse han cambiado. Ahora es más efectivo que los adolescentes interactúen eficazmente con sus compañeros a través de plataformas como WhatsApp o el messenger de Facebook. Otrora, las llamadas telefónicas era la forma más eficaz de comunicarse de manera instantánea; actualmente con la digitalización en muchos hogares del corregimiento, es más cómodo y discreto utilizar la plataforma de WhatsApp para enviar mensajes – o en su defecto para hacer llamadas-.

La forma de enamorarse también se vio alterada. Los jóvenes ahora se expresan a través de redes, en Facebook postean sus fotos presumiendo de sus noviazgos, muchas veces con gestos amorosos hacia sus parejas, en ambientes del campo o paseos. A través de los estados de WhatsApp manifiestan sus emociones con videos musicalizados, allí hacen dedicatorias o –en palabras de ellos-, ‘coquetean’ con las personas que les atraen.

Pese a que los jóvenes y adolescentes tienen una estrecha relación con las plataformas digitales, cuando quieren saber sobre algún aspecto de su vereda no encuentran

información en estas. La única 'fuente' de información en su vereda es un grupo de Facebook, donde se comparten memes, imágenes, y frases que denigran generalmente de las mujeres y sus relaciones sentimentales. Ante este escenario, una posibilidad confiable de informarse es la emisora comunitaria del pueblo, Íquira Estéreo, que tiene una gran sintonía en la vereda. En segundo lugar, los chicos se informan a través de la familia y la calle; las redes son un pasatiempo. En este sentido, observamos que en sus preferencias informativas no se encuentran los medios impresos, ni los televisivos.

Diversión y lenguaje

¿Cómo se divierten los jóvenes y adolescentes de Valencia de la Paz? A través de un ejercicio etnográfico y algunas entrevistas aplicadas, hemos podido evidenciar que hay por lo menos tres grandes fuentes de diversión en los jóvenes: las aplicaciones tecnológicas, las fiestas acompañadas de licor (cigarrillo) en las cantinas y las competencias en motocicletas.

Las plataformas digitales influyen en los adolescentes como un medio de comunicación efectivo y como una herramienta de diversión. La comunicación vía WhatsApp es lo usual en ellos y es la forma más práctica de relacionarse entre estudiantes, a veces, incluso, es más fuerte que la presencialidad. Todo ese influjo trae consigo nuevos aprendizajes, sobre todo en el lenguaje.

En este sentido, observamos que muchas expresiones se han incorporado en la cotidianidad de los estudiantes, trascendiendo al aula de clase y transformándose en insulto u ofensa en algunas ocasiones. La mexicanización en las plataformas juveniles se hace evidente, y con ella, la influencia de música popular (rancheras) o reggaetón.

“Pirobo” “Peda” “gonorrea” “Marica” “guevon” “No manches” son algunas de las expresiones que fluyen naturalmente en sus conversaciones. Algunos términos contienen una ofensa de por sí, sin embargo, la mayoría de las veces quienes las pronuncian desconocen el significado de estas. Los estudiantes no tienen en cuenta la agresión en sus palabras y normalizan la violencia verbal; en contraste, se les dificulta expresar (mediante el diálogo) el respeto, la comprensión, el perdón, la disculpa, y evaden emociones como el amor, la felicidad y el cariño hacia el otro.

En algunas ocasiones esta relación con la tecnología propicia tensiones en el aula o en el seno de las familias. “... Ese juego de Free Fire es absorbente. Por ejemplo, mi hijo el mayor juega mucho eso, hasta las 3 de la mañana, uno se lo va a quitar y él se altera, es grosero y altanero...”, señala una madre. En este sentido, concluye: “comienza a echar madrazos y agarra todo a las patadas, uno no le puede decir nada porque él se enoja”. Posteriormente en la discusión aparecen palabras como ‘hijueputa’, ‘gonorrea’, ‘manco’ etc., que son las más usuales en las discusiones ‘virtuales’ de los jóvenes, cuando juegan en esta plataforma todas las noches en las calles de Valencia.

Por otro lado, se observa que, aunque los estudiantes afirman en la encuesta del POE² que los problemas los solucionan con el diálogo, en entrevista aplicada a padres de familia reconocen que en algún momento han sido agresivos verbalmente con sus hijos.

Estas tensiones se ven reflejadas en el aula de clase. La violencia intrafamiliar se visibiliza en las relaciones de los adolescentes dentro de la institución educativa, la escasa

² Proyecto de Orientación Estudiantil (POE) 2022. Este es un libro adscrito al PEI (Proyecto Educativo Institucional).

comunicación entre familiares, compañeros y docentes. Se observa el irrespeto de los estudiantes hacia los docentes, y sus mismos compañeros.

Esta situación tiene explicaciones por parte de los estudiantes, quienes afirman que en muchas oportunidades los docentes no los escuchan y los prejuizan, o peor aún, usan palabras desobligantes o groseras como 'tonto' o 'inútil'. Aunado a esto, el proceso de enseñanza-aprendizaje en ocasiones se ve interrumpido por los estudiantes cuando demandan nuevas metodologías pedagógicas por parte de los docentes.

Se evidencia que los estudiantes registran un gusto y consumo desproporcionado en redes sociales durante el proceso de aprendizaje, expresan que los docentes deberían estar más a la vanguardia en las redes sociales. En este sentido, los educandos de Décimo y Once afirman que las redes que más utilizan son Facebook y WhatsApp, luego está Google, YouTube e Instagram; solo algunos visitan Tik Tok y Snapchat. Para ellos estas plataformas les permiten conocer amigos, comunicarse rápidamente con una sensación de comodidad. En los estados comparten música (rancheras y reggaetón) que además de divertirlos los influye en su lenguaje fuerte, cuando se refieren al sexo.

Los chicos entre los 10 y los 15 años tienen un interés por las competencias en motocicletas, sin embargo, esta no es una afición marcada en los adolescentes y jóvenes. Los hombres por lo general son los que compiten, y casi siempre son acompañados por niñas, quienes manifiestan un atractivo por este deporte. Como las competencias son ilegales y en sitios clandestinos, en las estampidas ya se han registrado heridos. De hecho, el uso frecuente de las motocicletas en los últimos meses ha provocado dos accidentes de estudiantes.

1.2. Problema

Las reiteradas actividades de diversión de los menores de edad demuestran el nivel de interés que tienen los padres sobre sus hijos. Este contexto se evidencia también en la institución educativa, pues los padres de familia no asisten en su totalidad a las reuniones, y constantemente visibilizan en sus conductas poco acompañamiento en el proceso educativo.

Este vacío en la relación padres-hijos lo ha entrado a ocupar también el entretenimiento que ofrecen las plataformas digitales. Los juegos ocupan gran parte del tiempo de los adolescentes, y aunado a esto, las frágiles relaciones de mando en los hogares propician tensiones de violencias verbales, y a veces físicas, en las relaciones familiares.

Este lenguaje ofensivo que se visibiliza en el contexto social y familiar, también se refleja en las aulas de clase. Los estudiantes utilizan un lenguaje ofensivo con propósitos de afectar la autonomía moral del otro a través de la humillación, como lo manifiesta Molina (2018).

Por esta razón formulamos la siguiente propuesta a través de pregunta de investigación: ¿Cómo construir una estrategia pedagógica, a través de la ética del cuidado, para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz de Íquira (Huila)?

1.3.Objetivo

1.3.1. Objetivo general

Construir una estrategia pedagógica a través de la ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz de Íquira (Huila).

1.3.2. Objetivos específicos

- 1.** Describir los procesos de interacción presentes en el lenguaje de la ofensa y la humillación que registran los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz.
- 2.** Identificar los eventos desencadenantes del uso del lenguaje de la ofensa y humillación en los estudiantes participantes en el estudio de la I.E. Valencia de la Paz.
- 3.** Describir cómo se resuelven los procesos de interacción del lenguaje de la ofensa y la humillación entre los estudiantes.
- 4.** Sistematizar los contenidos para implementar una propuesta didáctica en la I.E. Valencia de la Paz.

Ciclo 2. Interrogar la praxis: qué se ha hecho

2.1. Antecedentes

En este trabajo de investigación hemos abordado unas categorías concatenadas entre sí, que dan cuenta del interés académico en el abordaje del mismo. En este sentido, el recorrido de antecedentes lo organizamos de la siguiente manera: 1. La investigación de paz en el aula. 2. Ética del cuidado en la educación (cuidado de sí y el cuidado del otro). 3. Lenguaje de la ofensa y la humillación en las aulas: 3.1. El manejo de la ira. 3.2. El menosprecio (Reconocimiento) en las relaciones de estudiantes. 3.3. Comunicación en el aula.

2.1.1. La investigación de paz en el aula

Son diversos los enfoques desde los cuales se ha abordado la investigación de la paz en la educación. Veloza (2019), por ejemplo, asume esta construcción de paz desde la formación del maestro en la institución Van Leeuwenhoek. Una de las conclusiones a la que llega es que la Cátedra de Paz en la institución “es visto como algo secundario donde no se necesita un espacio único para que estos contenidos sean abordados” (p. 91). Además señala el estudio, que los maestros no parecen tener disposición para ser capacitados en educación para la paz, con la justificación de que existe este tipo de educación de manera inconsciente:

Si se sigue pensando que la educación para la paz existe en las aulas, aunque de forma inconsciente, demanda pensar que es una educación que no puede ser ajustada, valorada ni justificada, es decir, no nos permite medir

resultados ni aplicar estrategias educativas pues al ser usada de forma inconsciente no nos deja medir nuestra capacidad de transformación. (p. 2)

Si esto se piensa en una institución educativa de Bogotá, desde la región Surcolombiana (Huila, Caquetá, Nariño, Putumayo y Tolima), esta problemática de la paz en la educación se aborda a partir de varias perspectivas de investigación en los programas de Educación de la Universidad Surcolombiana, y en especial, desde la maestría en Educación y Cultura de Paz.

Recientemente Oviedo (2021), directora de este posgrado, hizo énfasis en la relación ‘Escuela y conflicto armado’ . Ella advierte cómo en esta región, especialmente en Huila:

Las violencias penetran todas las esferas de la vida social. Uno de los espacios que ha recibido afectaciones importantes es la escuela. El lugar en el que niños y niñas entran en contacto con el mundo de la ciencia, donde complejizan sus relaciones, amplían las dinámicas social y emprenden el ejercicio de la ciudadanía. (p. 20)

Desde este escenario observamos en el lenguaje de la ofensa y la humillación cómo los conflictos en el aula han sido estudiados desde diversas perspectivas. Por ejemplo, Palomino (2009) en su texto “Los Problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula”, nos dice que el indagar la convivencia escolar es un proceso que exige un vínculo permanente “entre los actores a fin de describir, comprender y transformar interacciones interpersonales e intergrupales”. Además, nos señala en sus conclusiones dos aspectos: por un lado las interacciones entre educandos, y por el otro, la relación maestro-estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje:

Dentro de los problemas de convivencia más comunes y generalizados en el contexto escolar observado se identifican las prácticas y relaciones agresivas entre pares, la agresión verbal, la presencia de objetos que interfieren en el aula escolar (celulares, maquillaje, ruido), la indisciplina, el incumplimiento de las normas de disciplina, las riñas y alegatos entre algunos estudiantes además de la poca concentración de los estudiantes en las aulas escolares. Aspectos que deben ser abordados desde aprendizajes cooperativos para el desarrollo de habilidades y de competencias personales y grupales.

Desde la práctica docente se identifica que algunos docentes ejercen la autoridad de manera rígida a gritos, otros son pasivos y receptivos, se limitan a dictar sus clases, mientras que otros son amistosos, consejeros y críticos de las interacciones cotidianas y de los problemas que vivencia los estudiantes en sus aulas escolares. De allí que sea necesario abordar el rol del docente y su práctica pedagógica. (p. 219-220)

Nuestro trabajo de investigación tiene relación no solo con la figura del maestro, sino con el conflicto de estudiantes en el aula, tema que ha sido ampliamente trabajado desde la educación. Recientemente la Universidad Javeriana, Ramírez (2018) realizó una investigación sobre el programa 'Aula en paz'. En él hace énfasis al término "desensibilización" que es la pérdida de sensibilidad en los estudiantes: "...en el ámbito escolar, puede llevar a niños a no reflexionar sobre los conflictos cotidianos, impidiendo de esta manera, resolverlos por medios pacíficos". (p. 5)

Además, las conclusiones de este trabajo dan cuenta que este programa tiene efectos positivos en los estudiantes, permitiendo resolver de mejor manera las controversias y

fomentando las competencias ciudadanas. Allí, también se sugiere que se fomente la asertividad y escucha. (p. 46)

En consecuencia, el abordaje de paz en el aula es parte fundamental de esta investigación, pues pretendemos construir una estrategia pedagógica a través de la ética del cuidado, enfocada a la transformación de los leguajes de la ofensa y la humillación.

2.1.2. Ética del cuidado en la educación (cuidado de sí y el cuidado del otro)

Aunque los estudios de la ética del cuidado en la educación secundaria y media son incipientes, es menester advertir que de manera integral es un referente de estudio la teoría del desarrollo moral elaborada por Lawrence Kohlberg (1984). Sin embargo, su aporte es abundante desde lo teórico, más desde el campo educativo algunos pedagogos han abordado esta temática, sobre todo, desde la sensibilidad del cuidado; uno de ellos es Mesa (2005), quien señala cómo la falta de cuidado de sí entre las personas, y hacia el mundo, hace pertinente enfocar desde la infancia una formación integral con la ‘ética del cuidado’. Díaz Prado (2009), en alusión a Mesa dice que él “se plantea la necesidad de construir un mundo mejor con una educación desde las éticas del cuidado y la compasión” (p. 36), y agrega: “siendo seres que necesitamos ser amados, cuidados, valorados y aceptados por la sociedad; esto consiste en recordar que somos humanos y así mismo es derecho de todos vivir humanamente”. (p. 36)

Díaz (2009) en su trabajo de investigación evidenció la inclusión de la ética del cuidado “desde los programas de afectividad del colegio” (p. 70), “donde lo que prima es el encuentro de las personas”. Según ella, esto no solo se percibe en los diálogos, sino en los gestos y las acciones. Como trabajo de inmersión planteó tres talleres desarrollados el cuidado del cuerpo, espíritu y entorno. (p.73)

Un trabajo más reciente es el de Ariza (2016), donde busca abordar las problemáticas escolares de los estudiantes de las instituciones educativas distritales Ciudad de Montreal y Santa Bárbara (Bogotá) a través de las prácticas del cuidado (ética del cuidado):

Se hace necesario brindar a los alumnos estrategias formativas y un acercamiento a nuevos conocimientos que eliminen o en su defecto minimicen la agresividad, maltrato e intolerancia, como manifestaciones sociales naturales. De tal forma, se propone que la ética del cuidado sea el conocimiento primario y a su vez la estrategia pedagógica para este tiempo. (p. 73)

Este trabajo tiene como base metodológica el análisis de documentos institucionales y narrativas de cuatro maestros y estudiantes (adicional al trabajo etnográfico). Dentro de las conclusiones vale la pena mencionar que tanto en estudiantes como docentes se observa “la carencia conceptual y práctica real del cuidado como amor propio”. (p. 113)

En el plano internacional Comins (2003) nos recuerda cómo la ética del cuidado nos sirve para la regulación pacífica de conflictos-algo que también pretendemos en esta investigación-. En ese sentido, advierte que se presenta una dicotomía, muy frecuente en señalar ‘lo bueno y malo’, “afortunadamente la realidad no es tan sencilla, sino mucho más compleja. (p.126)

En su tesis doctoral, Comins señala que hay tres elementos claves para ubicar la función del cuidado en la educación para la paz “el valor de lo multifactorial, el valor de la empatía y una educación en el valor de la participación de la sociedad civil” (p. 386).

Además agrega:

También hemos señalado que una educación en la ética del cuidado debe ser una co-educación sentimental. Sentimental porque se trata de una educación en los afectos y co-educativa porque parte de la premisa que debe educarse por igual en este valor a niños y niñas, para que el cuidado sea un valor humano y no un valor de género. (p.386)

Desde el aspecto del feminismo se entiende este referente desde lo patriarcal, relacionado con la labor de cuidar (como propio solo de las mujeres) y desde el aspecto democrático se observa como ética humana. Por su parte Francesc Torralba, considera que los criterios básicos para cuidar un ser humano, denominados ‘hábitos personales’, son: tacto, escucha atenta y sentido del humor. (Clavijo, 2015, p. 70)

2.1.3. Lenguaje de la ofensa y la humillación en las aulas

Molina (2018) en su trabajo nos señala que la humillación es una de las estrategias utilizadas por la denominada ‘mal moral’:

Ésta puede entenderse como una experiencia compleja que implica también al cuerpo. Este artículo afirma que la humillación, como práctica social, es una forma socialmente tolerada del mal moral que incita a la deshumanización de otras personas, produciendo sufrimiento moral. (p. 37)

En este sentido Molina, ahondando en las causas de la humillación, indica que ésta involucra al agente, paciente y espectador, “con estas tres maneras de entender la palabra podemos identificar situaciones complejas y degradantes y formas de pensar o imaginarios sociales y políticos que legitiman prácticas de discriminación, que pueden llegar a degradar a otros seres humanos”. (p.44)

La autora asimila la humillación como crueldad mental. Por otro lado, considera la importancia del daño, no solo desde lo físico, sino espiritual: “se puede incluir la pregunta por la relación entre humillación y otras emociones morales como rabia, vergüenza, culpa, resentimiento e indignación”. (p.44)

Para Caro (2021), de lo consultado en su trabajo:

Nos hacen pensar que la inconformidad que recalca en los estudiantes cuando se sienten ofendidos por una broma o una ironía que ha lanzado su profesor en el fragor de la clase pocas veces se exterioriza y, más bien, se queda en el reclamo *sotto voce* o en el desahogo de los recreos con los amigos de turno. (p.221)

Para el autor, evitar la ofensa a los estudiantes es todo un desafío para los maestros “pues supone un ejercicio permanente de prudencia, valor que pondera Zambrano-Leal (2005) hasta el punto de afirmar que ‘el maestro sabe más por la actitud y el tacto que por el dominio del saber disciplinar’”. (p. 220)

Desde el humor y la ironía como desencadenante de la ofensa en el aula, Caro (2021) nos describe las causas:

...El pasar por alto la construcción de una comunidad discursiva empática, el descuidar los alcances de la informatividad, el sobrepasar los horizontes de expectativas de los estudiantes, el banalizar una memoria sacralizada, el traslapar lo público con lo privado y el irrumpir en una urgencia vital aún no superada. Tales riesgos devienen de la misma condición *non bona fide* de estos fenómenos sociodiscursivos. (p. 227)

Esa violencia que se desata en el aula muchas veces proviene del educador, es por esto que Caro nos recuerda a Zambrano en el sentido que el maestro debe aprender a ser prudente y reflexionar al respecto: “...las formas múltiples de comunicación en un orden que no puede escapar a la reflexión constante sobre el acto de enseñar”. (p. 143)

Más allá de los conceptos, teorías y abordajes académicos, al igual que Lindner (2009), nos preguntamos en esta investigación: “¿Qué se puede hacer para superar los efectos violentos de la humillación?” (p. 54). Ahí está el reto.

2.1.3.1. El manejo de la ira

Actos de humillación pueden desencadenar emociones como la ira. Para Molina (2018), esta emoción afecta la pérdida de autonomía, “...en algunos casos, con la lesión de la identidad y la experiencia de exclusión de la comunidad social, moral y política” (p. 43). Además, sostiene que aunque el resentimiento y la ira generen comportamientos negativos e indeseables como la violencia o la agresión, “funcionan también como sensores morales de nuestra humanidad cuando ésta se ve afectada, negada o amenazada” (p.43). Al respecto cita a Bernstein (2015), en los siguientes términos:

La ira de los que han sido brutalmente victimizados y humillados puede ser irracional, pero también puede ser una expresión de un sentimiento legítimo de indignación personal o política. Tradicionalmente, el resentimiento se ha visto como una emoción negativa que debe ser superada. Pero debemos ser capaces de distinguir las formas patológicas del resentimiento de aquellas que son el resultado del daño moral o político violento. (p. 263)

En el horizonte de la pregunta por la experiencia de ser humillado, hay diversas investigaciones que han ahondado en el lenguaje ofensivo en el aula. Una de estas es la

investigación de Ordóñez (2011), quien, luego de un extenso trabajo con estudiantes y maestros, afirma que la violencia verbal está presente en el aula:

La forma más frecuente se da entre estudiantes en lo que se refiere a insultos, apodos y burlas. En menor porcentaje las amenazas. Entre estudiantes y docentes, la más marcada es de los docentes hacia los estudiantes en forma de apodos, burlas o amenazas. (p. 42)

A reglón seguido, advierte del índice de agresión del docente hacia el estudiante y por qué es tan importante que desde el maestro parte la enseñanza del buen trato con su ejemplo. Luego propone una estrategia con el fin de favorecer la convivencia escolar:

Transformar la educación academicista por una educación más humanista, es decir, no centrar la educación, únicamente, en formar personas con abundantes conocimientos académicos, sino que a la par se busque la formación en la parte humana, para construir sujetos integrales que tengan como prioridad el don de servicio a los demás. (p. 79)

Estos conflictos dentro del aula bien pueden ser mediados por la palabra. Para Saldarriaga (2021), por ejemplo, la palabra tiene importancia como agente constructor de paz:

En esta investigación se determinó el papel del lenguaje verbal como portador de violencia o paz o en la construcción del ambiente escolar en la I.E Jesús María Valle Jaramillo, desde su aceptación como herramienta que facilita la interacción social cuyo uso está estrechamente ligado a la construcción de las relaciones humanas que se presentan dentro del espacio escolar, así mismo se evidenció la oportunidad de generar estrategias en el área de Lengua

Castellana que faciliten la convivencia como ejercicio de prevención y apuesta a un espacio pacífico. (p. 7)

La ira, que es una emoción producto de actos como el de la humillación, puede ser atenuada mediante buenas prácticas del lenguaje. Para Saldarriaga el uso de la palabra aporta “a la construcción de una aula pacífica en la medida que la aceptación de la diferencia aminora las agresiones verbales en el aula y previene conductas violentas”. (p. 9)

2.1.3.2. *El menosprecio (reconocimiento) en las relaciones de estudiantes*

Cuando nos ubicamos en el concepto de *reconocimiento*, lo más pertinente es definir el término. En este sentido, citando a Díaz (2011), podemos afirmar que en el reconocimiento las personas asimilan su identidad:

El reconocimiento es la acción por la cual los individuos reconocen recíprocamente su identidad y, al hacerlo, construyen formas morales de vida, aquello que se despliega en los modos de acción como el resultado del mismo proceso asume un carácter educativo. Desde una perspectiva pedagógica, la experiencia por la cual un sujeto se constituye como tal y afirma su identidad para sí mismo y frente a los demás, supone formas de aprendizaje que son educativas por la finalidad que persiguen. (p. 263)

En relación con el desprecio, Fernández y Vasco (2011), recuerda las categorías de sus dimensiones, que son la base del reconocimiento:

El maltrato físico, la privación de los derechos y la marginación social; la humillación y la ofensa-, a partir de las clases de injusticia social, se describen como una “falta de respeto”, al considerarlas como la base motivacional de los conflictos sociales. Estas dimensiones se configuran como

heridas morales, que resultan de no reconocerle a un ser humano, en el interior de su comunidad social, la capacidad de responsabilidad moral propia de una persona con plenitud de derechos. (p. 470)

Macías (2016), en su trabajo con estudiantes y maestros del aula regular de segundo ciclo jornada mañana en el colegio Ofelia Uribe de Acosta IED, nos recuerda –citando a Ortiz-, que hay varios tipos de injuria y que dependiendo el grado de lesión a ese individuo, así mismo será el nivel de efecto en la identidad de la persona (p. 35). “No obstante, de ahí lo importante de esas primeras relaciones de reconocimiento recíproco, pues a partir de ellas se confirma la propia individualidad y se desarrolla la autoconfianza”. (Ortiz, 2013, p. 43)

Para Macías también existe el reconocimiento erróneo en las aulas, lo cual indica que aunque el maestro tiene un rol en la sociedad y son quienes tienen mayor tiempo para reconocer a los estudiantes desde lo cotidiano. También es cierto que ese tiempo no es suficiente. (p. 44)

Es evidente que la antítesis del menosprecio, o desprecio, es el reconocimiento, y muchos teóricos e investigadores coinciden en que a través de la educación no solo se logra la inclusión, sino la igualdad entre sectores excluidos.

Así mismo, saberse reconocido por otros, en especial en el contexto educativo, implica no solo el darse cuenta de quién es él o ella, sino también, de lo que puede hacer y de lo que puede llegar a ser. En la cotidianidad de un día de clase, todos los actores, se encuentran en una lucha permanente por el reconocimiento, por lo tanto las prácticas que se realicen por maestros, compañeros directivos, entre otros, protegerán la dignidad y asegurarán la igualdad de todos. (Orozco, 2013, p. 50-51)

2.1.4. Comunicación no violenta (en el aula)

El interés por entender el contexto de nuestros estudiantes nos llevó a explorar, inicialmente, diversas categorías, entre ellas: ciudadanía digital, educomunicación, comunicación popular, competencias, comunicación y pedagogía. Sin embargo, de todas ellas solo la *comunicación* resultó ser una constante en nuestro problema de investigación, que en ese momento estaba relacionado con la dificultad de los educandos para expresar sus emociones.

En un principio nos interesaba explorar el pensamiento crítico en los estudiantes a través de las prácticas en comunicación, así, abordamos autores como Díaz y Bujez (2011), quienes nos señalan que “los medios poseen un poder desmesurado de gobernar la conducta, moldear las actitudes y construir y definir las identidades” (p. 129).

Además, nos advierten que es muy urgente educar en consumo de medios, pues es necesario enseñar que los jóvenes tienen derechos mediáticos e igualdad de acceso a la cultura. Esta lectura fue pertinente para el trabajo que desarrollamos en ese momento, pues justifica la participación de los jóvenes con sentido crítico como un camino para moderar el consumo desahogado, propiciado por medios. Es decir, da un papel predominante a la educación en la formación de identidad, pues si los medios, además de generar escenarios de depresión, soledad y consumo, controlan o edifican la personalidad o identidad, ahí está el reto de la educación.

El sentido crítico en los estudiantes, no solo lo abordamos desde los medios tradicionales, sino desde el mundo digital (político), es decir, desde el poder. Así, en un estudio reciente de González, y Palomero (2021), nos advierten del reto educativo de entender a los jóvenes en sus manifestaciones políticas, sociales, democráticas, éticas o de

sensibilidades personales se entiende el poder que los jóvenes tienen en sus manos, al convertirse en ciudadanos activos con el uso que dan a las redes sociales, entenderlos como ‘ciudadanos digitales’.

Herrera (2008), en su trabajo nos señala que los mecanismos de movimientos de masas como lo son los medios de comunicación, entre otros, pueden ser un medio para la manipulación y la desinformación, pero a través de la modernización las redes sociales y el internet, sirven para vehicular actuaciones políticas mediante las subjetividades del sujeto, desequilibrando los monopolios mediáticos y logrando crear ciudadanía crítica.

En este mismo sentido, el texto de Viché (2014), nos advierte que “la ciberciudadanía es la praxis de la animación sociocultural” (p. 20) que a través de la creación de redes y comunidades sociales aseguran la sostenibilidad de las colectividades humanas.

Esto nos condujo a estudiar el mundo digital como un escenario que eventualmente nos ayudara a entender el pensamiento crítico que explorábamos. Bajo este entendido encontramos en Delgado (2016), una mirada hacia la ciberciudadanía, emociones y cyberbullying, donde nos expone cómo los adolescentes se comunican de diversas formas su identidad. Allí no sólo interiorizamos términos como cyberbullying, ciberagresor o ciberobservador, sino que nos cuestionamos si a partir de las competencias ciudadanas los escolares podrían participar en escenarios virtuales de convivencia, respetando el sentir del otro; ¿Las habilidades sociales y comunicativas proyectan competencias para la ciberciudadanía? Dado al caso específico de nuestro contexto, consideramos que estos interrogantes nos ayudaron a guiar el camino para entender las situaciones de conflicto en las relaciones entre estudiantes. Además, citando a Monjas (2004), entendimos que de las

tres formas de respuestas (pasiva, asertiva y agresiva), con la primera se identifican nuestros estudiantes de la Institución Educativa Valencia de la Paz:

Estilo pasivo: caracterizado porque no se expresan los propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o se hace la relación con falta de confianza. Es un estilo pasivo, conformista y sumiso. La persona pasiva no se respeta a sí misma ni se hace respetar; 2. Estilo asertivo: se expresan los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de las demás personas. La persona asertiva dice lo que piensa y siente y escucha a los demás; tiene confianza en sí misma, se respeta a sí misma y a los y las demás; 3. Estilo agresivo: se defienden los propios derechos y se expresan los propios pensamientos, sentimientos y opiniones, por encima de las demás personas. Es un estilo autoritario y dominante. La persona agresiva no respeta a las y los demás. (p. 23)

En ese sentido, el texto de Delgado (2016) nos sugiere la aplicación y educación de conductas pertinentes en el ciberespacio a la comprensión de los principios que las orientan: ética, legalidad, seguridad y responsabilidad de uso.

Todo este recorrido acerca de la comunicación nos permitió llegar a la comunicación no violenta. En palabras de Roca (2016) este término “busca que las personas se comuniquen entre sí (y también cada uno consigo mismo) con empatía y eficacia” (p. 2), además agrega que en las observaciones, sentimientos y peticiones a terceros -evita el lenguaje que evalúa- que “etiquete o defina a los interlocutores” (p. 2).
Indica:

La CNV se funda en las habilidades del lenguaje y la comunicación, que refuerzan nuestra capacidad de seguir siendo humanos incluso en las condiciones más extremas. El objetivo es que recordemos algo que ya sabemos –que nos conviene relacionarnos de forma compasiva- y que vivamos de una manera que manifieste abiertamente este conocimiento. (p.2)

Por su parte, para la Asociación para la comunicación no violenta de España la CNV “nos ayuda a descubrir la profundidad de nuestra propia compasión. Este lenguaje revela la conciencia de que todos los seres humanos solo están tratando de honrar los valores y necesidades universales en cada una de sus interacciones”.

2.2. Justificación

Esta investigación se desarrolla en la institución educativa Valencia de la Paz de Íquira (Huila). En el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2022), se menciona en la parte contextual, en el factor interno, lo siguiente: “El 90% de la población escolar son respetuosos y de buenas costumbres” (p. 29), más adelante se indica: “En un 99% los estudiantes proceden de costumbres sanas y valores reconocidos”. (p.30)

La realidad de la institución educativa y su contexto dista un poco de este referente consignado en el PEI. En este año 2022, al menos seis estudiantes han sido retirados a causa de factores asociados a conductas de agresividad y consumo de drogas (tres del Grado 7 y tres en Grado 6). Adicional a lo anterior, hay educandos que tienen relación –a temprana edad-, con sustancias psicoactivas y el alcohol. Para este año, el nivel de deserción escolar fue preocupante, sólo en el grado sexto –para poner un ejemplo- fueron retirados por diversos motivos, 14 estudiantes.

El contexto veredal sedimenta las prácticas de humillación y menosprecio que se dieron en el pasado indígena; modos de ‘hombría’ que inducen al consumo de alcohol: si bien en el pasado los alucinógenos como la coca, hacían parte de rituales ‘sagrados’, comunitarios, es claro que el alcohol se inserta en la vida comunitaria como una sustancia de consumo popular y legal, que a su vez propicia relaciones de agresividad.

En medio de este contexto emerge la ofensa y la humillación social, familiar y escolar de los jóvenes y adolescentes (estudiantes). Consecuentemente a través del menosprecio se termina afectando la identidad y autonomía de los educandos. Es por esta razón que a través de las prácticas de la ética del cuidado, desde el enfoque del cuidado de sí y del otro, proponemos una estrategia pedagógica para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes sujeto de estudio.

En este sentido nuestro trabajo de investigación es pertinente, pues le apuesta a solucionar un problema real que aqueja a la comunidad educativa, específicamente el estudiantado. Además, a través del reconocimiento y autorreconocimiento (Honneth y Margalit) pretendemos que los estudiantes se valoren y propicien escenarios de paz y convivencia, desde el autocuidado y el cuidado del otro.

Este trabajo ofreció la posibilidad –que no es usual en las clases- que los estudiantes reflexionaran sobre su quehacer estudiantil y sus relaciones en las actividades de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta su autoestima, miedos, frustraciones, ira, entre otras emociones producto, en gran medida, del desprecio.

Ante la ausencia en la institución educativa de profesionales de la psicología o psicorientador, nuestra propuesta es una oportunidad para los sujetos de estudio, ya que

buscamos en la intervención pedagógica, en el próximo ciclo: sensibilizar desde la ética del cuidado, concienciar a los padres de familia sobre el valor del cuidado a la hora de ejercer autoridad sobre sus hijos; y reconocer al otro desde la comprensión e interpretación de sus vivencias, mitigando el menosprecio a través del reconocimiento.

Con este trabajo, por primera vez en la institución, los docentes han comenzado a ser conscientes –sobre todo en la básica secundaria y media-, de que son parte del problema y que es necesario atender aquellas emociones que afectan la autoestima y autonomía de los educandos. Por otro lado, se han propiciado espacios de convivencia y autoanálisis en las *semanas institucionales* en procura de mejorar la calidad de la educación desde las emociones.

Ciclo 3. Construyendo conceptos transformadores

3.1. Marco teórico

El presente marco tiene el propósito de establecer un panorama de algunas categorías teóricas en torno a la Ética del cuidado con el fin de generar transformaciones del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos. Para ello se abordará, en primera instancia, la Ética del cuidado y la ética del sí y del otro. Así mismo se tomarán en cuenta categorías como El lenguaje de la ofensa y la Humillación en la educación, de los cuales se derivan a su vez el Manejo de la ira, el menosprecio (Reconocimiento) en las relaciones de estudiantes y la Comunicación no violenta (en el aula). Finalmente se abordará la Educación para la paz y el Maestro desde la Investigación Acción Participante.

3.1.1. Ética del cuidado (cuidado de sí y del otro)

Los seres humanos establecen unas fuertes conexiones sociales que les permite fortalecerse y desarrollar vínculos a través de los cuales se genera una atención constante, de la cual se deriva el cuidado del uno por el otro. Difícilmente, sin esta preocupación compartida, la especie habría evolucionado del modo en que lo hizo. Es por ello que el cuidado cobra importancia para todo entorno social, incluido el escolar. No obstante, dicho cuidado comporta también una ética; es decir, un conjunto de criterios ideológicos sobre los cuales se basa dicho cuidado. Así las cosas, la ética del cuidado surge “al reconocer la vulnerabilidad y la dependencia del ser humano cuando, a lo largo de su vida, pasa por momentos en los que no puede cuidar de sí mismo y precisa de otros para vivir y encontrar su bienestar”. (Busquets, 2019, p. 20)

Pero la ética del cuidado tiene, como campo de estudio, sus antecedentes en los postulados filosóficos de varios autores. Así, por ejemplo, en los años 80s, la filósofa Carol Gilligan propone, de manera precursora, una mirada a la ética del cuidado y la entiende como parte de una responsabilidad social con la que se busca un bienestar, sobre todo de aquellas personas que podrían ser víctimas por las decisiones morales y aboga por la benevolencia como eje conductor de las relaciones sociales y de criterio ético (Alvarado, 2014).

Ahora bien, casi en simultáneo, la también filósofa Nel Noddings propone una mirada que complementa el enfoque de Gilligan. Las dos tienen en común la perspectiva feminista y una “ética de la reciprocidad, entendida no en sentido contractualista, sino en un sentido relacional en el que quien cuida y quien recibe el cuidado tienen un papel importante para establecer y mantener las condiciones que faciliten el comportamiento moral”. (Vásquez, 2009, p. 96)

Por su parte, para Leonardo Boff (2002), desde una perspectiva más contemporánea, señala que es necesario asumir una perspectiva a través de la cual los seres humanos se perciban como una sola familia. Lo anterior, debido a los múltiples desafíos a los que se ve abocada la humanidad en los actuales tiempos: cambio climático, escasez de agua, los múltiples conflictos de toda índole, entre los que destacan los sociales, políticos, culturales y económicos; en general, el maltrato que se le hace al planeta. Finaliza el autor anunciando que, si no nos cuidamos los unos a los otros, pereceremos, no solo por el maltrato humano sino hacia el planeta Tierra.

Lo anterior lleva a pensar en el cuidado de sí, lo cual se puede comprender a la luz de Foucault (2001). El filósofo francés lo entiende como el resultado de una relación

simbiótica entre el sujeto consigo mismo, a través de la construcción de un sujeto moral que responda por sus actos. Dicho cuidado comporta además varias dimensiones. No basta con generalizar sino comprender que la salud, el espíritu, el cuerpo y el intelecto, entre otros, son aspectos a considerar durante el cuidado. En últimas, es como sostiene Waldow (2012), el cual considera que el cuidado del sí parte de un un proceso de introspección, autoevaluativo, a través del cual se propicie prácticas que edifiquen y le aporten tanto al cuerpo como al espíritu.

Todo esto desencadena en el cuidado, como es apenas previsible, del otro. Siguiendo a Waldow (2012), esta es una actitud direccionada hacia el otro, la cual está motivada por una serie de sentimientos como la empatía y la estima. Pero también es una acción que está determinada por la moral para apoyar, reconfortar y satisfacer las necesidades del otro.

A la luz de lo anterior se puede entender que la ética del cuidado concibe al hombre como un ser social, relacional, que rechaza la idea del individualismo. Como se dijo al inicio de este apartado, el ser humano se desarrolló a partir de la posibilidad de establecer fuertes conexiones sociales que lo fortalecen y lo hacen crecer como especie; pensar en el cuidado del otro lo aleja de la idea contemporánea del individualismo y el bien común, que tanto daño ha hecho a la sociedad.

3.1.2. El lenguaje de la ofensa y la humillación en la educación

Los estudios realizados sobre el lenguaje utilizado en los ámbitos académicos, particularmente escolares, deben ser tratados primero que todo desde una perspectiva amplia que articule nociones que han sido debatidas y cuestionadas por varios pensadores.

En este sentido, uno de los primeros conceptos que debería tomarse en cuenta es el de emoción.

Para López Carrascal (2015) “Toda emoción remite, pues, a un objeto cuya presencia desencadena esa reacción, y una valoración (consciente o inconsciente) de ese objeto, una valencia afectiva de aprobación o rechazo (bueno-malo) hacia el objeto que suscita nuestra atención, en función del riesgo o beneficio que suponga para nosotros. Ahora, para Martha Nussbaum (2008) “las emociones son evaluaciones o juicios de valor, los cuales atribuyen a las cosas y a las personas que están fuera de control de esa persona una gran importancia para el florecimiento de la misma” (p. 24). Lo anterior implica un relacionamiento con el otro, con su entorno, que puede ser sus pares, la familia o cualquier agente externo de la sociedad. Para esta filósofa norteamericana, “la educación debe servir para fortalecer el desarrollo de las capacidades como la salud física; integridad física; sentidos, imaginación y pensamiento, emociones; razón práctica; afiliación; respeto por otras especies; juego y control sobre el propio entorno (político y material)” (Nussbaum, 2006, p. 88).

Lo que más destaca en la teoría de esta autora es el enfoque de las capacidades, puesto que a través de ella busca la “transformación de las habilidades en capacidades, para mejorar en el hombre su calidad de vida al contar con herramientas para la participación: social, laboral, político y cultural” (Acero, Gutiérrez, Espitia, Posada y Valero, 2015, p. 16).

Ahora bien, lo más importante de estas capacidades es el desarrollo, pero entendida no como el ideal capitalista que reduce todo a la consecución de una riqueza económica, sino como aquel que toma en cuenta el bienestar, en términos de salud y educación para las

personas, ya que “la verdadera riqueza de una nación está en su gente” (Nussbaum, 2012, p. 19).

Todo esto permite entender que el lenguaje utilizado en las aulas de clase obedece a un sistema tergiversado de relacionamiento en el cual perviven los modelos capitalistas del logro individualista, la subyugación del otro y la competencia insana que pone de manifiesto la carencia de la empatía como vehículo para la sana convivencia. A través de Nussbaum se puede entender un nuevo modelo de desarrollo que va más ligado a las capacidades que apunta al bien común.

Dicho lo anterior, se considera importante cartografiar algunas emociones que son de común en las aulas de clase. Una muy detectada es la furia, que de acuerdo con Solomon (2007) es “una reacción neuromuscular con mínima inteligencia, mínima atención a su objeto (si es que existe) y una mínima prudencia en su conducta ofensiva” (p. 72). Ahora, se debe tener en cuenta que entre la furia y la ira radica en que en la segunda va implícito el sentimiento y el juicio (no es sólo fisiológica). No saber identificar estas diferencias son las razones por las que se dificulta gestionar los sentimientos. “La complejidad y riqueza emocional muestran precisamente que, mucho más que respuestas rudimentarias como un gruñido, un rugido o un gemido, las emociones pueden ser sumamente refinadas, sutiles y sensibles al igual que contundentes y verbalizadas, incluso poéticas (Solomon citado por Acero et. al, 2015, p. 84).

Otro elemento que es importante considerar es la idea del menosprecio, la cual se puede asumir como una consecuencia del lenguaje ofensivo y de las emociones que llevan a los sujetos a asumir comportamientos que van en contravía de la sana convivencia. Así pues, una aproximación al menosprecio como concepto se puede asumir como la actitud

que hace parte de una interacción social en la que se percibe algún tipo de violencia simbólica dirigida a la dignidad, honra o integridad de los sujetos y comunidades (Vásquez, 2008). Es decir que cuando hay menosprecio, se limitan las posibilidades de que haya un reconocimiento en los términos planteado por Fraser, para quien:

el reconocimiento —es una de las tres dimensiones junto a la redistribución y la representación que propone como modelo de justicia social—, abarca a las injusticias culturales enraizadas en patrones sociales de representación, interpretación y comunicación de la cultura dominante que se reflejan en invisibilización, dominación cultural y falta de respeto para los grupos no pertenecientes a ella. (Fraser citado por Ferrada y Del Pino, 2021, p 213)

Ahora, para Honneth (2018), dicho reconocimiento hace parte lo social y tiene injerencia directa en el desarrollo de las identidades de las personas por medio de “unas formas fiables de reconocimiento mutuo, cuyas insuficiencias y déficits están vinculadas siempre a las sensaciones de reconocimiento erróneo, que a su vez pueden considerarse como motor de cambio social” (p. 182).

Entonces la transformación social va ligada no sólo al reconocimiento en sí mismo sino también a la erradicación del menosprecio, sea cual fuere la causa de éste. Para ello es necesario asumir estrategias que puedan hacerle frente, como puede ser la comunicación no violenta. Este concepto es entendido desde los postulados de Marshall Rosenberg, quien lo postuló como un modelo para la acción el cual busca que los sujetos se comuniquen consigo mismo y con otros de una manera empática y, sobre todo, eficaz. Como principios rectores busca alejarse del lenguaje evaluativo con el fin de no etiquetar o juzgar al interlocutor (Rosenberg, 2019). En últimas consiste en una interacción dialógica

compasiva que tenga en cuenta al otro a partir de la empatía y el reconocimiento de los valores y potencialidades.

3.1.3. Educación para la paz

Antes de pensar en lo que puede llegar a ser la educación para la paz y los efectos que ésta trae para el aula de clase, es necesario reconocer que cuando se habla de paz no se habla de un solo concepto, abstracto, reduccionista, que apunta a la ausencia de conflicto o violencia. Por el contrario, como lo propone Galtung (2003), este concepto puede entenderse como la interconexión de muchos caminos, en donde han confluído diferentes matices de la paz, iniciando por la paz natural, la cual se puede asumir como aquella que fluye de manera orgánica, pacífica, sin una lucha que se interponga; la paz positiva la cual encuentra unas condiciones óptimas en la sociedad para que se dé la protección de los individuos y la paz negativa que, como es apenas entendible, es todo lo contrario; es decir, aquella a la que se le interponen toda clase de barreras.

Ahora bien, para integrar los conceptos abordados es importante operativizar desde lo que se conoce como la educación para la paz, la cual se fundamenta “en el respeto de los derechos humanos y la dignidad humana, partiendo de la transformación de las actitudes, acciones y normas de conducta, con fundamento en una perspectiva crítica social y en aras de construir una cultura de paz” (Álvarez-Maestre y Pérez-Fuentes, 2019, p. 288).

Siguiendo a los mismos autores es posible comprender también la educación para la paz como la posibilidad de transformación de los sujetos que hacen parte del proceso educativo en tanto que puedan transformar sus paradigmas y reevaluar sus preconceptos, de modo que se pueda generar la migración a un modelo más de ser humano que sea más

consciente de su entorno y de su realidad, pero también que aporte a atenuar los conflictos estructurales arraigados en la cultura de la convivencia.

Desde una perspectiva más centrada en el aula de clase, los postulados de Álvarez (2019) esta se puede asumir como una estrategia que tiene la función de transformar no solo el salón de clase sino también el sistema educativo. Para este autor, esto se logra desde y para la acción, la cual debe ser transversal y multidimensional a todas las capas y etapas del proceso formativo del estudiante. Además de lo anterior, la educación para la paz tiene el propósito de incentivar habilidades, valores, actitudes entorno a la convivencia y el respeto de los derechos humanos; también aboga por la autonomía y por infundir un sentido de justicia que lleve al estudiante hacia una actitud política, comprometida con su entorno; es decir, con su sociedad.

Por último, este autor propone que es necesario también “la tolerancia, la solidaridad, la resolución no violenta de conflictos, la aceptación de diversidad en distintos ámbitos, la cooperación, el diálogo, las acciones pedagógicas y sociales, la responsabilidad con criterio para analizar y aportar a la construcción de las sociedades a través de la democracia” (Álvarez citado por Ruiz, 2019, p. 3).

Esta posibilidad que brinda el enfoque de la educación para la paz es correlacional en la medida en que debe atenderse desde la perspectiva no solo del estudiante sino también desde la del docente, es por ello que se finaliza el abordaje teórico a partir del aporte que pueden hacer los maestros por medio de la investigación acción participación.

3.1.4. El maestro desde la Investigación Acción Participante

Como parte de una apuesta para la transformación de las realidades sociales desde una perspectiva crítica y a la vez participativa surge la Investigación Acción Participación. Esta integra una serie de herramientas y procesos metodológicos que permitieron el trabajo mancomunado no solo desde la perspectiva de los intervinientes sino también desde las comunidades, que, en el caso de esta investigación es educativa. Ahora bien, se puede rastrear los orígenes de esta metodología, particularmente en América Latina, desde los años setenta. En aquel entonces Orlando Fals Borda, sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia, y a la luz de los postulados teóricos de varias corrientes como “la psicología social (Lewin), el marxismo (Lukacs), el anarquismo (Proudhon, Kropotkin), la fenomenología (Husserl, Ortega), y las teorías liberales de la participación (Rousseau, Owen, Mill)” (Fals Borda, 1999, p. 74).

Sin embargo, el colombiano no fue el único quien aportó a esta manera de hacer investigación social. También autores como Greenwood pusieron su granito de arena al momento de pensar en el vínculo entre la investigación, acción y la participación. Vale destacar su visión de la IAP. Para él:

La investigación-acción (IA) no es un “método” más de las ciencias sociales, sino una manera fundamentalmente distinta de realizar en conjunto investigación y acción para el cambio social. En la IA, la participación no tiene sólo un valor moral, sino que es esencial para el éxito del proceso, pues la complejidad de los problemas abordados requiere del conocimiento y la experiencia de un espectro amplio de actores. (...) La IA no es ni un método ni una técnica: es una estrategia de vida que

incluye la creación de espacios para el aprendizaje colaborativo y el diseño, ejecución y evaluación de acciones liberadoras. (Greenwood, 2016, p. 97)

Teniendo en cuenta el alcance que tiene este tipo de investigación conviene reflexionar en el rol que juega el maestro y las posibilidades que tiene para generar transformaciones en los contextos educativos en los cuales se mueve. En este sentido, se puede decir que la IAP debe asumir la enseñanza como parte de un proceso investigativo; o, en otras palabras, como una búsqueda constante. Para ello requiere de un maestro que se preocupa por reflexionar sobre su ejercicio cotidiano. En últimas, este tipo de investigación debe constituirse en “una vía de reflexiones sistemáticas sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Bausela, 2004, p.1).

Para desarrollar este tipo de investigación debe tenerse en cuenta los procedimientos sugeridos por Anderson y And Herr (2007) en tanto que, para estos autores, la investigación en IAP “requiere una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. Los resultados de un ciclo de investigación sirven como punto de partida para el ciclo siguiente y el conocimiento que se produce es relevante para la resolución de problemas locales y el aprendizaje profesional de los docentes/investigadores” (p. 2).

Para operativizar este tipo de investigación, autores como Brito y Suárez (2001), han sugerido un enfoque desde las narrativas (lenguaje utilizado) por el objeto de estudio (estudiante). Así, estos autores afirman que:

Aquello que un docente vive e interpreta de una situación de enseñanza y de aprendizaje que él mismo planificó, desarrolló, y evaluó. No obstante, cuando un docente narra, elige ciertos aspectos, selecciona y enfatiza otros, omite, secuencia

los momentos de la historia de un modo particular. De esta manera, a partir de estas decisiones tomadas por el docente narrador, el relato transmite y resignifica el sentido que el autor otorga a su vivencia. Además, invita a que otros docentes se apropien de lo relatado de un modo personal en el que las propias experiencias se entraman con las transmitidas. (p. 5)

Vemos pues los importantes retos que tienen los maestros al momento de llevar a cabo investigaciones desde la Investigación Acción Participante. No es un asunto menor procurar generar transformaciones profundas que se limiten únicamente al lenguaje sino también, y principalmente, de comportamientos. Todo esto de la mano de las teorías y enfoques enunciados durante este apartado teórico.

Ciclo 4. Transformando en el aula

4.1. Construcción metodológica

A continuación se recopila los elementos metodológicos que dibuja la propuesta investigativa y pedagógica en pro de la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes. Todo esto en el marco de la ética del cuidado y de la Investigación Acción en el Aula (IAA), con el fin de lograr transformaciones en la institución educativa Valencia de la Paz.

En ese sentido las herramientas de observación, entrevista y los grupos focales aportan a la transformación de la comunidad educativa de la institución. Además ayudan a las prácticas pedagógicas dentro del aula, apoyados por un proceso cíclico investigativo de reflexión, acción, reflexión.

4.2. Diseño metodológico

En este capítulo se muestran las etapas (determinadas por el grupo investigador), y el propósito de la situación problema. Además, se hace referencia a su contenido: enfoque, tipo de estudio, contextos y participantes, instrumentos de recolección de información, las fases con sus respectivos análisis, resultados, y finalmente los elementos de rigor y criterio de calidad.

A continuación se expone una muestra del apartado metodológico:

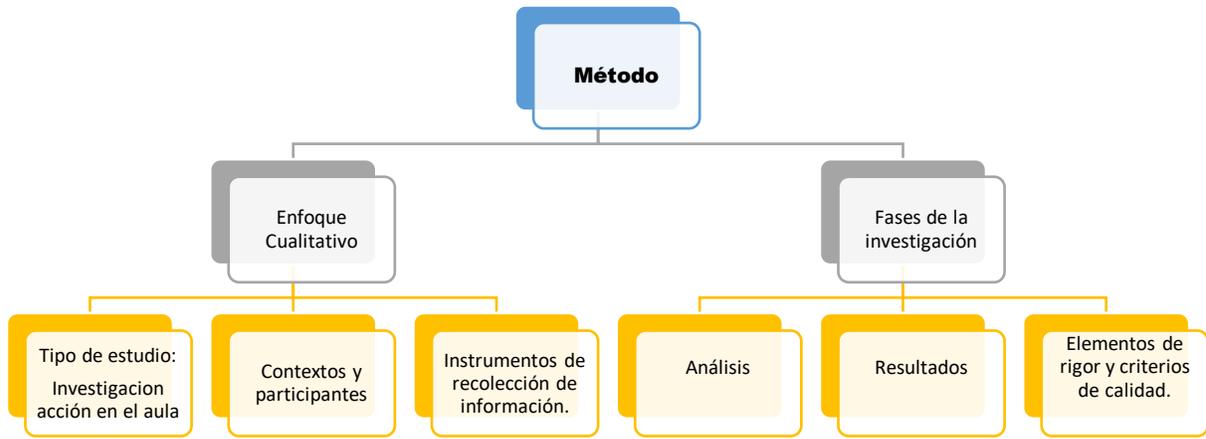


Figura 1. Mapa Conceptual Método. Fuente: Elaboración propia.

Las características de la población a intervenir definen cada uno de estos instrumentos: planificar, actuar, observar y reflexionar es el sentido cíclico para el procedimiento de esta práctica.

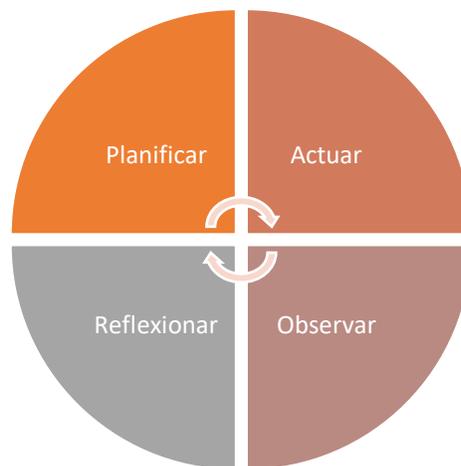


Figura 4. Investigación acción con cada instrumento aplicado.

4.2.1. Enfoque

Esta investigación se realiza desde el enfoque cualitativo, “el objetivo de la investigación cualitativa es el de proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven”. (Taylor y Bogdan, 1984, p. 17)

Dado que esta investigación es abordada desde el campo educativo como complejo social, se hace necesario la investigación socio crítica permitiendo a los investigadores conocer desde el contexto real de los estudiantes el fenómeno de la problemática planteada para esta investigación generando conciencia en cada uno de los aspectos recolectados.

Los investigadores tienen la posibilidad, desde las interacciones con los participantes, estudiar las vivencias reales e interpretar distintas situaciones que le ofrece el contexto para el proceso investigativo.

Esto evidentemente favorece la recolección de información, debido a que se vivencia más cerca el entorno. Las experiencias personales, los hechos, la experiencia de vida, la confianza en las historias narradas, las observaciones directas, el material documental y las distintas formas de lenguaje que se perciben, dan un significado valioso a los datos recolectados.

Finalmente, como proceso de entender mejor el contexto y la realidad social se acude a Gómez (2003):

La técnica principal utilizada para llevar a cabo el análisis de los múltiples datos recogidos es la narrativa o análisis, consistente en la organización de episodios, acciones y pensamientos de los actores en su medio, así como de las causas de estas acciones. (p.97)

4.2.2. Tipo de estudio

El tipo de estudio se hace a través del diseño de la Investigación Acción Participante (IAP). Se busca intervenir y describir la vida de los participantes, basados en los sucesos y las narraciones de los mismos. Los datos recogidos se centran en la profundidad de los análisis de la investigación cualitativa. (Salgado, 2007, p.72)

Esta investigación se centra en la descripción de las observaciones, los resultados de cada intervención de los relatos o narraciones, escritos y reflexiones de cada participante. Asimismo, cada expresión verbal o física si se requiere y así describir contextos, interacciones y conceptos. Todo esto se realiza mediante ciclos de intervención y reflexión.

4.2.3. Contexto y participantes

Los lugares en los que se realiza las distintas intervenciones para la presente investigación son escenarios reales dentro del contexto educativo, por tanto, los investigadores tienen cercanía a las vivencias de los participantes (comunidad educativa), al estar inmersos en los momentos cruciales en el tiempo que acoge esta investigación.

La institución educativa Valencia de la Paz, es una institución pública rural, ubicada a 8 kilómetros del municipio de Íquira, Huila.

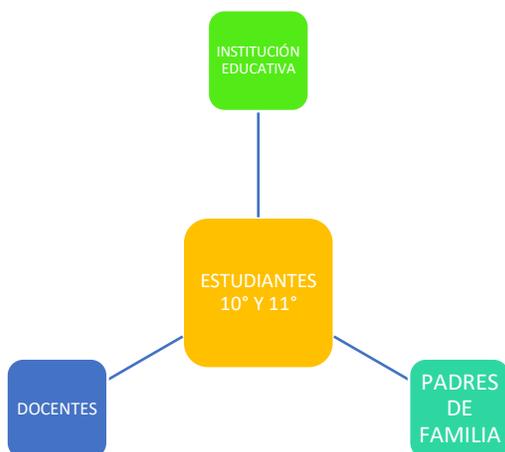


Figura 3. Escenario y participantes

Los participantes seleccionados como grupo focal para las intervenciones de esta investigación fueron escogidos bajo los siguientes criterios:

Los estudiantes de 10° y 11°:

- Son el eje fundamental de la investigación.
- Evidencia de manera significativa el lenguaje de la ofensa y humillación en sus interacciones.
- Estudiantes cuentan con sentido crítico ante el tema en mención.
- Son agentes importantes para la transformación de la problemática.

Los docentes:

- Abarcan una experiencia laboral significativa en la institución.
- El contacto con los estudiantes es permanente.
- Son observadores directos en las vivencias de los estudiantes.
- Se buscó la sensibilidad social, autorreflexión y crítica como agentes formadores.

- La diversidad en sus desempeños académicos permite reconocerse como parte del problema y actuar como *gestores de paz* para la convivencia escolar.

Los padres de familia:

- Son los principales educadores de los estudiantes.
- Hacen parte de la comunidad educativa.
- La corresponsabilidad de los padres en los procesos formativos de los estudiantes.
- Son conocedores de las facetas de los estudiantes, dentro y fuera de la institución.
- Son el apoyo incondicional de los estudiantes.
- Merecen conocer las intervenciones académicas que se realizan con los estudiantes.
- Son agentes fundamentales para entender y transformar a los estudiantes.

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Los siguientes instrumentos se aplicaron para la recolección de información, permitiendo conocer características de los participantes y lo requerido para esclarecer y entender las características de la misma.

En el siguiente cuadro se muestra la aplicación del tipo de instrumento, su característica, y la población a la que se aplica:

Tipo de instrumento	Característica de instrumento	Población a la que va dirigida el instrumento
Observación participante	Mediante la observación directa de los investigadores se recolecta información no solo del grupo focal, sino también del contexto social de los participantes por medio de un diario de campo y grabaciones personales de los investigadores.	Estudiantes, padres de familia, docentes, directivo docente y demás personas del contexto de la institución educativa Valencia de la Paz.
Grupos de discusión	Mediante preguntas abiertas, (grabaciones de audio y video y fotos se recopila la información al grupo focal. Las discusiones arrojan información para los objetivos de la investigación.	Estudiantes, padres de familia, docentes, directivo docente y demás personas del contexto de la institución educativa Valencia de la Paz.
Entrevistas narrativas dialógicas	Mediante preguntas abiertas, (grabaciones de audio y video se recopila la información al grupo focal. Las preguntas recogen información para los objetivos de la investigación.	Estudiantes, padres de familia, docentes y directivo docente de la Institución Educativa Valencia de La Paz.
Intervenciones (Talleres)	Mediante preguntas abiertas, actividades, y talleres estructurados en donde se obtienen (grabaciones de audio y video, fotos, escritos. Diario de campo, se recopila la información al grupo focal. Las intervenciones arrojan información para los objetivos de la investigación.	Estudiantes, padres de familia, docentes y directivo docente de la Institución Educativa Valencia de La Paz.
Documentos institucionales	Observador del estudiante. POE Institucional.	Estudiantes de la Institución Educativa Valencia de La Paz

Figura 5. Tabla de técnicas e instrumentos de recolección de información. Elaboración propia.

4.4. Instrumentos de recolección de información

Para la factibilidad de la investigación fue necesario la variedad de instrumentos y técnicas en cada intervención del contexto, de esta manera fue posible dar cuenta de la realidad del ambiente en cada suceso intervenido, y así poder plantear posibles soluciones.

En la recolección de información como caracteriza la investigación cualitativa se emplea sistemas de observación continua por los investigadores. Como apoyo a este proceso se acude a:

- Grabaciones de audio y video.
- Diario de campo.
- Registros fotográficos.
- Entrevistas grupales: con este instrumento se le formula a los participantes tres preguntas con el fin de lograr un diálogo conjunto.
- Entrevistas individuales: se elaboró un instrumento de entrevista (previamente) y se aplicó a padres de familia y docentes de la institución.
- Grupos de discusión.
- Revisión documental: acudimos a documentos institucionales como POE, PEI, y observadores del estudiante, para la sustentación y apoyo a este proceso investigativo.
- Observación etnográfica: en todos los procesos de intervención y en las clases se tuvo en cuenta.

4.5. Ciclos de la investigación

A continuación, se describe la preparación de las fases (ciclos) para esta investigación: Ciclo 1: sensibilización y socialización; Ciclo 2: diagnóstico. Ciclo 3: devolución; Ciclo 4: intervención; Ciclo 5: análisis de datos cualitativos y resultados. Ciclo 6: propuesta de intervención.

4.5.1. Ciclo 1: sensibilización y socialización

1. Sensibilización y socialización a los padres de familias de los estudiantes participantes:

Para la investigación se hace necesario involucrar a los padres de familia, no solo porque son piezas importantes dentro de la investigación, sino porque es indispensable contar con su consentimiento para el desarrollo de la misma.

Para ello se cita a los padres de familia del grupo de estudiantes a intervenir y se realiza un taller de sensibilización y socialización del proyecto investigativo, el cual da a conocer la propuesta de intervención a estudiantes: ¿Cómo implementar una estrategia pedagógica de la ética del cuidado enfocada a la transformación de los leguajes de la ofensa y la humillación en los estudiantes 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz?

Seguidamente se socializa términos como ética del cuidado, cuidado de sí y cuidado del otro, como también la problemática que enfrentan los estudiantes en cuanto a sus interacciones de lenguaje de la ofensa y la humillación en la institución educativa.

De esta manera se da a conocer la propuesta, sensibilizando, socializando y discutiendo de manera reflexiva las categorías que abarca esta investigación a los padres de familia.

Se requirió la presentación en diapositivas y el conocimiento de los investigadores como apoyo pedagógico para el taller.

Cabe resaltar que el taller obtuvo excelente participación y los padres de familia aprobaron la propuesta con entusiasmo.

Finalmente, se da a conocer el formato de consentimiento informado, se explica su función y manejo y se lleva a cabo su respectivo diligenciamiento.

2. Sensibilización y socialización con estudiantes participantes de los grados 10° y 11°:

Momento 1:

Video de sensibilización en torno a las categorías, ética del cuidado, cuidado de sí, cuidado del otro, lenguaje, ofensa y humillación.

Momento 2:

- Discusión en torno al video presentado.
- Reflexión los términos: ética del cuidado, cuidado de sí, cuidado del otro, lenguaje, ofensa y humillación en el contexto escolar.
- Socialización: presentación por parte de los investigadores.

Diapositivas con aclaración de conceptos y presentación del proyecto investigativo.

Momento 3:

Con el fin de afianzar las relaciones de los participantes e investigadores se finaliza la actividad con un refrigerio para compartir.

En los estudiantes se evidencia nociones relacionadas al cuidado, el lenguaje la ofensa y la humillación. No son totalmente ajenos al tema, esto facilita el curso de la actividad para la sensibilización y socialización.

En el siguiente esquema se describen la pregunta investigativa, las categorías y subcategorías en las que se centran cada fase de esta investigación:

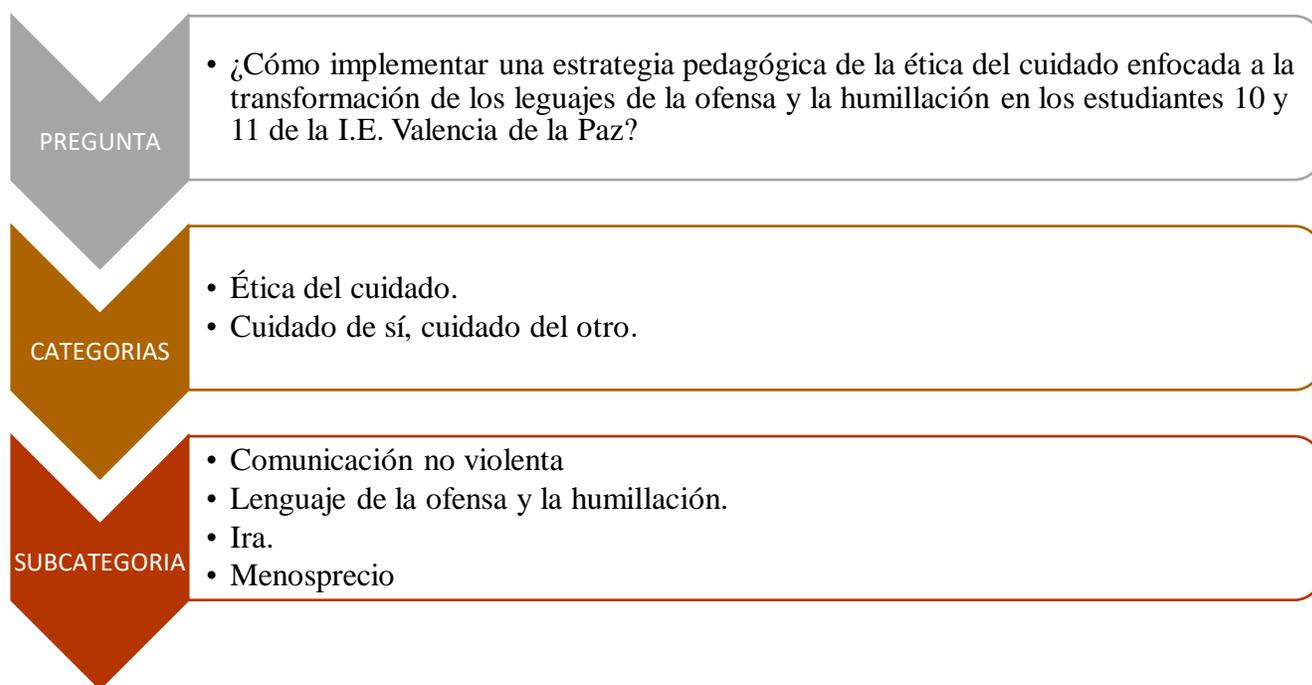


Figura 6. Estructura de la tesis, según pregunta y categorías. Elaboración propia.

4.5.2. Ciclo 2: diagnóstico

Para la realización de las intervenciones es necesario elaborar un diagnóstico del contexto en el que se requiere intervenir. Se considera necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

Población a ser intervenida: se determina involucrar estudiantes de los grados 10 y 11 de la institución, docentes, directivo docente y padres de familia de los estudiantes participantes en la investigación.

Selección de los participantes de acuerdo a las características estipuladas para ser luego entrevistados.

Elaboración y aplicación de entrevistas para padres de familia, docentes y directivo docente.

Elaboración de talleres de intervención, devolución y cierre, donde se pretende hallar mediante el trabajo de campo material valioso para la investigación. Además, en este proceso de diagnóstico se hace necesario reestructurar preguntas y reconsiderar intervenciones para encontrar mejores resultados.

4.5.3. Ciclo 4: devolución

Para este ciclo los investigadores presentan una recopilación de resultados importantes que arrojan las entrevistas aplicadas a los docentes y padres de familia. Mediante un taller de análisis los educandos escucharon y participaron de manera activa aportando intervenciones significativas para la investigación.

4.5.4. Ciclo 5: intervención

En este ciclo se acude a la aplicación de estructura de las entrevistas y su aplicabilidad a los participantes, la elaboración y aplicación de 4 talleres en los que participaron estudiantes.

Cabe resaltar que este proceso de planificar, actuar, observar y reflexionar es de sentido cíclico y constante para lograr procesos de transformación.

4.5.5. Ciclo 6: análisis de datos cualitativos

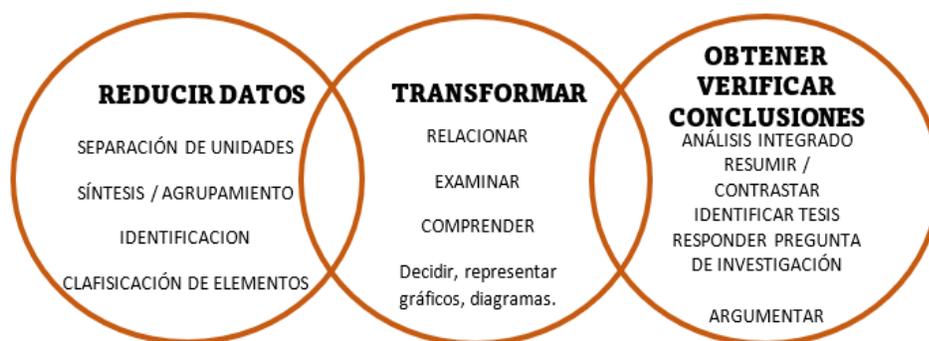
El análisis de la información recogida se re analiza mediante organización y transcripción de la información recolectada en los talleres, entrevistas grabaciones y diarios de campo. Seguidamente se recurre a maquetas de codificación para poder identificar

patrones en la información en relación con la investigación a través del análisis inductivo resumiendo la información en códigos de análisis.

Haciendo uso de las maquetas de codificación se organizaron y codificaron las citas extraídas de los talleres, entrevistas grabaciones y diarios de campo. A partir de éste esquema, se elabora la red de cada uno de los códigos su respectivo análisis.

Como primer momento y gracias a este sistema se logra hacer una recolección de información importante para la investigación. Con el fin de purificar la información deseada, se hace la separación de unidades temáticas relevantes para el tema a investigar logrando una síntesis clara de los resultados que aportan a la investigación. Se analiza y se clasifican los temas arrojados de estos resultados codificando resultados importantes para la sustentación de la situación problema.

Proceso de sistematización y análisis de información:



Fuente: (Rodríguez, 2006. p.139)

Como segundo momento, se relacionan los datos obtenidos los investigadores examinan la información para hacer un proceso de análisis, comprensión, reflexión en torno a lo significativo de los datos arrojados y previamente seleccionados, para explicar de manera narrativa y gráfica los procesos encontrados (así se transforma la problemática a investigar).

Por último, se realiza un análisis integrado de toda la información recolectada, argumentando cada ciclo para la estructuración de esta tesis, respondiendo a la pregunta de investigación planteada y finalizando el planteamiento de intervenciones para mitigar temas como el lenguaje de la ofensa, humillación y menosprecio.

Nombre del taller	Participantes
Taller de socialización y sensibilización.	Padres de familia y estudiantes.
Taller 1. Diagnóstico: reconociendo el entorno.	Padres de familia y docentes.
Taller 2. Diagnóstico: rompiendo el hielo.	Estudiantes.
Taller 3. Diagnóstico: diálogo de saberes.	Docentes.
Taller 4. Devolución: reflexionamos y proponemos.	Estudiantes.
Taller 5. Intervención: sensibilización de los procesos comunicativos.	Estudiantes.
Taller 6. Intervención: resolución de conflictos.	Estudiantes.
Taller 7. Intervención: reconociéndonos en el cuidado.	Estudiantes.
Taller 8. Intervención: sensibilización en la resolución de conflictos.	Estudiantes.
Taller 9. Intervención: aprendizaje y cierre.	Estudiantes.

Figura 7. Tabla de intervenciones a los participantes. Elaboración propia.

4.5.5.1. Resultados

4.5.5.1.1. Elementos de rigor y criterios de calidad.

Se garantiza la calidad del estudio dado a los criterios de flexibilidad, autenticidad, perspectiva y transparencia de los investigadores, teniendo en cuenta la complejidad que amerita los procesos educativos de un sistema integrado, en la búsqueda de la mejora educativa.

4.5.5.2. Credibilidad /autenticidad

La credibilidad de este trabajo está sustentada en hechos ciertos como el que se desarrolla en la institución educativa Valencia de la Paz, donde actúan como fuentes de rigor, fundamentales para la investigación (docentes, directivo, padres de familia y estudiantes). Esto permite la recolección segura de información para garantizar los análisis de los resultados obtenidos.

La validación de los instrumentos se da en el marco del método científico cualitativo, donde la comunidad académica participa con precisión y profundidad los instrumentos aplicados.

Los investigadores y su compromiso desde el planteamiento del problema acreditan su participación con responsabilidad y sentido de pertenencia para la construcción de escenarios de paz dentro de la institución.

4.5.5.3. Transferibilidad

Esta investigación y los resultados obtenidos dentro de la institución buscan motivar a otros contextos escolares y poder transferir los temas tratados para los actores que lo requieran. Además, pretende ser el apoyo y el incentivo para otras investigaciones o

agentes, que quieran transformar a través de la educación, el cuidado y la comunicación no violenta.

Agentes formadores y transformadores que busquen el bienestar de los estudiantes a través de la reflexión, la conciencia y la ética del cuidado.

4.5.5.4. Seguridad y auditabilidad

La variedad de las técnicas y la cantidad de intervenciones elaboradas para esta investigación generan seguridad y auditabilidad en todo el proceso investigativo. La proximidad de los investigadores en el contexto, afirma la seguridad del proceso en la búsqueda investigativa.

4.5.5.5. Confirmabilidad

La participación de los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia en las herramientas de recolección de información empleadas en la investigación, dan credibilidad a la misma siendo. Ellos dan veracidad del proyecto dentro de la institución.

Los consentimientos informados de firmados por los padres de familia también confirman este criterio.

La participación de los docentes de la institución en esta investigación, como la confianza y aval del rector para realizarla, generan confianza y confirmabilidad de la misma.

4.6. Parámetros éticos

La ética de esta investigación se basa en que todo el desarrollo de la misma se sustenta en la veracidad, cuyo propósito es la transformación. Adicional a esto se guió por el trabajo colaborativo de toda una comunidad educativa en el proceso: acción-reflexión-acción.

El respeto por los participantes, por su importante participación en la investigación, los aportes que dieron, hace que la verdad esclarezca y beneficie el proceso académico de los estudiantes; y se pueda aportar cambios para la transformación de la educación en pro de la paz y justicia social.

4.5.1. *Consentimiento informado*

Para la investigación se requiere la elaboración y diligenciamiento de formatos de consentimiento informado, en ellos se constata que los participantes en la investigación lo hacen de manera voluntaria y libre.

En el caso de los estudiantes, al ser menores de edad, quienes firmaron la aprobación a la participación en los procesos de la investigación, fueron los padres de familia. En el formato se explican los objetivos del proceso investigativo, y posteriormente, la respectiva información requerida de ellos.

4.6.2. *Confidencialidad/anonimato*

La confidencialidad y anonimato hace referencia al respeto del manejo de la información brindada por los participantes en la recolección de datos.

Los participantes autorizan o no la divulgación de la información que hace parte de la investigación. La confidencialidad que se maneja en esta investigación garantiza el respeto a la decisión libre de divulgar los datos personales de cada participante y sistematiza los datos con la aprobación de cada uno de ellos, empleando ‘alias’ o seudónimos en sus declaraciones.

4.6.3. Retorno social de la información recopilada

Esta investigación brinda la utilidad de los procesos, compartiendo y devolviendo a los participantes las conclusiones de la investigación.

En este sentido, teniendo en cuenta que este trabajo es Investigación – Acción que se da de manera cíclica y constante, se continúa con el proceso metodológico a partir de los datos arrojados para la construcción de una propuesta pedagógica, todo esto, no sin antes hacer una socialización de los hallazgos encontrados. Es así como se genera, además de credibilidad de la investigación, el aumento del interés de los participantes, la participación activa de los mismos y la transformación de todo un contexto social.

Ciclo 5. Camino al cambio

En este ciclo se describen los resultados del análisis y la discusión que dan cuenta de la pregunta y objetivos de la investigación, la cual está sostenida en la categoría ética del cuidado, relacionada con la responsabilidad que poseen los educandos en los procesos de interacción y relaciones que se forjan dentro del plantel educativo. En este sentido como subcategoría está el cuidado de sí y cuidado del otro, como el ejercicio de la reflexión sobre lo que se hace así mismo y hacia los otros.

Los resultados a continuación están basados en la voz de los actores: estudiantes, madres de familia y docentes, quienes participaron de manera activa para esta investigación.

En estas interacciones se evidencia el ejercicio del lenguaje de la ofensa y la humillación en los distintos procesos presentes en la institución educativa Valencia de la Paz; como también las prácticas del menosprecio. En concordancia con lo anterior, se establecen cinco momentos relacionados con los propósitos –objetivos– de la investigación:

Para dar inicio, se abre el espacio al *sentido de la Ética del cuidado*, donde se busca a través de las narraciones, recobrar la pertinencia y el sentido de la ética del cuidado en la escuela. De la misma manera, se vincula *el cuidado de sí y del otro*.

El segundo momento comprende los resultados y discusiones sobre *el lenguaje en los procesos de interacción en contextos familiares de los estudiantes*. Aquí se muestran varios aspectos importantes y determinantes a resaltar.

En el tercer apartado se aborda bajo *el lenguaje de la ofensa y la humillación verbal, física y gestual dentro de la institución*. El eje principal de discusión son las prácticas de interacción en el lenguaje de los estudiantes, donde el análisis arroja información importante que a su vez se hace necesario desplegar como subtítulos de este apartado *el lenguaje ofensivo del maestro en sus procesos formativos*.

Por otra parte, gracias al hilo conductor de los resultados, la valiosa colaboración de los participantes y el interés de los investigadores, se instaura el cuarto apartado para determinar *cómo resuelven los procesos de interacción del lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes*.

Por último, concluimos el capítulo de resultados y discusión vinculando *el compromiso institucional en el proceso educativo, con su subtítulo: afectación en la convivencia escolar a causa de la ausencia de seguimiento de procesos académicos*.

El relato a continuación está sustentado gracias a los hallazgos en los testimonios, entrevistas, intervenciones, observación participante, escritos y narraciones de los estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia.

Es importante antes, tener en cuenta el impacto del contexto sociocultural en los actores, debido a las prácticas violentas que se ha generado y genera dentro del contexto.

La ubicación geográfica, la situación económica, social y cultural del Centro poblado, hace que los habitantes de este corregimiento se sumerjan en las labores del campo, trabajos del hogar y labranzas carentes de educación. Muchos de ellos en estos espacios, entablan relaciones donde las interacciones son de menosprecio, humillación, denigración y ofensa, que a menudo suelen ser naturalizadas dentro de sus espacios y

relaciones. En este sentido, aparecen conflicto y violencias en la comunicación entre la misma comunidad.

Es así como se hace evidente que en el contexto en el que crecen los estudiantes sean comunes las riñas los fines de semana a causa del licor, las drogas y las prácticas de diversión.

Hechos narrados por distintas personas de la comunidad, reflejan numerosos casos de riñas, agresiones físicas y verbales entre los miembros de comunidad, entre las mismas familias y parejas sentimentales.

Los espacios de esparcimiento y diversión de las personas en el Centro Poblado son limitados, por no decir que nulos. Sólo cuentan con sitios nocturnos donde se ofrece licor y fiesta. El manejo que le dan a los conflictos es a través de la agresión verbal con el objetivo de herir, humillar, ofender y menospreciar, desencadenando en agresiones físicas, quizá de conflictos sin resolver por la falta de comunicación, malas prácticas en el uso del lenguaje y la ausencia del control de la ira a causa del menosprecio, el fracaso o la frustración.

En este sentido se cree conveniente mostrar la importancia del contexto en el que los niños, niñas y adolescentes se están desarrollando. El impacto de estos entornos densos donde se muestran prácticas de interacciones violentas, manipulación de armas, licor, consumo de sustancias psicoactivas, etc., ejerce en ellos, un impacto visual y psicológico repetitivo, se convierte en algo del común, del diario vivir, desconociendo el daño y creando la normalización de cualquier hecho violento en los estudiantes.



Esquema 1: Proceso de Resultados. Elaboración propia.

5.1. El sentido de la Ética del cuidado:

Frecuentemente el tema de conversación en la sociedad es como entender las relaciones interpersonales, los procesos de interacción y el lenguaje que emplean los jóvenes en la actualidad. La preocupación y el interés aumenta dentro de los contextos educativos: las instituciones centran su interés en los niños, niñas y adolescentes y sus distintas manifestaciones sociales que se tornan en ocasiones agresivas y ofensivas entre los estudiantes, afectando la convivencia escolar.

Las prácticas educativas que emplean los maestros no están alejadas de esta realidad. La educación tradicional que se desempeña aún en las instituciones, propicia en algunos casos, la verticalidad entre maestro y estudiante, alimentado aún más este lenguaje ofensivo que afecta la relación armónica dentro de los planteles educativos, transgrediendo la integridad de toda una comunidad educativa.

Estas interacciones de toda una comunidad educativa basadas en el lenguaje y su interpretación, tropiezan los procesos formativos.

El maltrato, el abuso, el autoritarismo, la agresión física y verbal, la invisibilización, la censura y el silencio, son prácticas perjudiciales que se presentan dentro de nuestra Institución Educativa Valencia de la Paz objeto de estudio e intervención.

Esta investigación posibilita el conocimiento de particularidades a través de resultados que arrojan las intervenciones, descubriendo como es necesario dentro de la institución plantear propuestas y estrategias en pro del respeto, la responsabilidad afectiva, la justicia y la dignidad entre estudiantes como de toda la comunidad educativa.

En este sentido, se quiere dar a conocer a las comunidades educativas estrategias académicas para entender las formas de interacción entre los estudiantes y minimizar el lenguaje de la ofensa y la humillación, y el menosprecio esto conlleva.

Desde la educación, y en consonancia con la ética del cuidado, acudimos a Noddings (1992), para recordar que la comunidad educativa en general debe cuidar y formar para el cuidado. En este sentido el llamado se hace a los docentes quienes deben abanderar dichos aspectos.

De esta manera la ética del cuidado se convierte en el propósito de una educación para la paz, mitigando el menosprecio la ofensa y la humillación; contribuyendo a que se geste en los estudiantes al reconocimiento de ellos mismos y de los otros, el control de la ira, logrando comunicación no violenta en la institución educativa.



Esquema 2. El sentido de la ética del cuidado en la educación. Elaboración propia.

5.2. Cuidado de sí, cuidado del otro: el auto reconocimiento para el reconocimiento del otro

Como resultado del análisis de documentos, entrevistas, intervenciones y relatos de los investigadores, a continuación se presentan varios aspectos relevantes que se obtienen en calidad de las experiencias de los participantes sobre la noción que tienen del auto reconocimiento, el cuidado de sí mismos y el cuidado del otro en su entorno.

Entendemos el cuidado como el poder reconocer la vulnerabilidad y la dependencia del ser humano como seres sociales. En el transcurso de nuestras vidas, las personas pasan por momentos en los que no puede cuidar de sí mismos; de esta manera sienten la necesidad de comunicarse con otros para sobrevivir y encontrar bienestar en lo que les aqueja.

Emocionalmente las personas también están en búsqueda de ser escuchados, de ser atendidos, de ser cuidados, de sentirse protegidos, reconocidos y de cierta manera, amados. Es difícil lograr que los estudiantes de la Institución acepten esta realidad.

Por tal motivo se aplican talleres para que los estudiantes reconozcan en ellos mismos y en los demás, palabras, acciones, interacciones que los hayan hecho sentir bien, protegido o cuidados.

De la misma manera, debían escribir palabras que los haya hecho sentir y que hayan hecho sentir ofendidos, menospreciados y humillados como reconocimiento del daño en él y en el otro.

Aunque se les habla de reconocimiento de virtudes y palabras de menosprecio, los estudiantes identifican y diferencian el ejercicio como palabras positivas y negativas.

Como observadores directos del taller se evidencia la dificultad que tuvieron los participantes al reflexionar sobre el reconocimiento de sus virtudes y las de sus compañeros, un ejemplo de ello: Katy: “¿Eres muy linda?, ¿te quiero? ¡ay no se profe!” (E,F,K). A lo que Lisa contesta: “¡Ay Katy! ¿no le han dicho nada bonito, nunca ha dicho nada bonito?” (E,F,L) (7,8).

Esta manifestación no habla muy bien del reconocimiento de sí mismo o del otro. La carencia de actos de virtud hacia ella y los demás como practica de cuidado y el auto valor como persona, está aislado y no lo comprendía, de la misma manera le cuesta hacerlo con el otro.

Luego de orientar e incentivar un poco más la actividad, aportando ejemplos cotidianos y alentándolos hacer un dibujo de ellos mismos se arroja el siguiente resultado.

Expresiones verbales que emplearon los estudiantes en cada una de sus exposiciones:

Responde KATY: “Palabras negativas que me han dicho: (Entre risas responde): Bruta, usted si jode, no sirve pa’ nada, ¡ah! Usted si mariquea. Positivas: esta bonita, te quiero, eres una gran persona, vamos usted puede”. (Las dice con tono más serio). (E,F,K) (18, 19).

MONO: (Muestra su dibujo orgulloso a cada uno de sus compañeros): Palabras negativas que he dicho y que me han dicho son: Pendejo, metido, sapo (menciona la situación con un profesor, pero no la aclara y prefiere no hablar del tema). Las palabras positivas: Lo ha hecho bien, eres el mejor, sigue así. (E,M,M) (20,23)

BRIYITH: (Muestra su dibujo). Me han dicho que soy buena amiga, que soy bonita, en cosas positivas que le he dicho a una amiga es: Valórese que usted es muy bonita para que ande con un tipo que le pone los cachos, no dije nombre no se... Negativas que me han dicho: Que soy bandida, que soy amargada y que solo me la paso durmiendo y no hago nada. (E,F,B,) (23,24,25,26,27).

LISA: (Muestra su dibujo). No sirves para nada, no lo vas a lograr, y una que me repito yo todos los días es floja, Positivas: que recibo de las personas no de todas si no de aquellas que lo valoran a uno es... eres una gran persona, tu si puedes y una que yo he dicho a personas es: se tú mismo y serás feliz,

aunque yo no sea yo misma y no pueda ser feliz, pero yo si quiero que las personas puedan ser felices. (E,F,L)(28,29,30).

OMAR: (Muestra su dibujo) Yo me dibuje en una especie de paisajito, e dibuje así porque soy una persona que no me afecta lo que me diga... normal y pues de las cosas que yo he dicho para ofender a alguien es... no sirve para nada, usted siempre la caga entre tantas cosas, pero estas son las que más digo. Lo que me han dicho y yo he dicho positivo es: eres inteligente, tu puedes confío en usted y etc. (E,M,O) (31,34)

PERALTA: (Muestra su dibujo) Me dibuje en medio de dos árboles y en medio de un paisajito porque me considero una persona muy paciente (los estudiantes responden: muy pasiva) las palabras con que he podido ofender a otras personas es, eres un bueno para nada, tonto... Y las palabras que he dicho es: eres muy amable, eres buen amigo, eres chimba. (E,M,P,) (35,37).

Estas manifestaciones muestran como los estudiantes se auto reconocen desde sus virtudes, pero desde lo que se observa, para ellos es más fácil reconocer lo ofensivo, invalidando las virtudes en ellos mismos y en los demás.

Por otro lado, es importante resaltar la actitud de estudiantes mitigadores de la ofensa, y asumen la comprensión como sujetos transformadores.

Peralta: “Casi no soy de conflictos, pero si así fuera, es la forma de pensar de manera diferente a mis compañeros, no comparto las mismas ideas de ellos y hay discusiones, pero sin embargo me llevo bien con todos; los

respeto, aunque algunos no a mí; sin embargo, trato de llevarme bien con todos y tener una buena relación en pequeños gustos”. (E,M,P,) (40,41).

Katy: Un conflicto que me sucedió fue parecido al de Cruz, tuve unos amigos que eran buenas personas, pero pues eran viciosos, sus padres hasta ahora no se enteran de lo que ellos hacen y pues, nunca me gustó como ellos actuaban, siempre les di consejos, pero nunca me escucharon”. (E,F,K) (47,48,49).

El acompañamiento de una acción, la necesidad de hacer algo, de proveer bienestar en distintas situaciones del entorno, es una definición de ayuda y apoyo eficaz en la vida del otro.



Esquema 3: nociones del cuidado de sí, cuidado del otro, el autorreconocimiento, y el reconocimiento del otro en estudiantes.

5.3. El lenguaje en los procesos de interacción en contextos familiares de los estudiantes

El ambiente familiar influye de manera decisiva en las personas, las interacciones y vínculos afectivos. En ellos se forjan valores que atribuyen a la personalidad del individuo.

En este sentido, los contextos familiares son la escuela principal a la que debemos dedicar tiempo y esfuerzo.

Para el desarrollo de este apartado es importante mencionar la dificultad que se acentúa en la mayoría de los hogares de Valencia de la Paz en cuanto el lenguaje violento en las interacciones entre los miembros de la familia, nos apoyamos fundamentalmente en relatos de los participantes de las intervenciones en el proceso de esta investigación (estudiantes, madres de familia y docentes).

La falta de atención, comprensión, comunicación y amor en los contextos familiares hace que el hogar no sea un escenario que brinda a través del cuidado, seguridad, confianza y bienestar.

En un taller realizado para los estudiantes Lisa, ante una conversación grupal informal responde que ella desea que los demás sean felices así ella no pueda ser feliz. A esto la maestra interviene lo siguiente:

Docente Marlen: ¿Por qué crees que no puedes ser feliz? Lisa responde:

Creo que como yo pienso en una comunidad como valencia de la paz, mi familia es una familia numerosa, soy la menor y me ha sido difícil comunicarme con ellos porque ellos son de otra generación, nos llevamos bastantes años de diferencia, y pues así muchas otras cosas que no puedo decir profe. (E,F,L) (53,55).

Por otro lado, Mono comparte: “La indiferencia que siento de mi mamá con mi hermana. Para mi mamá, siempre es mi hermana, haga bien o mal, y me deja a mí de lado”. (E,M,M) (15,16).

El apoyo familiar es un sentimiento esencial que estos adolescentes desean encontrar en su vida. En la búsqueda del respeto e interés hacia sus necesidades de independencia, validación de sus logros y anhelos; ellos, no lo encuentran en la convivencia de sus hogares.

La incomodidad a la invalidación e invisibilización de sus aportes en sus hogares las hacen evidentes.

Diálogo de estudiantes en un taller:

Briyith: “En mi casa me dicen, no sirve para nada”, Katy: “eso no le pasa a usted no más, nos pasa a todas”, Lisa: “Pero ven que uno está a punto de graduarse y ahí si servimos para algo”, Briyith: “¡Claro! Se va la “esperancita” y luego ¿Quién les hace aseo en la casa? ¡Se va la chacha! ¡Se va la Jacha!”. (65,70).

En el mismo taller, en un grupo de tres estudiantes hombres. En general coincidían en la misma frase, decían todos: “Usted no sirve para nada”.

Ellos se referían a sus casas. Desde el hogar evaden, ignoran e invisibilizan a las personas a modo de castigo conllevando así al menosprecio. Ellos manifiestan sentirse ofendidos al no ser reconocidos sus esfuerzos.

Así mismo, los estudiantes muestran incapacidad al controlar su ira, esto puede ser a causa de la sensación que genera invalidación de sus esfuerzos y emociones, entrando en

frustración y el fracaso, a causa de la violencia verbal en las interacciones con sus familiares.

Entrevista a madre de familia J:

Docente Marlen: Doña J, ¿cómo expresa su hijo esa agresividad que usted comenta?.

Doña J: “Coge las puertas a patada, la pared, él golpea la pared y la puerta”. (M, F, Ar,1) (11,12).

“Cristofer me dice, cuando me pide plata y no le doy, me dice que entonces para qué lo parí, que para qué lo traje al mundo”. (M, F, J ,1) (34,35)

Hay una naturalización del lenguaje ofensivo y humillante en los padres:

Doña J: “La forma de tratarse hay veces profe, todo es a los madrazos.... El mayor casi no es así, en cambio el menor, ese por raticos tiene la lengüita más suelta...” (M, F, Ar ,1) (94,95)

Por otro lado, encontramos en estudiantes el respeto, la consideración y reciprocidad dentro de las relaciones familiares; retribuye a observar y experimentar y establecer relaciones de un modo distinto nutriéndose del ejemplo para hacerlo diferente:

Doña E: “Yo digo que Dylan no se parece a mí, porque Dylan tiene un modo de expresarse muy bonito, y yo soy más tosca, yo soy más ordinaria, yo les puedo decir hasta ¡ay! Bobo éste, y él va a quedar impresionado porque él no va a decir esa palabra, él no, nunca, Dylan no es grosero”. (M, F, E ,1) (89-91).

En relación con lo anterior a los estudiantes les cuesta exteriorizar sus emociones y reconocerlas desde su privacidad, el mal trato, las palabras ofensivas y la invalidación de sus emociones dentro de sus contextos familiares, refleja inseguridades y replica estos comportamientos en cada contexto en que se desenvuelven.

La docente Nilsa aporta: “Por ejemplo, yo tuve un estudiante que en la casa le decían usted es un burro, oiga, pero usted si es tonto, el niño termino diciendo en el salón que él era un tonto el contexto familiar influye mucho”. (D,F,N, 1) (18,20).

Como contribución al y resaltando la importante labor de la familia en la formación de los estudiantes de la institución se cita el comentario de otro docente:

Docente Gonzalo: “Por ejemplo, tuve el caso de 5 niños que su vocabulario era inadecuado, yo escribí esa observación en el observador y boletín, el día de entrega de boletín se notificó a la mamá de la forma en cómo se expresaban sus hijos, y ellas sorprendidas tomaron la observación con un compromiso de cambio. Fue notorio el cambio, durante un tiempo, luego volvieron a retomar la misma actitud. O sea, cuando la familia actúa hay cambios, la responsabilidad no es solo de la institución, la familia tiene mucha responsabilidad en ello”. (D,M,G, 1) (29,33).

El contexto social en el que se desarrollan los estudiantes como se había dicho anteriormente evidentemente, influye en gran medida en estas formas de interacción.

La realidad en los hogares de los estudiantes es el lenguaje violento y la ausencia de parámetros y normas; padres de familia y docentes comentan el libertinaje que los

estudiantes poseen en sus hogares en cuanto a la relación entre ellos y a las formas de diversión en el centro poblado:

La docente Mercedes comparte: El ámbito social, el mundo en el que viven, es fácil verlos en las cantinas usando ese tipo de vocabulario, en la casa es normal que los traten, 'ole este marica, ole este huevon', es muy común que ellos se vayan a las cantinas porque no hay otros espacios donde ellos puedan compartir. (D,M,Mer, 1) (58,59,60)

En cuanto a las normas del hogar la misma docente manifiesta:

En la casa no les dicen vea no se vaya para allá. ¡Qué son estas horas de llegar borracho? Porque según ellos, se está volviendo barón. Y a las niñas, situaciones que vemos que las niñas inician su vida sexual desde los 14 años por qué es lo que ven en la mama, que tiene varios novios. No hay una disciplina, ese desorden social que hay en Valencia de la Paz. En el colegio se quiere hacer disciplina, pero ellos vienen desde la casa así. Nos insultan nos tratan mal. (D,F,Mer, 1) (61,65).

Los estudiantes están atravesando su experiencia de desarrollo evolutivo y de búsqueda de identidad sostenidos por su entorno familiar y entorno social.

El rector comenta: "En la casa es posible que se vivencie la violencia intrafamiliar. El maltrato infantil, y de pronto eso que los niños viven en la casa, lo reflejan acá en el colegio". (R,M,R 1) (8,9).

Los padres juegan el papel principal en el porvenir de sus hijos. Brindar cuidado, amor, protección, establecer normas mediante la comunicación no violenta, estimular sus

gustos, sus pasiones, sus intereses educativos, su proyecto de vida, es un factor importante y determinante para el proceso formativo del estudiante desde casa.

Doña J: En tiempo de la pandemia él estuvo trabajando y él cogía la plata, y ahora, él tiene que estudiar y no trabaja, entonces la pelea es porque no tiene plata. Él dice que es muy poquito lo que uno le da, que no le sirve. Entonces por eso él vive de mal genio. (M, F, J ,1) (19-21).

Doña Ar: No, este año se salieron del colegio, ninguno quería estudiar, ahí los tengo, pues trabaja el mayor.... Trabaja con el papá, salen a trabajar en los que les toque, y quedo con el otro, el otro es el que me ayuda ahí, regañándolo, pero él le ayuda a usted a hacer los oficios. (M, F, AR ,1) (25-27).

El desinterés de los padres de familia hacia sus hijos es evidente en la institución. Las reuniones para entrega de notas académicas de sus hijos, las *Escuelas de padres*, y las citaciones especiales para hablar temas disciplinarios de sus hijos no parece ser tan importantes debido a la poca asistencia a estos espacios.

Parar sus labores en las fincas y en sus hogares resulta ser más importante que la atención a sus hijos.

Doña Ar: ¿Qué le ofende a su hijo? “No tener plata y que no lo deje salir a la calle. Mi hijo no es de juegos. Él es de conseguir las cosas, de tener ropa”. (M, F, J ,1) (27).

La falta de atención y de afecto familiar, desencadena en el no reconocimiento y querer ser reconocidos, restan importancia a la educación, tal como lo hacen sus padres,

buscan el poder, trabajo y dinero como reconocimiento y atención de su contexto, desencadenando el *adulthood* en jóvenes.

Es por esto que los estudiantes poco sacan tiempo para saber qué es lo que ellos quieren, no tienen claras sus aspiraciones, no las comparten, no exploran lo que les gusta, no piensan en su futuro profesional,

El POE institucional, muestra que las aspiraciones más altas de los estudiantes como carrera profesional es ser militar o policía. Se evidencia en ellos que es muy limitada sus aspiraciones a futuro.

Rector: La rebeldía y la indisciplina es producto de este medio que se vive acá. Y de cierta manera, libertinaje que se presenta el fin de semana en las discotecas, eso incide en el comportamiento de los niños y niñas de este colegio... los estudiantes no tienen como prioridad estudiar. (R,M,R 1) (18,19).

Los estudiantes tienen una forma de pensar acelerada, *adulthood* en jóvenes, sed de poder y autoritarismo para aplacar el menosprecio que han recibido.

Rector: En la casa, de pronto no hay una autoridad. Yo he tenido niños de 10 o 12 años y he hablado con los padres y me dicen: es que el niño no me obedece y a veces a mí también me trata mal, siendo yo la mamá o el papá. Los niños son violentos en la casa y vienen acá a mostrar ese comportamiento violento. La indisciplina es una causa de la falta de las pautas de crianza. (R,M,R 1) (20,21).



Figura 4. Interacción en las prácticas del lenguaje en el contexto familiar. Elaboración propia.

5.4. Lenguaje de la ofensa y humillación (verbal, física y psicológica) en los estudiantes

Ahora, ¿cómo hacemos desde la escuela para sobrellevar y enseñar lo que no se educa en casa? Las interacciones y el lenguaje verbal, físico y gestual entre los estudiantes de la institución educativa se dan mediante la ofensa, la humillación y el menosprecio.

La normalización de la comunicación violenta sin distinción del daño entre ellos, se hace evidente cuando ellos coinciden en la siguiente frase. *“No lo hacemos para tratarnos mal, lo hacemos como una confianza, como algo normal”*.

El lenguaje violento es notorio en cada espacio del colegio: “Pues con lo que yo observo con los muchachos en el colegio, ellos se faltan mucho al respeto, pero lo hacen es como el modo de tratarse como si estuvieran... como si eso fuera una palabra normal”.

Docente Laura. (D, L,1) (75-77).

Para ejemplificar, en una conversación de un grupo de estudiantes dentro de un taller de intervención para la investigación, se escuchan palabras como: marica, gonorrea, malparido. Los estudiantes al percatarse que la docente estaba prestando atención a su conversación grupal, contestan: Katy: “Pero profe, uno no las dice para ofender a nadie, uno las dice porque tiene confianza con algún compañero, pero en el fondo no es para ofender”. (Karen) (33)

La maestra les pregunta que, si en alguna ocasión ellos se han sentido ofendidos de parte de alguien con esas palabras que ellos tanto mencionan, ellos responden: Omar: “Depende de quién me lo diga y como me lo diga o para que me lo diga” a veces si se hace con la intención de ofender y tratar mal a otra persona, pero eso es muy distinto”. (E,M,O,) (42,43)

Para ellos, las groserías en sí, no son el problema, en su contexto, han naturalizado las palabras ofensivas y humillantes como una forma de interacción que se da de manera cultural.

Docente Laura: De hecho una vez les dije a los niños de bachillerato ¿por qué se trataban así? ¿por qué el niño le estaba diciendo a la niña así? Y él me contestó: De que eso era normal, que no pasaba nada, no profe eso es normal, ella no se pone brava porque yo le digo así, entonces pues si eso para ellos es normal. (D, L,1) (73-77)

El problema en ellos acarrea en el “tono” o la intención con que se dice las palabras. El lenguaje no verbal, y el contacto físico es importante para determinar la ofensa.

Docente Mercedes: La agresividad física, el vocabulario es bajo, la falta de respeto hacia la otra persona. Es el tono que usan para ofender, en otras ocasiones es normal ese vocabulario: Por ejemplo, pirobo, marica, Gonorrea, ese vocabulario lo utilizan en clase, se acostumbraron a decirlo sin ofender, hay que ver el tono con el que lo están usando. (D,F,Mer, 1) (27,28)

Pero esta normalización de este lenguaje ofensivo entre las interacciones de las estudiantes no es del todo cierta, la ofensa existe el sentido de humillación está latente y las formas de menosprecio se hacen presente en cada uno de ellos. Normalizar lo que los está haciendo sentir mal, no es más que un escudo ante el daño.

Un testimonio de un estudiante a un docente, y distintas observaciones realizadas durante la investigación da validez a esta hipótesis. Estudiante X: “Profe Yo me rio de lo que me dicen, porque si me pongo bravo más me molestan con el tema, claro que me ofende, pero es mejor a que me estén diciendo esas cosas para verme bravo”. Estudiante (E,F,X,) (3,4).

En entrevista con el rector, señala lo siguiente:

Son palabras que no tienen conflictos, pero eventualmente pueden llegar a conflictos. De hecho, acá hemos tenido conflictos con niños y niñas por ese tipo de chanzas...y de vez en cuando vienen las palabras fuertes, el peligro es que la persona que lo escuche lo tome como un insulto y se puede formar el lío, y puede afectar la convivencia. (R,M,R 1) (16,17,18).

Por otra parte, en la institución y en los estudiantes hay un conflicto latente en cuanto el lenguaje de ofensa, la humillación y el menosprecio, a través de las burlas al aspecto físico de las personas, el racismo, la homofobia y otros aspectos latentes registrados en las distintas interacciones entre estudiantes de la institución. Esto ha cobrado el retiro de un estudiante el cual remitió ante otro estudiante agrediendo físicamente por insinuar su inclinación sexual. Otro caso, unido a esta problemática que se vivencia es el lenguaje racista que algunos estudiantes tienen a una estudiante afro.

En una entrevista, la docente Luisa comenta:

Docente Laura: Ellos utilizan mucho las ofensas de acuerdo con el aspecto físico: ‘¡ay! como usted es gordo, como no sé qué; usted es flaca, como no sé qué... O el corte del cabello: hay un niño que se llama Brayan y le dicen ‘cachuchita’, porque el corte del cabello de él era redondo, entonces lo lastimaban así. (D, L,1) (62-65)

En este sentido, la labor y la responsabilidad que tiene la escuela sobre el estudiante es grande. Llevar a cabo la comunicación no violenta, mitigar el lenguaje de la ofensa y la humillación, educar mediante respeto, la empatía y sobre todo, mediante el amor del que los estudiantes carecen en sus hogares, debería ser una prioridad en el colegio.

La institución tiene como su preocupación constante el currículo y la formación académica. No tiene en cuenta los contextos sociales y familiares en los que se desenvuelven los estudiantes, el sentido humano pasa a segundo plano a pesar de que es la verdadera realidad de quienes allí conviven, sobre todo en contextos rurales y de escasos recursos económicos como lo es Valencia de la Paz.

Taller de intervención y descripción de sus problemas: *Katy responde ROBREMAS*: “Bajones emocionales que hacen que me enferme”, “Me desquito tratándolos mal”. “Mi rendimiento clase, hace que sea grosera y tenga mal comportamiento”. “Problemas personales en casa”. (E,F,K) (20,28).

La problemática social, el denso contexto familiar y los frecuentes cambios emocionales en los adolescentes, influyen en este conflicto de convivencia escolar. Sin embargo, la autorreflexión y la búsqueda de una solución al conflicto, también se hace presente en los estudiantes, esto dice Lisa:

Los conflictos se generan por que no sabemos escuchar y mirar bien las cosas. Vamos contando todo, y de eso es que se genera los conflictos. Lo que propongo es que aprendamos a escuchar, para así poder hablarlo sin causarle ningún daño al otro y no generar conflictos. (E,F,L) (57,58)

Contribuir como maestros es poder trabajar en la institución desde el afecto, el respeto, el reconocimiento, el control de la ira, la comprensión y el amor, recordando a los estudiantes que no existe el cuidado si este no es mutuo. Los educandos deben interiorizar que deben quererse para valorar al otro, la mejor forma de hacerlo es desde el ejemplo.

5.4.1. *El lenguaje ofensivo del maestro en los procesos formativos:*

Los espacios de aprendizaje se deben convertir en sitios seguros de reflexión, argumentación, crítica y continua exteriorización de emociones para poder lograr procesos formativos donde los estudiantes logren una participación activa como seres sociales.

Prácticas de interacción en el lenguaje de los estudiantes		
<p>Normalizar palabras ofensivas y humillantes: “groserías”.</p> <p>Desconocen la comunicación no violenta, la comunicación desde las practicas del cuidado, el reconocimiento y el afecto.</p>	<p>El lenguaje del menosprecio como generador de conflictos:</p> <p>El “tono”</p> <p>La “situación”</p> <p>Los apodos</p> <p>La invalidación de sus esfuerzos y emociones.</p>	<p>Ante esto:</p> <p>Invisibilizar lo que los está haciendo sentir mal, no es más que un escudo ante el menosprecio.</p> <p>Racismo</p> <p>Homofobia</p> <p>Burla a apariencia física.</p>

No obstante, los distintos conflictos de convivencia y estilos de enseñanza afectan de una u otra manera estos procesos de aprendizaje. La vocería del maestro logra que la educación se plantee como constante construcción de nuevos conocimientos o por el contrario se convierta en un dogma donde la comunicación vertical entre docente y estudiante medie procesos de aprendizaje.

En este apartado se quiere traer a colación distintas inconformidades de los estudiantes sobre la educación que reciben y que se considera que como agentes educativos

es importante que nos autoevaluemos y repensemos como son nuestras prácticas de interacción y el uso del lenguaje con los estudiantes.

Caso 1: Se presencia una discusión entre una estudiante del grado octavo y una de las maestras, al ella manifestar su Inconformidad haciendo un reclamo de manera alterada que se percata en un espacio de la institución. La estudiante exige a la maestra respeto, ella en medio de gritos manifiesta que la docente le dice: “quítese que está haciendo estorbo” ella termina diciendo: “si ella quiere que yo la respete, que ella también respete como docente que es”.

Caso 2: El hecho se presenta, al decomisar un celular a una estudiante de secundaria. La estudiante manifiesta que lo arrebató de las manos y es por esto que ella se ofusca y se ofende. La estudiante comenta la situación en su casa, el padre de familia llega a reclamar al rector con un vocabulario violento.

Caso 3: Confesión personal de una estudiante del grado sexto a dos docentes de primaria, sobre el trato de una maestra hacia ella. La estudiante manifiesta que la docente le dice palabras ofensivas hacia su apariencia física: La estudiante comenta que la docente la trata de obesa y dice en el salón delante de todos sus compañeros de una manera humillante que le causa fastidio las personas gordas.

La ofensa, la humillación, el menosprecio, remite a la frustración y la exclusión, manifestándose en los estudiantes la intolerancia mediante el lenguaje gestual como verbal.

Teniendo en cuenta el contexto social, cultural y familiar de los estudiantes, el colegio puede significar para ellos el espacio que los puede rescatar de ese abandono social y familiar en el que se encuentran.

Por tanto, las formas de lenguaje que ellos buscan en los docentes, es distinta a la ofensa y la humillación.

Profesor Carlos: “¿pero en algún momento se ha generado el espacio para que ella entienda?” Omar responde “Pero es que nunca entiende...Ella está acostumbrada a que se haga lo que ella diga”. (E,M,O,) (3)

Los estudiantes sienten la necesidad de justicia; no sienten el cuidado a través de ejemplo docente y menos práctica efectiva del adulto a cargo. La ausencia de autorreflexión en las acciones ofensivas del docente, la nula argumentación ante la discusión y el abuso de poder hacen menospreciar al estudiante en los procesos formativos. Citaremos tres comentarios de dos docentes diferentes para ejemplificar la educación tradicional latente en los maestros:

Rector: La disciplina es importante porque se estructura una personalidad. La disciplina es importante para llegar a una meta, a un fin. Si no hay disciplina pues uno carece de norte. La disciplina es la voluntad de colaborar para que las acciones beneficien al grupo: llámense estudiantes, docentes. (R,M,R 1) (15).

Docente Mercedes contribuye: Un estudiante se torna agresivo cuando un docente no lo corrige, cuando se deja hacer lo que el muchacho quiere, y corregirlo no es pegarle, corregirlo es decirle lo que está mal. Yo como

estudiante veo que estoy haciendo las cosas mal y el profesor no lo corrige pues el sigue haciendo las cosas “chéveres”, ese profesor es chévere, a ellos a veces les hace falta el profesor “mamón”. (D,F,Mer, 1) (40,46).

Esa verticalidad de la escuela tradicional es la que se debe abolir. Hemos visto como las generaciones están cambiando, el análisis crítico se hace presente en ellos, ya no soportan el abuso de poder, son estudiantes que se sienten agotados del sistema jerárquico social y familiar al que se enfrentan día a día. *Docente Gonzalo*: “Toda acción genera una reacción, si es positiva genera una acción positiva en los estudiantes, si es negativa genera una acción negativa en ellos. Manejar el poder sobre ellos como docentes”. (D, M, G, 1) (18,20).

Esta problemática encontrada en la investigación, lleva a comportamientos en los estudiantes de indiferencia, frustración y silencio ante la injusticia. La réplica del lenguaje ofensivo y humillante entre toda la comunidad educativa (estudiantes, maestros y padres de familia) la incapacidad para el reconocimiento y por ende se les dificulta expresar sus emociones sintiendo la escuela como un sitio de desconfianza.

Así como lo afirma Noddings (1984) y su propuesta de elementos en el aula para el trabajo de la ética del cuidado, el modelar, dialogar, confirmar y practicar, sería la ruta de la constante reflexión.

En un taller de intervención con docentes se visualiza una esperanza hacia el cambio y la transformación, de esta manera a partir de las voces de algunos maestros se comparte sus intervenciones reflexivas:

1. Docente Magnolia: “Las formas de enseñar deben cambiar, eso no quiere decir que los estudiantes no hay que corregirlos, solamente que no cómo se hacía anteriormente en la educación. No solo en lo educativo sino en lo personal”. (D,F,M, 1). (20,23).

2. Docente Diana: Formar a los estudiantes con conciencia, de nada sirve que el estudiante le tenga miedo a uno en presencia, si cuando uno sale del salón les hacen monerías y no pueden controlarse. Les estamos enseñando miedo, mientras nos ven, pero no lo estamos haciendo con conciencia. (D,F,D, 1) (24,25).

3. Docente Gonzalo: “El docente que debería entender y bajar el nivel y no lo hacemos ¿qué podemos esperar de un adolescente que está en otro ambiente? Ellos nunca van a ceder siempre van a querer medir fuerzas, y ese es el error”. (D,M,G, 1) (26,27).

4. Docente Gonzalo: “Tener en cuenta el contexto de los estudiantes. Cada estudiante tiene una situación social diferente”. (D,M,G, 1) (27,28).

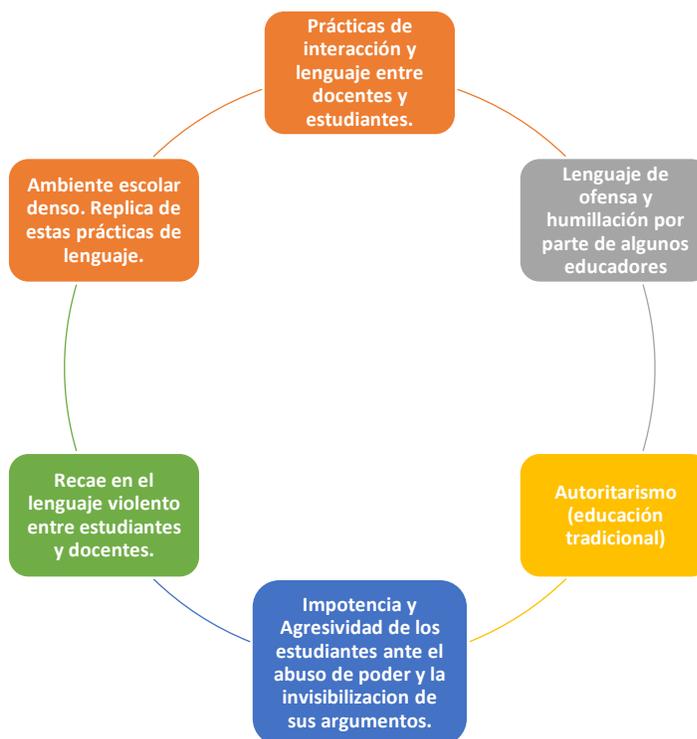
5. Docente Gonzalo: “Las generaciones han cambiado, tener en cuenta que las formas de educar han cambiado”. (D,M,G, 1) (29,30).

6. Docente Diana: “No es en contra de ellos (estudiantes) si no de acompañamiento a ellos”. (D,F,D, 1) (31,32).

7. Docente Gonzalo: “Esto construye el dramatismo de: Esto no sirve, sino de acompañar y transformar. el contexto de los estudiantes. Cada estudiante tiene una situación social diferente”. (D,M,G, 1) (33,34).

8. Docente Carlos: “Estamos desconectados de lo que ellos viven, a veces como docentes no tenemos ni idea de lo acelerados que ellos viven, las

logicas de aprendizajes cambiaron significativamente ejemplo la tecnología es una aliada”. (D,M,C,1) (35,36)



5.5. ¿Cómo se resuelven los procesos de interacción del lenguaje violento entre los estudiantes?

El escenario escolar, social y familiar como ya hemos visto anteriormente es muy importante para la transformación en los procesos de interacción del lenguaje ofensivo y humillante de nuestros niños, niñas y adolescentes.

Las distintas situaciones del contexto en el que se desenvuelven conlleva a prácticas de violencia entre sus relaciones de conciencia.

En este apartado se pretende mostrar de qué manera los estudiantes se enfrentan a este conflicto, como ellos manifiestan asumir las prácticas de lenguaje violento, y de qué manera resuelven y le dan solución a los conflictos que acarrearán estas prácticas de interacción.

El primer paso para dar solución a un conflicto, es reconocer que existe el conflicto. Los estudiantes detectan fácilmente cuando ofenden o son ofendidos, Lisa aporta: “Pues al día de hoy para que me respeten y solucionar los inconvenientes, me he alejado de ellos y me dedico más a mi estudio enfocándome más en mí, pensando mucho en mi futuro y esforzándome en alcanzar el éxito”. (E,F,L) (56,58)

Reconocen y buscan el respeto como solución al conflicto que generan estas prácticas de interacción del lenguaje de la ofensa y la humillación, pero se encuentra que la manera que ellos encuentran más efectiva de dar solución al conflicto es alejándose, ignorando o invisibilizando la persona o situación.

“Es que cualquier cosa no le sale bien, él se enoja y quiere dejarlo tirado”.

Doña J. (M, F, A,1) (7)

Katy responde: La estrategia para solucionarlo, es hablando o mejor, quedarnos callados. (E,F,K) (12,13)

Lisa: “El manejo o solución que le di a ese conflicto fue el alejarme de esas personas, aunque sienta miedo de quedar sola”. (E,F,L)
(18)

Peralta: “Lo he solucionado no dando importancia, teniendo mi autoestima, diciendo que soy capaz de todo sin importar que no crean en mí”.
(E,M,P,) (22)

No hacer frente a la inconformidad o el conflicto que se presenta en sus prácticas de interacción es lo más común en ellos.

El lenguaje de ignorarse al parecer también en tomado a modo de castigo u ofensa: “Yo no le digo nada pues él se enoja, entonces yo salgo y me voy. Ahora yo como no permanezco acá, pues yo me la paso trabajando todo el día”. Doña J. (M, F, J,1) (53,54).

Katy aporta: “Yo lo que digo es que ella se siente ignorada por los estudiantes, porque no es lo mismo yo hablar con usted o yo hablarle a ella. Porque a ella no se le puede hacer una recocha”. (E,F,K) (70,71).

Así mismo la frustración que ellos sienten cuando son ignorados, el lenguaje de ignorar, los hace sentir menospreciados, ofendidos y humillados:

Profesora Marlen: ¿De qué otra forma, además de palabras hacen sentir a una persona humillada u ofendido? Omar responde: “ignorándolo. Cuando lo excluyen a uno”. (E,M,O,) (66)

La docente Laura en una entrevista argumenta lo siguiente al preguntarle que hace sentir a sus estudiantes ofendidos: “Que entre alguien al salón y no los saluden, ¡ellos se ofenden muchísimo!”. Docente Lina (D, L,1) (140,141)

“Se ofenden mucho porque siempre que hay preferencias, o sea siempre que ellos ven que alguien tiene un privilegio y ellos no, para ellos eso es ofensa, porque sienten que les están dando menos importancia o menos atención a ellos, entonces ellos si se ofenden” Docente Laura (D, L,1) (143,146).

Es evidente que ser ignorados es una ofensa para los estudiantes, por tanto, al ellos dar solución al conflicto ignorando a la persona y el conflicto no hacen más que alimentar las prácticas de lenguaje ofensivo para responder a la ofensa sin tener en cuenta que están replicando e hiriendo de manera indirecta a sus compañeros.

En una intervención con estudiantes ellos manifestaron cómo resuelven los conflictos con sus compañeros, estos son algunos de los resultados: contesta Briyith “Mi comportamiento” “Que después nadie quiera convivir conmigo por mi forma de ser”. (E,F,B,) (22).

Ante una discusión mis compañeros: “Que no le vuelven hablar a uno por un rato”. Mono. (E,M,M) (23).

La resolución, la mediación la negociación, la comprensión y la empatía son intereses que los estudiantes deben tener en cuenta para la resolución de conflictos

Situaciones del contexto que nos permiten tomar decisiones en pro de una mejor convivencia escolar.

La ética del cuidado desde el aula permite a los estudiantes y docentes poder tomar conciencia del valor del ser humano, de poder sentirse desde el contexto escolar social y familiar escuchado, cuidado y respetado.



5.6. Compromiso institucional ante la problemática

El compromiso institucional con la educación de los estudiantes, debe ser un compromiso de todos (estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia). Es toda una comunidad educativa que trabaja para el beneficio de los educandos y así favorecer el bienestar, la seguridad, el aprendizaje, el desarrollo de capacidades y el pensamiento crítico en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Todo lo anteriormente expuesto, nos abre paso a este apartado para dar a conocer que sucede dentro de la institución y que manejo se está dando al conflicto en los procesos de interacción del lenguaje violento entre la comunidad educativa.

La importancia de la convivencia institucional es fundamental debido a la problemática social del contexto. El trabajo en equipo, el trabajar juntos, la cooperación y la colaboración del plantel educativo son factores importantes para fundamentar llegar a acuerdos, los compromisos y el trabajo mancomunado en los seguimientos de los procesos,

de la mano de los maestros, directivos y estudiantes, permiten crear un ambiente favorable y estable en el aula y otros escenarios.

¿Que se consigna en el observador del estudiante?

Las faltas que los docentes consideran como graves son consignadas en el observador de estudiante. Pero lo que aqueja a los docentes es que no se hace un seguimiento a estos procesos consignados en el papel.

Algunas faltas registradas en el observador de algunos estudiantes:

La agresión verbal que remitió en agresión física de un estudiante hacia otro con la siguiente frase “*siéntese aquí, así como se sienta en las piernas de su tío*”. El estudiante se ofende por las palabras usadas por su compañero y lo agrede con un puño en la cara. Esto ocasiono el retiro de la institución del niño agredido.

El primer caso se presenta en los estudiantes del grado séptimo, quienes, en una pelea de conflictos personales, según el relato del docente Carlos, participante de esta investigación, quien intervino en el conflicto, relata que un estudiante de los dos se siente ofendido por su compañero a el que este responde amenazándolo con una navaja.

Aunque son faltas graves donde es evidente el lenguaje de la ofensa y la humillación y agresiones físicas, no hay seguimientos de estos procesos. El rector se dedica a lo administrativo, la usencia de coordinador hace que estos procesos pierdan importancia y se lleve un proceso más dedicado. Lamilla aporta, “Lo mismo, le pasamos varias cartas al rector y nunca la sacaron. Eso ocurrió en sexto y séptimo. Este año también, a inicio de año se echaron geta allá en el salón con una compañera”. (E,M,L) (17,18)

Otra falencia encontrada es el trabajo individual del docente se encarga de solucionar los conflictos de su grupo. No se evidencia trabajo colaborativo entre los docentes. Esto, es a causa de no obtener soluciones a diferentes situaciones; los docentes deciden solucionar desde lo que está a su alcance sin compartir la experiencia con otros docentes o directivo.

Los estudiantes, no son ajenos a esta situación, ellos sienten la falta de comunicación entre los agentes educativos:

Un día llegamos cuatro minutos tarde y la profesora no nos dejó entrar, y nosotros antes habíamos estado hablando con el rector y él nos dijo que dependía la hora, así mismo a uno lo dejaban entrar. Ella fue y lo llamó y entonces ahí si le dijo a la profesora ***** que no nos dejara entrar. Omar. (E,M,O,) (58.59).

“¿Sabe que es la embarrada, profesor? Que el rector no se haga respetar y se dé el lugar de él. Todo lo que le diga Mercedes él lo hace. Le tiene miedo”. Briyith. (E,F,B,) (60,61).

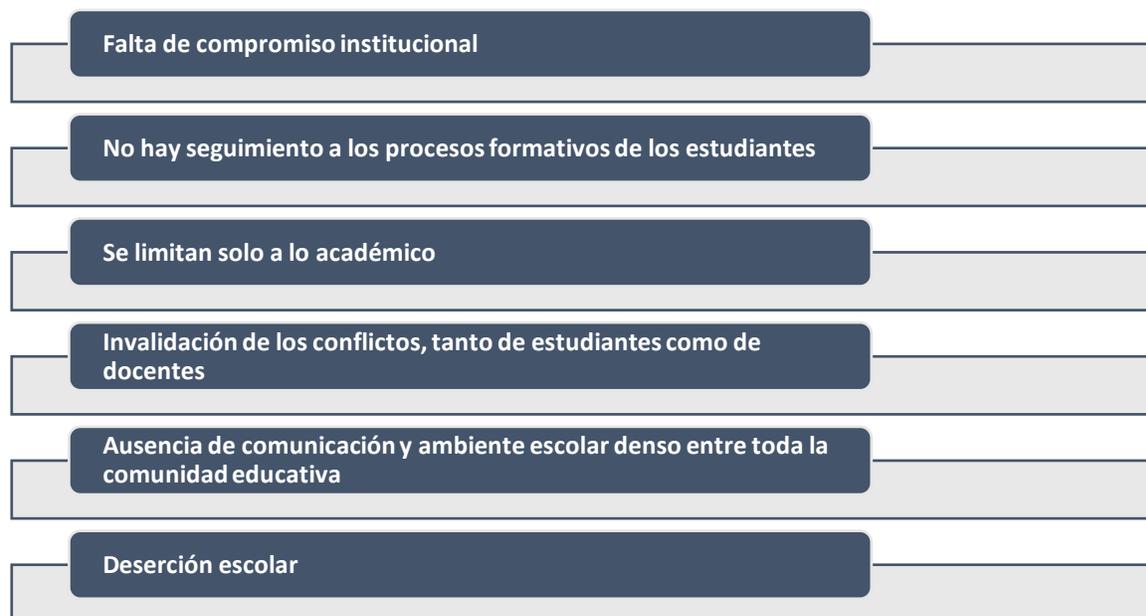
La faltan de comunicación y de seguimiento de procesos, no aporta al trabajo colaborativo, y propicia la desunión laboral para la resolución de conflictos, a contribuyendo a la deserción estudiantil, prueba de esto es el incentivo que recibió la institución por ser uno de los colegios con más deserción del Huila.

“La institución debería tomar correctivos. Por qué pensar que porque esa es la cultura y debemos mantenerla así nos sentimos ofendidos con ese tipo de lenguaje, que un saludo es el madrazo y no pasa nada sin impartir una

conciencia, ejemplo ver a una niña de 12 con ese vocabulario y no pasa nada en la institución”. Docente Gonzalo. (D,M,G, 1) (20).

Docente Mercedes: “Se debe enseñar con valores, como que se le dé más a la parte de valores, que el plan de aula se modifique a través del arte, a veces los estudiantes están solos y están jugando y ellos dejan de ser agresivos”. (D, F, Mer, 1) (34,35).

El proceso transformador desde lo educativo, también tiene que adaptarse a los cambios de los procesos de interacción y los patrones de comportamiento de los estudiantes. La función académica es formar con amor, comprensión y desde el reconocimiento de cada uno de los estudiantes.



NEGATIVAS

- No sirve para nada
- Jamás lo vas a lograr

Ya no puedes más

POSITIVAS

- Soy una gran persona
- Tú sí puedes
- Se tu mismo y se feliz



5.7. Propuesta pedagógica de nuevo ciclo (intervención didáctica-2023)

Taller 1	
Título:	El autoreconocimiento y reconocimiento del otro
Objetivo:	Sensibilizar desde la ética del cuidado en torno al autoreconocimiento y reconocimiento del otro.
Justificación:	<p>La propuesta de investigación tiene como eje la ética del cuidado, pues una de las causas del conflicto en la institución educativa Valencia de la Paz de Íquira (Huila), es el lenguaje de la ofensa y la humillación.</p> <p>Este conflicto desencadena emociones –como la ira– que pretenden invisibilizar moralmente al individuo y pasarlo a un segundo lugar, y posteriormente, le hace perder su autonomía, como lo advierte Molina (2018).</p> <p>Otra consecuencia que desencadena esta humillación es el menosprecio, que a la postre le genera una pérdida de autorreconocimiento moral social. Por esta razón, como lo advierte Nodding (1992), se hace necesario querer al estudiante, pues es la única manera de que ellos puedan cuidar a los demás.</p> <p>Además, en el sentido de Díaz (2011), el reconocimiento como forma de eliminar el menosprecio, también fortalece la identidad de las personas. Por esta razón proponemos en esta primera intervención una actividad que dirija la mirada a sensibilizar a estudiantes, padres de familia y docentes en torno al cuidado de sí y del otro.</p> <p>Desde la óptica del cuidado lograremos el reconocimiento, lo cual permitiría que los sujetos intervinientes se reconozcan recíprocamente su identidad “y, al hacerlo, construyen formas morales de vida” (p. 263), sin tener que ignorar al otro obviando el problema, y propiciando más conflicto.</p>
Dirigido a:	Estudiantes, padres y docentes.
Tema:	Derecho a una imagen autopositiva.
Metodología:	<p>El taller se realizará 3 veces:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estudiantes. -Docentes. -Padres.
Actividades:	<p>Dinámica de inicio: tingo tango de las virtudes En un círculo, cada vez que caiga ‘tango’, los participantes dirán una virtud de ellos mismos.</p> <p>Dinámica círculos dobles: Cada participante se entrega una papeleta en blanco y un alfiler. En la papeleta deben escribir los datos más significativos de sus vidas: una fecha, un nombre, una ciudad o un lugar, color, un sentimiento.</p>

	<p>Posteriormente, cada uno coloca la papeleta en un lugar visible de su ropa.</p> <p>Forman dos círculos, entre todos, uno interno y otro concéntrico externo a él, las personas quedarán una frente a la otra. Cada dos minutos el coordinador da una señal, indicando que el círculo interno debe girar a la izquierda.</p> <p>Durante este tiempo, la pareja intercambia lo que significan los cinco aspectos que escribieron en la tarjeta. Se continúa la rotación hasta que todos los participantes expresen sus sentimientos.</p> <p>Terminado el ejercicio se comparte la experiencia vivida, respondiendo las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se sintieron al comentar sus sentimientos? 2. ¿Cómo se sintieron cuando el otro relataba sus experiencias? 3. ¿Cómo se sintieron en relación con los demás miembros del grupo?
Compromiso:	<p>Descubra una actitud suya que provoca en alguien otra baja autoestima, escriba las acciones concretas que lo ayudarían a superarse y comprometerse a mejorar.</p>
Evaluación:	<p>Se pide a los participantes comentar los aspectos positivos y negativos de la reunión.</p>

Taller 2	
Título:	Autoridad versus violencia
Objetivo:	Concienciar a los padres de familia sobre el valor del cuidado a la hora de ejercer autoridad sobre sus hijos.
Justificación:	<p>Generalmente los padres de familia la autoridad la ejercen como un ejercicio de poder sobre el otro (hijo).</p> <p>Es todo un reto para los padres de familia educar a sus hijos, y sobre todo, ejercer la autoridad sobre ellos. Esto nos lleva a pensar que hay una verdadera crisis de autoridad en la familia. Así las cosas, muchos padres reclaman obediencia de sus hijos.</p> <p>Esta situación ha generado toda una ambivalencia, por un lado padres con mano dura hacia los hijos, y por el otro, una supresión del ejercicio de orientación como padres.</p> <p>Cuando nos ubicamos en el lado del exceso de autoridad, observamos la agresión; y en otras oportunidades, cuando hay omisión de parte de los padres en el ejercicio del cuidado de sus hijos, se observa otro tipo de agresión que emerge en reclamos y palabras ofensivas por lo que los hijos dejaron de hacer, ante la ausencia de una orientación.</p> <p>De todas formas, estamos ante una agresión u ofensa que quiebra, algunas veces la dignidad o identidad del estudiante. Ante esta situación se hace necesario formular una actividad que conduzca a la sensibilización de los padres de familia en este aspecto.</p>
Dirigido a:	Padres de familia.
Tema:	La autoridad en familia, agresividad hacia los hijos.
Metodología:	<p>Esta actividad se realizará durante el segundo periodo académico en dos fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Grado 10. -Grado 11.
Actividades:	<p>AMBIENTACIÓN: Se lee en voz alta y con música de fondo el poema: Papi no me pegues de Cesar Augusto Muñoz.</p> <p>¡Tus palabras no sólo hieren mi cuerpo... Golpean mi corazón! Me Hacen duro y rebelde, Terco, torpe y agresivo. Tus palabras me hacen sentir miserable, Pequeño e indigno de ti... mi héroe. Tus palabras me llenan de amargura, bloquean mi capacidad de amar, acrecietan mis temores y nace y crece en mí odio.</p> <p>Papi, tus golpes me alejan de ti, Me enseñan a mentir, Cortan mi iniciativa y creatividad, Mi alegría y mi espontaneidad.! No me golpees más...soy débil e indefenso ante tu fuerza; Tus golpes enlutan mi camino, y, sobre todo, endurecen mi alma. La fuerza de tu razón es superior a la fuerza de tus golpes; ¡Si no te entiendo hoy Pronto lo haré! Si eres justo e insistes en explicarme... Mis efectivos y grandiosos son tu afecto, tus caricias, tus palabras. Papi tu grandeza no está En el poder de tu fuerza física, tu, Mi Héroe, eres mucho más Cuando no necesitas de ella para guiarme...</p>

	<p>SEGUNDO MOMENTO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entregar a cada participante el cuestionario “Para reflexionar”. 2. Respuesta al cuestionario. 3. Compartir en pequeños grupos. 4. Compartir en grupo criterios prácticos para el manejo de la autoridad. <p>EJERCICIO: Cada grupo propone criterios prácticos para el manejo de la autoridad y los expone empleando diversas técnicas: collage, caricatura, dramatización, historieta, slogan, poema, copla, etc.</p> <p>CUESTIONARIO DE REFLEXIÓN: Los padres de familia diligenciarán el cuestionario.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por qué motivo considero importante ejercer autoridad sobre los hijos? (Subraye dos opciones): <ol style="list-style-type: none"> a. Lo necesitarán, posteriormente, en su vida. b. Deben aprender a recibir Órdenes. c. Soy su padre (madre) y ese es mi deber. d. Si no lo hiciera, me harán quedar mal frente a otras personas. e. Para que haya disciplina en casa, f. Por su bienestar. g. Para evitar que cometan los errores que cometí cuando joven. 2. En qué situaciones encuentro mayor dificultad para ejercer autoridad con mis hijos? <ol style="list-style-type: none"> a. La hora de acostarse o levantarse: _____ b. Las comidas: _____ c. El estudio: _____ d. Las labores domésticas: _____ e. Las visitas de los amigos: _____ f. Llevarse bien con el resto de la familia: g. Beber y fumar: h. La elección de amigos: <ol style="list-style-type: none"> i. La televisión: j. La hora de volver a casa en la noche: k. Otra. ¿Cual? _____ 3. Cual de mis hijos heredó mi manera de actuar frente a la autoridad de mí como padres? _____
Compromiso:	Hacer una revisión formal o informal con todos los miembros de la familia, sobre las formas de ejercer autoridad.

Taller 3	
Título:	Mapa de la empatía ante el menosprecio
Objetivo:	Reconocer al otro desde la comprensión e interpretación de sus vivencias; mitigando el menosprecio a través de la empatía.
Justificación:	<p>El reconocimiento es una herramienta importante para atenuar la humillación. Es por esta razón que a través de esta intervención buscamos que se identifique a la otra persona desde lo que ha vivido y se reconozca como tal; así se fortalece el respeto mutuo.</p> <p>Dentro de las categorías de las dimensiones del menosprecio, mencionadas por Honneth, se encuentra la ofensa y la humillación, las cuales hacen parte de nuestra problemática a investigar y son parte importante en el trabajo de sensibilización a docentes y estudiantes.</p> <p>Así, pues, esta intervención pedagógica busca que los sujetos de investigación se reconozcan y así mitiguen el menosprecio presente en las relaciones ordinarias entre ellos.</p>
Dirigido a:	Estudiantes y docentes.
Tema:	Empatía, menosprecio.
Metodología:	Esta actividad se realizará en el tercer periodo, en los grados 10 y 11.
Actividades:	<p><u>Momento 1:</u> Ambientación: Karaoke de emociones. Dividir el grupo en tres sub grupos. Cada grupo escogerá una canción del tema que prefieran, los participantes deberán repasar la letra para luego en karaoke cantarla. Después de cada presentación, finalmente el grupo explicará el por qué coincidieron como grupo en escoger esta canción y que les gusta de la letra de esa canción.</p> <p><u>Momento 2.</u> Se reparte un octavo de cartulina a cada participante donde se explicará que, en ella, los participantes deben construir el “mapa de la empatía ante el menosprecio. Este consiste en dibujar la silueta de un compañero o compañera que ellos sientan que es muy distinto a el o ella y por tan motivo han tenido diferencias. En las periferias de su mapa deberán escribir los siguientes títulos: escuchar, pensar, ver, decir, sentir y hacer.</p> <p><u>Momento 3:</u> Paso 1. Se le pide que ponga nombre a esa persona (una virtud encontrada en esa persona). Paso 2. Describir, desde el punto de vista de esa persona, cuál es su punto de vista ante las categorías de los verbos añadidos previamente para esa persona. Ejemplo: ¿Qué cree que escucha? ¿Cómo cree que piensa? ¿Qué cree que ve? ¿Cómo cree que habla? ¿Qué hace fuera de su horario escolar? ¿Qué cree que sienta ante el menosprecio?</p>
Compromiso:	<p>En una hoja los estudiantes harán un autorreflexión sobre las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué quiere esa persona de mí? -¿Qué puedo hacer para mejorar nuestras interacciones? -¿qué se puede hacer por ella para redimir el daño?

Evaluación:	Para finalizar los estudiantes que quieran compartir sus reflexiones de manera grupal lo podrán hacer.
--------------------	--

Ciclo 6. A lo que llegamos

6.1. Conclusiones

Para esta investigación propusimos implementar una estrategia pedagógica a través de la ética del cuidado, enfocada a la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en los estudiantes de los grados 10 y 11 de la institución educativa Valencia de la Paz.

Para entender los procesos de interacción del lenguaje de la ofensa y humillación, abordamos el contexto familiar como escenario principal de aprendizaje en cualquier ser humano. Allí encontramos prácticas violentas en el uso del lenguaje entre los miembros de la familia (relación padres-hijos). Los niños y adolescentes replican estas expresiones en el contexto escolar.

El lenguaje del menosprecio –que es otra forma de ofensa- se evidencia en los diálogos comunes en el hogar: “Para mi mamá siempre es mi hermana, haga bien o mal, y me deja a mí de lado”. Otro ejemplo, coincidente en diálogos y afirmaciones de estudiantes es el “usted no sirve para nada”. Estas expresiones, aunadas a otras formas de desprecio corporal de los padres, no solo fracturan la confianza sino el afecto recíproco.

Asimismo lo que los menores apprehenden del contexto social en el que viven, lo repiten en el aula. En ese sentido: el abandono, falta de afecto, poco interés a sus procesos y proyectos educativos, sumado al lenguaje ofensivo y humillante, hace que los estudiantes normalicen estas prácticas, y consecuentemente, propicien en el educando a concebir acciones de interacción que limitan el respeto, la no violencia y el amor.

Lo que desencadena este tipo de relaciones es una carencia afectiva en los estudiantes. Esto genera otras consecuencias como la apatía al proceso educativo, lo que hace que ellos insten a la reprobación de grados con el fin de que los retiren, justificados con la realización de actividades del campo, asumiendo roles de adultos. Otros educandos, ante las frustraciones familiares y el trato (lenguaje ofensivo) en sus hogares, se refugian en las drogas (alcohol y marihuana). Todo esto conlleva a la impajiritable deserción escolar, evidenciada en la institución.

Los estudiantes, ante eventos conflictivos, los asumen aislándose o evadiendo el problema, con frecuencia acuden al silencio y la invisibilización. Además, como una forma eficaz de resolver el conflicto, toman una actitud de ignorar al agente agresor involucrado en el evento. De esta manera ellos creen que su conducta es una forma ‘sana’ de solucionar la controversia; en este sentido, asumen la invisibilización del otro como una forma de protegerse y también de ofender. Es evidente que les agrede el hecho de ser ignorados o excluidos, de hecho, desde sus casas entienden la invisibilización como el rechazo y el temor a estar solo.

También se evidenció que en el proceso de enseñanza-aprendizaje en algunas ocasiones los estudiantes se sienten ofendidos con expresiones o gesto de los profesores que pueden afectar la autoestima del educando. La consecuencia de esto es la pérdida del interés por el proceso educativo, o en algunas ocasiones, el retiro de los estudiantes de la institución.

En esta problemática entre estudiante - docente se observa la falta de canales asertivos de comunicación, y la carencia de afecto entre las partes en las relaciones de aprendizaje. Esto también se exterioriza entre los otros agentes de la *comunidad educativa*:

directivos y padres de familia. La consecuencia de esto son las prácticas agresivas en el lenguaje que deterioran la convivencia escolar de todo el plantel educativo, inhabilitando la comunicación, exacerbando la ira, el menosprecio y la falta de institucionalidad en los procesos educativos.

Por otro lado, el educando ante la notable imposición de roles de poder en el aula (maestro-estudiante) opta por el silencio, ignorar el problema y el bajo rendimiento académico.

Es pertinente señalar que las nociones sobre las prácticas de cuidado (ética del cuidado) en la institución educativa son escasas, casi nulas, pese a que en la visión del PEI uno de los enfoques es la promoción de los valores éticos. (p.44) Esto conduce a la necesidad de implementar estrategias de autorreflexión sobre estos conceptos.

De tal manera, bajo la premisa de la ética del cuidado (cuidado de sí y del otro), la comunicación no violenta y el reconocimiento, se hace necesario orientar los procesos formativos mediante la construcción de una estrategia pedagógica enfocada a la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación no solo en los estudiantes, sino también en toda la comunidad educativa.

6.2. Limitaciones

- La limitada información en los educandos sobre el contenido de *ética del cuidado*, debido a la no implementación en el currículo desde el área de *ética* y el proyecto transversal de educación para la sexualidad.

- El tiempo destinado para el ciclo de intervención a los estudiantes fue muy limitado, lo que impidió explorar otras miradas de la problemática de la investigación. Por otro lado, la ausencia de los padres de familia, y su poco interés por el proceso educativo, hizo difícil una intervención a estos sujetos de la investigación.

6.3. Recomendaciones

- Es esencial observar y escuchar de manera consciente a los participantes sujetos de investigación, de ahí parten resultados sustanciales para el aporte a esta propuesta pedagógica. Es común que se observe simplemente, sin ser conscientes de otras formas de comunicación que los jóvenes utilizan.

- Es importante realizar una sensibilización pedagógica a los docentes sobre la importancia de la ética del cuidado en el proceso de enseñanza (cuidado de sí y cuidado del otro), e involucrarlos de manera insistente, ya sea en las intervenciones o socialización de los talleres ejecutados.

Ciclo 7. Referencias

- Acero, M. Z., Gutiérrez, S. Y. T., Espitia, B. G. R., Posada, A. P. O., y Valero, W. A. L. (2015) El lugar de las emociones en la escuela desde el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. [Tesis de Grado, Maestría en Educación] Universidad de San Buenaventura Sede Bogotá. Recuperado a partir de [270056711.pdf \(core.ac.uk\)](#)
- Alvarado García, A. (2009). La ética del cuidado. *Aquichan*, 4(1). Recuperado a partir de <https://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/47>
- Álvarez-Maestre, A. J. y Pérez-Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22(2), 277-296. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>
- Álvarez A., Pérez C. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22(2), 277-296. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>
- Anderson, G. And Herr, K. (2007). El docente-investigador: Investigación - Acción como una forma válida de generación de conocimientos. (Teacher Research: Action Research as a valid form of knowledge generation.) In I. Sverdlick (Ed.) *La investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Noveduc.
- Balagué, F. (2018, AGOSTO, 18) Practicando la comunicación no violenta [Juego de comunicación no violenta]. Tomado de <https://www.lacomunicacionnoviolenta.com/la->

[comunicaci%C3%B3n-no-violenta/la-comunicaci%C3%B3n-no-violenta-en-asturias/la-comunicaci%C3%B3n-no-violenta-libro-pdf/](#)

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista*

Iberoamericana De Educación, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Brito, A. y Suarez, D. (2001). Documentar la enseñanza. *Revista el Monitor*, no. 4 Buenos

Aires: Ministerio de Educación. Tomado de

http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2001_4.pdf

Boff, L. (2002). *El cuidado esencial*. (1ra. Ed.). Madrid. Editorial Trotta. Disponible en:

[http://www.uv.mx/veracruz/cosustentaver/files/2015/09/12.el-cuidado-esencial-](http://www.uv.mx/veracruz/cosustentaver/files/2015/09/12.el-cuidado-esencial-leonardo-boff.pdf)

[leonardo-boff.pdf](http://www.uv.mx/veracruz/cosustentaver/files/2015/09/12.el-cuidado-esencial-leonardo-boff.pdf)

Busquets, M. (2019). Descubriendo la importancia Ética del cuidado. *Folia Humanística*,

(12), 20–39. <https://doi.org/10.30860/0053>

Caro-Lopera, M. (2021). Del humor/ironía a la ofensa en el aula: algunos factores

detonantes. *Enunciación*, 26(2), 217-230. <https://doi.org/10.14483/22486798.18472>

Castro, P. D. (1958). Íquira breve reseña histórica. (págs. 14-17).

Caviedes. Judicial. (12 de mayo de 2012). Familia aceptó nexos con las Farc. *La Nación*.

<https://www.lanacion.com.co/familia-acepto-nexos-con-las-farc/>

Clavijo, CC, & (2015). *La ética del cuidado y la compasión en la formación de los profesionales de Enfermería*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá].

Repositorio Universidad Javeriana. Tomado de

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/18710/ClavijoCubillosCamila2015.pdf?sequence=3>

Delgado, O.Y. (2016). El lenguaje de las emociones: condiciones para la ciberciudadanía «más allá del cyberbullying». Recuperado de https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/2337/Educacion_y_Pedagogia_Aportes_Maestros_p_117-134.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Díaz, M. T & Vicente B., A. (2011). Los jóvenes como consumidores en la era digital. REIFOP, 14 (2). Recuperado de <http://www.aufop.com> Consultada en fecha (17-10-2022):

Fals Borda, Orlando. 1999. “Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa)”. En Análisis Político No. 38. Bogotá: IEPRI - Universidad Nacional de Colombia

Foucault, M. (2001). *Historia de la sexualidad* (Vol. 3). Siglo xxi.

Galtung, J. (2003). Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización. Bilbao: Bakeaz

García, LM. (XXX). Breve guía para la Comunicación NoViolenta. <http://www.cofmalaga.es/wordpress/wp-content/uploads/2017/04/cnv-breve-guia.pdf> Tomado de <https://cambiosposibles.wordpress.com/cnv/>

Greenwood, D. (2016). “Investigación Acción Pragmática”. En Damonte, G. y García, M. (Eds) La Investigación Acción Participativa: referente inspirador de investigación y docencia sobre el agua en América Latina. Serie Agua y Sociedad 23 No 9. Lima: PUCP y Justicia Hídrica

- Herrera, M. (2008). Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios. Recuperado de <http://observatorio.unillanos.edu.co/portal/archivos/18cultura%20pol%C3%9Dtica%20y%20formaci%C2%BEEn%20ciudadana.pdf>
- Honneth, A. (2018). Redistribución como reconocimiento. Respuesta a Nancy Fraser. En N. Fraser y A. Honneth (Eds.), *¿Redistribución o reconocimiento?* (89-148). Morata.
- Lindner, E. (2009). *Emotion and Conflict: How Human Rights Can Dignify Emotion and Help Us Wage Good Conflict*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- López Carrascal, L. F. (2016). Emotions as ways of engaging the world. The case of anger. *Estudios De Filosofía*, (53), 81–101. <https://doi.org/10.17533/udea.ef.n53a05>
- Molina, LC. (2018). La humillación como una forma socialmente tolerada del mal moral. *Revista Co-herencia* Vol. 15, No. 29 julio - diciembre de 2018, pp. 37-64. (ISSN 1794-5887 / e-ISSN 2539-1208). <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/4864/4262>
- Monjas, M. (2004). Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia. *Memoria de Investigación*. Tomado de <http://www.cuartaedad.com/sabiduria-aplicada/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.pdf>
- Montealegre, S. H. (2015). Conquista y creación del espacio urbano en la provincia de Neiva, Timaná y Saldaña. *Historia Comprensiva de Neiva*. (págs. 171-219)

- Nussbaum, M. (2008). Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Ortiz, R. LA. (2016) Capítulo X. Prohombres de Íquira en el siglo XIX. *Iquira, su origen y protagonismo en las últimas guerra civiles del siglo XIX*. (págs. 96-113).
- Palomino, M. L & Dagua, A. (2009). Los Problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. Revista de Investigación UNAD. Volumen 9, número 2. Recuperado de <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/674/1496>
- Ramírez, DA. (2018). Programa Aulas en paz: una indagación sobre lecciones aprendidas frente a la implementación del componente focalizado en el comportamiento conflictivo y violento de los estudiantes del colegio La Floresta Sur. Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Bogotá D. C.
- Roca, E. (2016). Comunicación no violenta (rosenberg). Manejo conflictos, empatía y autoempatía. Tomado de <http://www.cop.es/colegiados/PV00520/>
- Rosenberg, M. B. (2019). *Comunicación no violenta: un lenguaje de vida*. PuddleDancer Press.
- Ruíz, M. J. E. (2022). Educación para la paz, acercamiento a sus orígenes. Universidad de Guanajuato. Dirección de Apoyo a la Investigación y al Posgrado.
<http://repositorio.ugto.mx/handle/20.500.12059/7283>
- Solomon, R. (2007). Ética emocional. Barcelona, Paidós

- Trouchaud, M. (2019). “Comunicación no violenta. Aprende a defender tus ideas de manera positiva para establecer relaciones de calidad y lograr lo que es importante para ti”.
- <https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Comunicacion%20no%20violenta.pdf>
- Waldow, R. (2012). Cuidado integral: Cuidando de sí, del otro, del todo. *Rev Paraninfo Digital*, 2012; 15. Disponible en: <http://www.index-f.com/para/n15/002po.php>
- Vázquez Verdera, V. (2009). La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings. [Tesis Doctoral] <http://hdl.handle.net/10550/15711>
- Vázquez, S. (2008). Axel Honneth, disrespect. The normative foundations of critical theory. *Foro Interno*, 8, 167-247
- Veloza, N. (2019). Formar al maestro: estrategias de construcción de paz desde el trabajo de formar al maestro en la institución educativa Van Leeuwenhoek. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional].
- Viché, M. (2014). Ciberanimación. El empoderamiento de ciudadanas y ciudadanos internet. Ponencia presentada al XVII Congreso Internacional de Animação Sociocultural, Cidadania e Política Europeia; Mérttola 15 y 16 de noviembre de 2013 (APDASC). Recuperado de http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diecinueve/index_htm_files/Ciberciudadania.pdf

Ciclo 8. Anexos

Anexo 1. Autorización de la institución para la investigación.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
CENTRO POBLADO VALENCIA DE LA PAZ. MUNICIPIO DE IQUIRA-HUILA.
Organizada Decreto 0780 del 3 de agosto de 2003. Reconocimiento Oficial Resolución
2655 del 19 de mayo de 2016. DANE: 241357000065.
NIT: 813006266-9 ACUERDO No. 14 (NOVIEMBRE 02DE 2016).

Íquira, 07 de abril de 2022

Doctora

MIRIAM OVIEDO CÓRDOBA

Coordinadora Maestría Educación y Cultura de Paz,
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Neiva-Huila.

REF. AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLAR EL PROYECTO “ÉTICA DEL CUIDADO PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA VIOLENCIA VERBAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS PARA LA PAZ”.

Cordial Saludo,

De la manera más atenta le comunico que los docentes maestrantes **MARLEN E. PORTELA PUERTA** y **CARLOS ANDRÉS PÉREZ T.**, socializaron en la I.E. Valencia de la Paz de Íquira (Huila), la propuesta de investigación “*Ética del cuidado para la transformación de la violencia verbal en contextos educativos para la paz*”, producto del trabajo de grado que adelantan en la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana en Convenio Especial de Cooperación (No. 810-2020) con el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.

Como rector y representante legal de la I.E. Valencia de la Paz, autorizo para que se desarrolle (en el tiempo que sea necesario) dicho proyecto dentro de la institución educativa.

Gracias por su atención,

MARTINIANO SUÁREZ BONILLA

C.C. 12.120.461 Neiva (Huila).
Rector de la I.E. Valencia de la Paz.

Anexo 2. Consentimiento informado a padres de familia

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROYECTO:

"Ética del cuidado para la transformación de la violencia verbal en contextos educativos para la paz" Convenio Especial de Cooperación No. 810-2020 celebrado entre el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad Surcolombiana.

Este documento tiene como propósito obtener la Autorización de padres y/o representantes legales y/o acudientes de estudiantes que participan parte de la **investigación titulada:** *"Ética del cuidado para la transformación de la violencia verbal en contextos educativos para la paz"*.

Establecimiento Educativo: Valencia de la Paz de Íquira (Huila).

Fecha: 7 de abril de 2022.

Municipio: Íquira.

Yo, JUAN PABLO LICCANO Z con C.C. 83254138 [madre, padre o representante legal o acudiente], y yo, Aceneth Galindo S. con C.C. 1.084.867.005 [padre o representante legal], mayor(es) de edad, del niño o niña Juan David Liccano de 16 años del establecimiento educativo en mención he (hemos) sido informado(s) acerca de la investigación mencionada que tiene como propósito *construir una estrategia pedagógica a través de la ética del cuidado, enfocada a la transformación de los lenguajes de la ofensa y la humillación en los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz*, la cual será desarrollada por los investigadores, docentes Marlen E. Portela Puerta y Carlos Andrés Pérez Trujillo, como requisito de grado para la obtención del título de Magister en el programa académico de Maestría en Educación y Cultura de Paz, Universidad Surcolombiana y que será desarrollada durante el año 2022.

Además manifiesto (manifestamos) que entiendo (entendemos) los propósitos del estudio y la forma de participación del niño/a en mención; por lo anterior autorizo su participación en las actividades mencionadas Además autorizo el almacenamiento en medio magnético (audio y video) de las sesiones de trabajo así como el uso, circulación, conservación, transferencia y/o transmisión del video e imágenes obtenidas del registro. Así mismo y luego de haber sido informado(s), comprendo (comprendemos) que la participación de mí (nuestro) niño o niña será voluntario y que no recibirá retribución alguna por ello. Finalmente acepto los horarios y condiciones en las cuales se desarrollaran las actividades y declaro que he sido informado de que puedo retirar este consentimiento en cualquier momento.

Firma padre o padres de familia

JUAN PABLO LICCANO Z CC. 83254138 Tesalia

Aceneth Galindo S. CC. 1.084.867.005

No. celular: 3124847925

3134086914

Anexo 3. Asistencia a reunion socializacion y sencibilizacion a padres de familia

INSTITUCIÓN EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ CENTRO POBLADO VALENCIA DE LA PAZ. MUNICIPIO DE IQUIRA-HUILA. Organizada Decreto 0780 del 3 de agosto de 2003. Reconocimiento Oficial Resolución 2655 del 19 de mayo de 2016. DANE: 241357000065. NIT: 813006266-9 ACUERDO No. 14 (NOVIEMBRE 02DE 2016).		
26	Medina Ico José Camilo	JOSE Camilo medina I.C.O.
27	Méndez Montaña Kevin Esneider	Kevin Esneider Méndez Montaña
28	Morales González Nicol Vanessa	Nicole Vanessa Morales González
29	Olaya Brand Andrés Felipe	Andrés Felipe Olaya Brand
30	Ortiz Hernández Andrés Felipe	
31	Pastrana Pichica Luisa Fernanda	Luisa Fernanda Pastrana P.
32	Ramírez Ramírez Andrés Felipe	Andrés Felipe Ramírez R.
33	Sancho Castro Diana Brighith	Brighith Sancho Castro
34	Sebai Llanos Rubi Andrea	Rubi Andrea Sebai Llanos
35	Toledo Ariza Nicolás Mauricio	Nicolás Mauricio Toledo A.
36	Vargas Caviedes María Camila	Maria Camila Vargas C.
37	Vargas Quilindo Sergio Estiven	
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		

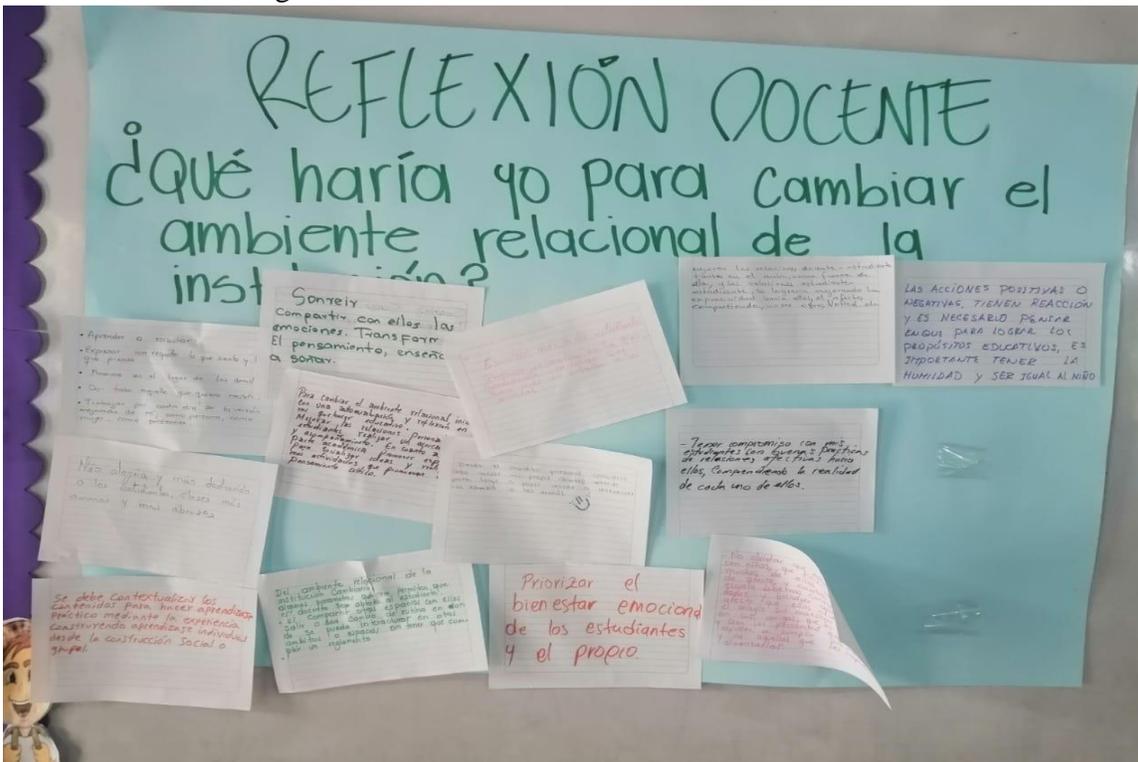
INSTITUCIÓN EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ CENTRO POBLADO VALENCIA DE LA PAZ. MUNICIPIO DE IQUIRA-HUILA. Organizada Decreto 0780 del 3 de agosto de 2003. Reconocimiento Oficial Resolución 2655 del 19 de mayo de 2016. DANE: 241357000065. NIT: 813006266-9 ACUERDO No. 14 (NOVIEMBRE 02DE 2016).		
26	Medina Ico José Camilo	
27	Méndez Montaña Kevin Esneider	
28	Morales González Nicol Vanessa	Vanessa Morales González
29	Olaya Brand Andrés Felipe	Andrés Felipe Olaya Brand
30	Ortiz Hernández Andrés Felipe	Francisca Carolina Ortiz Hernández
31	Pastrana Pichica Luisa Fernanda	Luisa Fernanda Pastrana P.
32	Ramírez Ramírez Andrés Felipe	Andrés Felipe Ramírez R.
33	Sancho Castro Diana Brighith	Brighith Sancho Castro
34	Sebai Llanos Rubi Andrea	Rubi Andrea Sebai Llanos
35	Toledo Ariza Nicolás Mauricio	Nicolás Mauricio Toledo A.
36	Vargas Caviedes María Camila	Maria Camila Vargas C.
37	Vargas Quilindo Sergio Estiven	
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		



Anexo 4. Actividad de diagnóstico, “Rompiendo el hielo”



Anexo 5. Taller diálogo de saberes con docentes.





Anexo 5. Devolución: reflexionamos y proponemos.



Anexo 6. Intervención: sensibilización de los procesos comunicativos.





Anexo 7. Taller 6. Intervención: resolución de conflictos.



Anexo 8. Resultados escritos en taller de intervencion con estudiantes.

Yo cambiaria en mi vida para mejorar la relacion con los demas el orgullo, o mas bien el malgenio. Porque el orgullo es lo ultimo que se pierde.

* Yo cambiaria para mejorar la relacion con los demas mi forma de hablar ya que soy muy contestona y honesta con respecto a lo que pienso y eso en algunos casos es malo.

Lo que yo cambiaria de mi vida para no generar mas conflicto es mi forma de ser, es decir que soy muy antisocial, que a veces no convivo con las personas que estan a mi alrededor que a veces por no decir las cosas que debo se generan conflicto, por eso quiero cambiar para convivir con las personas de mi alrededor.

-Yo cambiaria mi forma de ser:

- dejar de ser tan impulsivo
- callar cuando hablan mis mayores
- pensar en mi futura ya que yo le veo tanto sentido a la vida





Negativas

Grocerias

Floja

Bobo.

Deje' un.
este bobo)
~~est~~



Positivas

Flaca linda.

Tu lo puedes lograr

Gracias por tu amor

TE AMO

usted no necesita
un man para

Se olviden en
la vida.

Anexo 9. Instrumento de entrevista a padres de familia

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

INTRUMENTO –ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

PROYECTO: “*Ética del cuidado para la transformación de la violencia verbal en contextos educativos para la paz*” Convenio Especial de Cooperación No. 810-2020 celebrado entre el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad Surcolombiana.

1. Describir los procesos de interacción presentes en las situaciones de lenguaje de la ofensa y la humillación que presentan los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz.
 2. Identificar los eventos desencadenantes del uso del lenguaje de la ofensa y humillación en los estudiantes de los Grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz.
 3. Determinar cómo se resuelven los procesos de interacción del lenguaje de la ofensa entre los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz.
 4. Sistematizar y ordenar la información de los contenidos para implementar una propuesta didáctica en la I.E. Valencia de la Paz.
-
1. ¿Cómo describiría la personalidad de su hijo?
 2. ¿Qué clase de conflictos se presentan en el hogar?
 3. ¿Cómo solución esos conflictos?
 4. ¿Cómo expresa su afecto hacia su hijo (a)?
 5. Narra una situación donde se sintió ofendido (a) por su hijo...
 6. ¿Qué situación le ofende a sus hijos, o los hace sentir humillados, y cómo reaccionan ellos a esto?
 7. ¿Cómo reacciona usted ante una ofensa de su hijo?
 8. ¿Cuáles son las reglas de la casa y qué ocurre si se incumplen?
 9. ¿Cómo puede describir el lenguaje de los adolescentes hoy en día?
 10. ¿Cómo puede describir el lenguaje de su hijo?

Anexo 10. Instrumento de entrevista a docentes.

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CULTURA DE PAZ

INTRUMENTO –ENTREVISTA PROFESORES

PROYECTO: “*Ética del cuidado para la transformación de la violencia verbal en contextos educativos para la paz*” Convenio Especial de Cooperación No. 810-2020 celebrado entre el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad Surcolombiana.

1. ¿Cómo describiría la personalidad de los estudiantes de la institución educativa Valencia de la Paz de Íquira?
2. ¿Cuáles son los conflictos más frecuentes que presentan los estudiantes en la institución educativa Valencia de la Paz?
3. ¿Usted cómo le da solución a esos conflictos?
4. ¿Cómo describiría Usted los procesos de interacción entre los estudiantes?
5. ¿En las interacciones verbales de los estudiantes qué términos (palabras) utilizan?
6. ¿Cree usted que estas interacciones verbales conllevan a la ofensa y la humillación?
¿De qué manera?
7. ¿Cómo le demuestra el afecto a sus (los) estudiantes?
8. Narra una situación donde se sintió ofendido (a) por su estudiante...
9. ¿Cómo reacciona usted ante una ofensa de su estudiante?
10. ¿Qué situación le ofende a sus estudiantes, o los hace sentir humillados, y cómo reaccionan ellos a esto?
11. ¿Cómo puede describir el lenguaje de los adolescentes hoy en día?

Anexo 11. La ofensa y la humillación en el observador del estudiante



INSTITUCIÓN EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
 BOLISA - NEULA
 Reconocida oficialmente según Resolución No. 0031 del 25 de febrero de 2019
 de la Secretaría de Educación del Valle
 CODIGO DANE 241357000000
 NIT - 813008296-9

PERIODO Y FECHA	DESCRIPCIÓN	FIRMAS
09/09/22	El capitán Miguel Ángel Pincheira convocó a todos los estudiantes en la hora de clase para un momento de silencio.	[Firma]
13-sept-2022	El estudiante Miguel Ángel Pincheira se irrespetó, durante la sexta hora de clases el día 12 de septiembre (sábados) con el compañero Juan David Cobos demandando a los profesores de la clase e interrumpiendo el curso de desarrollo de las actividades académicas. Se solicita mejorar el comportamiento y respeto durante las clases.	[Firma]
2/10/22	La abogada, representante de la vida para defender a los manifestantes el estudiante Miguel Ángel Pincheira se opuso a ella con palabras hirientes diciendo "no se puede" "que no pasa" "y animada" y que lo hacen "malo malo".	[Firma]
3/10/22	Se entregó a los estudiantes de 3 periodos académicos. Ocupé el punto 12 con 20 estudiantes en un periodo de 3.5. Debe mejorar el comportamiento en clase. Reforzar los años de escuela y lengua Castellana.	[Firma]



INSTITUCION EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
 IQUIRA - HUILA
 Reconocido oficialmente según Resolución No. 0931 del 26 de febrero de 2015
 de la Secretaría de Educación del HUILA
 CODIGO DANE 24135700065
 NIT - 813006266-9

OBSERVACIONES

PERIODO Y FECHA	DESCRIPCIÓN	FIRMAS
21/Nov/22	<p>El estudiante Miguel Angel Fandiure en las horas de clase de Castellano, sugirió que su compañero Eduardo Torres, tenía una relación con una estudiante y mencionó su nombre.</p> <p>A esta situación Eduardo respondió =</p> <p>- Chale la boca, negro manica, - El que tiene entre el medio, - Una mujer me dijo que lo tiene abigrito.</p> <p>Notamente se lo llamó la atención en clase por el lenguaje ofensivo, utilizando palabras como el racismo y el sexo.</p>	<p>Miguel Angel Fandiure Yolanda Peraza</p>
21/Nov/22	<p>El estudiante Yanatan Gonzales Palacios, le manifestó al estudiante Miguel Angel Fandiure (su) que aprendiera el idioma de un supuesto habla de negro y blanco.</p> <p>A esto el estudiante Miguel Angel manifestó:</p> <p>- Negra su mamá y su hermano.</p> <p>- A raíz de esto el estudiante Yanatan le propuso un premio a Fandiure, y a su vez el estudiante Fandiure le propuso un premio a Yanatan.</p>	<p>Miguel Angel Fandiure Yolanda Peraza</p> <p>Coufoufou Director de Grado 7.</p>

INSTITUCION EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
IGUIRA - HUILA
Reconocido oficialmente según Resolución No. 0931 del 26 de febrero de 2015
de la Secretaría de Educación del Huila
CODIGO DANE 2413700065
NIT - 81300269-9

PERIODO Y FECHA	DESCRIPCION	FIRMAS
21/Nov/22	El estudiante Miguel Ángel Fariña en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda
01/Nov/22	El estudiante Penela Gonzales participó en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda

SECRETARIA DE EDUCACIÓN
MUNICIPIO DE IGUIRA
INSTITUCION EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
Reconocido oficialmente según Resolución No. 2655 del 19 de mayo de 2016
de la Secretaría de Educación del Huila
CODIGO DANE 2413700065

ENTREVISTA CON PADRES DE FAMILIA

FECHA	ASUNTO	CONCLUSIONES Y/O COMPROMISOS	FIRMAS
29-03-21	Entrevista sobre rendimiento académico, se le informó que Miguel Ángel presentaba los desempeños pendientes.		Miguel Ángel Fariña
24/11/2021	El estudiante se es promovido al grado 7º y grado pendiente de Nicolás el caso de Nicolás Nutrañez.		Miguel Ángel Fariña
23-02-22	El estudiante Miguel Ángel Fariña en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Se compromete a hacer (Miguel) Fariña en un mes con Miguel Ángel Fariña.	Miguel Ángel Fariña
17-05-22	Revisión de la conducta del estudiante Miguel Ángel Fariña en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Se compromete a hacer (Miguel) Fariña en un mes con Miguel Ángel Fariña.	Miguel Ángel Fariña

INSTITUCION EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
IGUIRA - HUILA
Reconocido oficialmente según Resolución No. 0931 del 26 de febrero de 2015
de la Secretaría de Educación del Huila
CODIGO DANE 2413700065
NIT - 81300269-9

PERIODO Y FECHA	DESCRIPCION	FIRMAS
3/03/2022	El estudiante Juan Carlos en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda

INSTITUCION EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
IGUIRA - HUILA
Reconocido oficialmente según Resolución No. 0931 del 26 de febrero de 2015
de la Secretaría de Educación del Huila
CODIGO DANE 2413700065
NIT - 81300269-9

PERIODO Y FECHA	DESCRIPCION	FIRMAS
03-29-22	El estudiante Juan Carlos en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda
27/04/22	El desempeño del estudiante en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda
07/07/2022	El estudiante Miguel Ángel Fariña en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda
21/07/22	El estudiante Juan Carlos en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda
28/07/22	El estudiante Juan Carlos en los días de clase de Castellano, participó en su compañía educativa, donde, tenía un trabajo con una actividad y mecióse en su nombre. A esta situación educador respondió = - cómo le haya negro moñón - si que tiene entre el medio. - una mujer me dijo que lo tenía dibujado. Negamente se lo tiene en algunos en casa que el lenguaje de sus dibujos que el dibujo en el espacio del sexo.	Miguel Ángel Fariña Olinda Peñaranda

Anexo 12. La caracterización, según el POE institucional



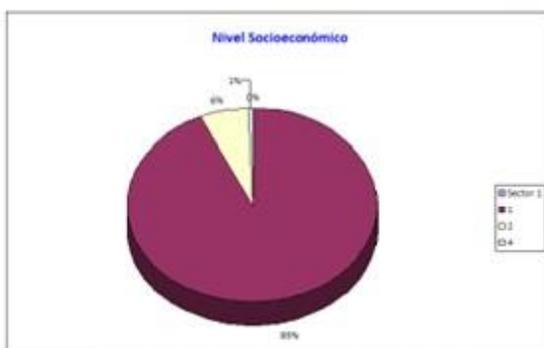
INSTITUCIÓN EDUCATIVA VALENCIA DE LA PAZ
 CENTRO POBLADO VALENCIA DE LA PAZ. MUNICIPIO DE IQUIRA-HUILA.
 Organizada Decreto 0780 del 3 de agosto de 2003. Reconocimiento Oficial Resolución 2655 del
 19 de mayo de 2016. DANE: 241357000065. NIT 813006266-9 ACUERDO No. 14
 (NOVIEMBRE 02 DE 2016)

2. CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO

2.1 DATOS GENERALES

La comunidad educativa de Valencia de la Paz está conformada por estudiantes que oscilan entre los 5 y los 18 años de edad aproximadamente. La mayoría de los estudiantes son procedentes de la zona rural del municipio de Iquira en gran mayoría de las veredas San Isidro, Quebradon. Las brisas y Río Iquira.

El 93% de los estudiantes de la Institución Educativa Valencia de la Paz provienen de familias del nivel socioeconómico categorizado como estrato 1, son familias humildes y de escasos recursos económicos con un gran espíritu trabajador.



Anexo 13. Matrices de recolección de información y codificación

Matriz 1. Sistematización y codificación de la narrativa

Forma de investigación Ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos.	
Población: Madre .	
Género: F	
Edad o rango: 20 a 35 años (Adulto,E)	
Entrevista: Entrevista abierta.	
Codificación (M, F, E,1)	

- 1 Hola doña Erika, buenas tardes; ¿Cómo está?
- 2 Buenas tardes profe Marlen, muy bien, gracias a Dios.
- 3 Bueno doña Erika, me alegra mucho; doña Erika vamos a empezar con unas preguntitas, sumercé
- 4 me va a colaborar con una entrevista que estamos haciendo para el proyecto de grado con el
- 5 profesor Carlos, entonces vamos con la primera pregunta:
- 6 ¿Cómo describiría la personalidad de su hijo?
- 7 Pues yo describiría la personalidad de mi hijo Dylan, el mayor, como una persona noble, inteligente
- 8 y seguro de si mismo... y la personalidad de Thiago, el niño menor, jummm... Thiago es muy
- 9 imperativo, inteligente y muy amoroso.
- 10 Bueno doña Erika, y ¿Qué clase de conflictos se presentan en su hogar?
- 11 Pues yo diría de pronto el conflicto en mi hogar es la tecnología, a Dylan le fascina sentarse en el
- 12 computador a ver videos, entonces yo siempre peleo con Dylan por eso, y Thiago le gusta estar
- 13 jugando Xbox o le gusta ver televisión, entonces es la tecnología porque a ellos les gusta mucho eso,
- 14 entonces esas son las peleas para tener menos horarios y, por ejemplo, castigarlos y asegurarme
- 15 que no sean tan adictos a eso. – como que pasen mucho tiempo ahí en...- si, en el computador, en
- 16 el televisor, que no hagan eso, sino que también puedan jugar balón, puedan compartir con las
- 17 demás personas, que no estén tanto tiempo ahí esclavizados a un celular, a un televisor, a un
- 18 computador.
- 19 Doña Erika y en esa cuestión que usted nos comenta, que están muy inmersos en la tecnología, ¿qué
- 20 opina usted de la tecnología para los muchachos de ahora?
- 21 Pues para los muchachos de ahora hay como beneficios y como no beneficios, el beneficio es de que
- 22 ahora usted tiene como comunicarse con su hijo, si en algún momento él sale o uno sale y le deja
- 23 en la casa el celular y como comunicarse, cómo están, también pueden conseguir información del
- 24 estudio, de cualquier palabra que no conozcan o para hacer unas manualidades, que busque y
- 25 aprende; y lo que no les favorece es porque ellos como niños lo utilizan, hasta uno, no lo utilizamos
- 26 para las cosas que de verdad deberíamos utilizarlo, para ver cosas necesarias, para tener esos
- 27 juegos, esos juegos les enseña a ser mas agresivos, a utilizar armas, pueden tener comunicación con
- 28 personas que no conocen, entonces todo eso puede peligrar para ellos, que uno de mamá no se da
- 29 cuenta porque ellos se tienen el celular y a veces cometemos el error ni de revisar el celular, y
- 30 tampoco le enseñamos a cómo utilizar el celular debidamente, yo creo que es eso.

Matriz 2. Selección de Unidades textuales



<p>Tema: Tema de investigación Ética del cuidado para la transformación del lenguaje de la ofensa y la humillación en contextos educativos.</p> <p>Objetivo: Describir los procesos de interacción presentes en las situaciones de violencia verbal que presentan los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz.</p>
<p>Unidades textuales</p>
<p>"esos juegos les enseña a ser <u>mas agresivos</u>, a utilizar armas, pueden tener comunicación con personas que no conocen, entonces todo eso puede peligrar para ellos" (M, F, E,1), (27,28).</p>
<p>"...de pronto yo tengo una forma muy dura para reprimirlo, para decirle las cosas, para castigarlo, entonces lo regaño y soy dura con mis palabras, con mi potencia, entonces él siempre ha dicho eso, de que yo soy muy grosera y muy brava con él, y una vez lo hizo delante de los abuelos, dijo que yo era.... Que él prefería quedarse con el papá que conmigo porque yo lo regañaba mucho, entonces ese día fue la peor ofensa que hubo para mí, yo lloré y le pedí perdón, y le dije que yo iba a cambiar ese modo de ser" (M, F, E,1), (56,57,58,59,60, 61).</p>
<p>"...pero yo digo que si deberíamos de cambiar la forma de expresarnos nosotros los papas para que ellos sepan expresarse también; el vocabulario de los niños de la edad de 10 años en adelante es terrible". (M, F, E,1), (83, 84,85).</p>
<p>"yo digo que Dylan no se parece a mí porque Dylan tiene un modo de expresarse muy bonito, y yo soy más tosca, yo soy más ordinaria, yo les puedo decir hasta ¡ay! Bobo éste, y él va a quedar impresionado porque él no va a decir esa palabra" (M, F, E,1), (89,90,91).</p>
<p>"...yo le digo a él, si yo soy grosera, si usted me mira una grosería, yo quiero que usted no lo sea porque eso es feo Dylan, y él siempre me ha reprendido, e ha reprochado el vocabulario, entonces él no le gusta ser grosero...." (M, F, E,1), (93,94,95).</p>
<p>"<u>Thiago</u> si a veces sale con sus cosas, pero uno le dice: <u>Thiago</u> eso no se dice, esas son malas palabras, eso se ve feo, eso no debe de decirlo porque qué pena, nadie lo va a querer así, entonces <u>Thiago</u> va aprendiendo, yo digo que todo va en un manejo de vocabulario, en enseñarles, ahí vamos poco a poco". (M, F, E,1), (95,96,97,98).</p>



<p>Actor social: Madre de familia y docente de la I.E Valencia de la paz. Edad: 39 Instrumento: entrevista abierta. Categoría: Procesos de interacción –Violencia verbal.</p>	
<p>Objetivo específico</p> <p>1. Describir los procesos de interacción presentes en las situaciones de violencia verbal que presentan los estudiantes de los grados 10 y 11 de la I.E. Valencia de la Paz.</p>	
Unidad Textual	CODIGO
<p>"esas juegos les enseña a ser más agresivos, a utilizar armas, pueden tener comunicación con personas que no conocen, entonces todo eso puede peligrar para ellos" (M, F, E,1), (27,28).</p>	<p>Juegos virtuales les enseña a ser más agresivos.</p>
<p>"...de pronto yo tengo una forma muy dura para reprenderlo, para decirle las cosas, para castigarlo, entonces lo regaña y soy dura con mis palabras, con mi potencia, entonces él siempre ha dicho eso, de que yo soy muy grosera y muy brava con él, y una vez lo hizo delante de los abuelos, dijo que yo era... Que él prefería quedarse con el papá que conmigo porque yo lo regañaba mucho, entonces ese día fue la peor ofensa que hubo para mí, yo lloré y le pedí perdón, y le dije que yo iba a cambiar ese modo de ser" (M, F, E,1), (56,57,58,59,60, 61).</p>	<p>La violencia verbal de parte de la madre para el castigo.</p>
<p>"...pero yo digo que si deberíamos de cambiar la forma de expresarnos nosotras las papas para que ellas sepan expresarse también; el vocabulario de los niños de la edad de 10 años en adelante es terrible". (M, F, E,1), (83, 84,85).</p>	<p>cambiar la forma de expresarnos nosotras las papas para que ellas sepan expresarse también</p>
<p>"Yo digo que Dylan no se parece a mí porque Dylan tiene un modo de expresarse muy bonito, y yo soy más tosca, yo soy más ordinaria, yo les puedo decir hasta ¡ay! Boba éste, y él va a quedar impresionado porque él no va a decir esa palabra" (M, F, E,1), (89,90,91).</p>	<p>Las formas de expresión de la madre ofenden a sus hijos.</p>
<p>"...yo le digo a él, si yo soy grosera, si usted me mira una grosería, yo quiero que usted no lo sea porque eso es feo Dylan, y él siempre me ha reprendido, e ha reprochado el vocabulario, entonces él no le gusta ser grosero...." (M, F, E,1), (93,94,95).</p>	<p>Aceptación de su interacción ofensiva que las personas.</p>
<p>"Thiago si a veces sale con sus cosas, pero uno le dice: Thiago eso no se dice, esas son malas palabras, eso se ve feo, eso no debe de decirlo porque qué pena, nadie lo va a querer así, entonces Thiago va aprendiendo, yo digo que todo va en un manejo de vocabulario, en enseñarles, ahí vamos poco a poco". (M, F, E,1), (95,96,97,98).</p>	<p>Thiago si a veces sale con sus cosas, pero uno le dice: Thiago eso no se dice, esas son malas palabras, eso se ve feo, eso no debe de decirlo porque qué pena, nadie lo va a querer así,</p>

