

# Particularidades de la convivencia escolar en las escuelas del suroriente de Barranquilla

**José Mauricio Sánchez Ortiz**

Universidad de la Costa (CUC)

jomasao01@gmail.com

**José David Sánchez Reales**

Universidad del Atlántico

david24244@hotmail.com

**Cómo referenciar este artículo:**

Sánchez Ortiz, José Mauricio; Sánchez Reales, José David (2018) **Particularidades de la convivencia escolar en las escuelas del suroriente de Barranquilla**. En revista Encuentros, vol.16-02 de julio-dic.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/encuent.v16i02.1411>

## RESUMEN

Este artículo es el resultado de la investigación: Pedagogía Afectiva para la Convivencia y el Desarrollo Humano, cuyo propósito fue analizar la convivencia escolar desde la perspectiva de la pedagogía afectiva en instituciones educativas del suroriente de Barranquilla, para mejorar el trato en comunidad. Se empleó el paradigma mixto, pues aborda los enfoques cualitativo y cuantitativo con un análisis hermenéutico en un diseño de triangulación concurrente. El resultado muestra las particularidades más notorias en las tres instituciones: 80% de estudiantes no se involucran en maltrato a compañeros, 75% no usan mensajes de agresión o venganza en redes sociales o vía celular, aceptan que reciben en sus hogares cariño, ternura, aprecio y buen trato; pueden expresarse libremente en sus colegios, opinar, sugerir, proponer, elegir y ser elegidos; no emplean apodos. 87% sus padres los hacen sentir importantes. Pero, los más altos índices de debilidad, señalan: 64% burla y ridiculización, insultos mutuos, incitan a otros agredirse. 50% participan en peleas fuera del colegio. 43% toman sin permiso objetos de otros, y 48% enfrentan poca comunicación familiar.

**Palabras clave:** *pedagogía afectiva, inteligencia emocional, convivencia escolar, buen trato, desarrollo humano.*

**Recibido:** 08 de agosto de 2017 / **Aceptado:** 19 de mayo de 2018

## Particularities of the coexistence school in the schools of the southeast of Barranquilla

## ABSTRACT

This article is the result of the research: Affective Pedagogy for Coexistence and Human Development, whose purpose was to analyze school coexistence from the perspective of affective pedagogy in educational institutions in the southeast of Barranquilla, to improve treatment in community. The mixed paradigm was used, since it approaches qualitative and quantitative approaches with a hermeneutic analysis in a concurrent triangulation design. The result shows the most notorious particularities in the three institutions: 80% of students do not engage in mistreatment of colleagues, 75% do not use messages of aggression or revenge in social networks or via cell phone, they accept that they receive in their homes affection, tenderness, appreciation and good treatment; they can express themselves freely in their schools, express their opinions, suggest, propose, elect and be elected; they do not use nicknames. 87% their parents make them feel important. But, the highest rates of weakness, point out: 64% mockery and ridicule, mutual insults, incite

others to attack. 50% participate in fights outside of school. 43% take objects from others without permission, and 48% face little family communication.

**Key words:** *affective pedagogy, emotional intelligence, school coexistence, good treatment, human development.*

## Particularidades da convivência escolar nas escolas no sudeste de Barranquilla

### RESUMO

Este artigo é o resultado da pesquisa: Pedagogia afetiva para convivência e desenvolvimento humano, cujo propósito era analisar a coexistência escolar a partir da perspectiva da pedagogia afetiva em instituições educacionais no sudeste de Barranquilla, para melhorar o tratamento em comunidade. O paradigma misto foi utilizado, pois aborda abordagens qualitativas e quantitativas com uma análise hermenêutica em um projeto de triangulação concorrente. O resultado mostra as particularidades mais notórias nas três instituições: 80% dos alunos não se envolvem em maus tratos de colegas de classe, 75% não usam mensagens de agressão ou vingança em redes sociais ou via celular, aceitam que recebem em suas casas carinho, ternura, apreciação e bom tratamento; eles podem se expressar livremente em suas escolas, expressar suas opiniões, sugerir, propor, eleger e ser eleitos; eles não usam apelidos. 87% seus pais os fazem sentir importantes. Mas, as maiores taxas de fraqueza, apontam: 64% de burla e ridículo, insultos mútuos, incitam outros a atacarem. 50% participam de lutas fora da escola. 43% tomam objetos de outros sem permissão e 48% enfrentam pouca comunicação familiar.

**Palavras-chave:** *pedagogia afetiva, inteligência emocional, convivência escolar, bom tratamento, desenvolvimento humano.*

### 1. Introducción

Al hablar de convivencia escolar, llegan al pensamiento los encuentros y desencuentros que a diario se desarrollan en los ambientes educativos. El contacto protocolario entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y estudiantes, y entre todos ellos con directivos y administrativos. De igual forma, no debe ignorarse la comunicación o trato que se desarrolla entre todos estos actores educativos, los padres de familia, y el entorno comunitario. Pero si las relaciones propias de la escuela son importantes e indispensables

en la vida de un estudiante, las del hogar son sumamente vitales en su formación integral como persona; pues la experiencia educativa enseña que los cuidados y amor de los padres, representa el componente natural que inyectará seguridad, paz y armonía a un niño: carácter íntegro o madurez para enfrentar con éxito todo lo que implica la vida académica.

Cuando Delors, J. (1996) planteó aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir juntos o aprender a vivir con los demás, y aprender a hacer; le imprimió un sentido trascendental al tema de la convivencia en la escuela,

pues enseñó a los seres humanos que si se vuelve la vista al interior, a la esencia humana; cada individuo descubrirá el sentido de la existencia, se auto hallará interiormente como un ente maravilloso en el universo, reconocerá el cosmos infinito y aprehenderá amar el convivir con todo lo que lo rodea en una relación amorosa de calidad de la que podrá aprender finalmente a ser persona y a hacer obras maravillosas para enriquecerse y dignificar la creación y la vida.

Aprender a convivir es el fruto de descubrir el asombroso potencial

que habita en cada sujeto. Aquí nace la inspiración por la vida, como un derecho de cada ser, el cual merece ser amado y respetado, pues constituye el complemento perfecto en la ruta de la felicidad. Pero, más que una relación de respeto y contemplación por todo lo creado, aprender a vivir juntos se instaura como el auto descubrimos en el otro como un solo ser; en presentir en el otro todo aquello que nos hace falta para alcanzar la perfección humana y conseguir la auto realización individual, social, y espiritual.

Para dar respuesta a la necesidad de poner en práctica un estudio científico encaminado a la indagación de un tema tan delicado en el mundo, en nuestro continente americano, en Colombia, y en el Distrito de Barranquilla; como lo es la convivencia escolar, vista con el lente crítico y reflexivo de la pedagogía afectiva; en 2014 y 2015 se realizó este trabajo en cuatro colegios del suroriente de la ciudad, los cuales fueron escogidos de las instituciones educativas que integran la Unale Suroriente.

Primeramente, se dialogó con sus representantes legales y se solicitó el permiso para aplicar los instrumentos escogidos en riguroso ejercicio de observación estructurada. Tres meses después se llevó a cabo una retroalimentación con la población objeto de estudio, socializándoles los resultados. El diálogo y la observación fueron constantes para dar sentido a

las derivaciones de la investigación y poder explicar comportamientos, concepciones, y cultura de los estudiantes en cada una de estas comunidades académicas.

La novedad científica que le da importancia a esta investigación consiste en que ayudará a proporcionar luces respecto a la premisa de que a través del ejercicio mutuo del componente afectivo entre actores del proceso de aprendizaje (estudiantes, profesores, padres de familia, directivos, y administrativos); es posible aumentar los niveles de educabilidad, coexistencia pacífica, excelencia académica; tomando como referente una relación armónica, fundamentada en la sana convivencia y el entendimiento dialógico entre integrantes de la comunidad educativa. Aquí, la aplicación de la pedagogía del afecto, convalida en la praxis el respeto a los derechos de cada uno de los integrantes de la colectividad; y promueve el ejercicio activo de los deberes de cada cual, como un comportamiento reflexivo y ético que genera confiabilidad y respeto por parte de los miembros del grupo.

Este estudio es relevante, pues apunta a que se reconozca que no es posible desligar de los ambientes de aprendizaje la afectividad, porque hace parte de la formación integral y garantiza seguridad individual y colectiva al estudiante; reconocimiento de la trascendencia del saber, para poder aprender a

solucionar los conflictos naturales de la existencia. Confirma que aprender con amor es superior a aprender con sufrimiento, que una palabra cargada de afecto tiene el poder de activar la reflexión motivadora, el optimismo, y la capacidad para luchar, tolerar y servir. Y lo anterior conlleva aprender con alegría en un ambiente de libertad, de participación, de amistad, de crecimiento humano.

Entonces, esta investigación evidencia su importancia, pues pretende lograr establecer la trascendencia que puede significar para los actores del proceso de aprendizaje y para el mismo ejercicio de aprehensión del saber: la praxis de la inteligencia emocional o pedagogía del afecto. Se espera que los resultados de este estudio se promocionen no sólo en todos los colegios del Distrito de Barranquilla, sino en otras ciudades de Colombia, y que esta experiencia pueda llegar como fragancia de coexistencia pacífica a contextos educativos de otros países del mundo que requieran sus aportes.

Si se observa detenidamente la práctica educativa que establece un compromiso con la aplicación de la pedagogía afectiva, podría llegarse a la conclusión de que una “estrategia de reflexión” en convivencia escolar es la praxis introspectiva que pone a prueba la pedagogía del cariño; como una táctica para la enseñabilidad y el manejo adecuado de la agresividad

natural de toda persona: ejercitarse en ponerse en el lugar de los otros. Es todo un proceso de auto convencimiento individual y colectivo, que aviva el sentido común y garantiza una toma de decisiones en equidad, producto del consenso.

Yesque una estrategia de reflexión en el contexto de esta investigación sobre pedagogía afectiva, encarna análisis pedagógico, un punto de partida o espacio para la auto observación y el miramiento colectivo en aras de mejorar actitudes y comportamientos individuales y sociales, que permitan depurar la relación convivencial para obtener resultados diferentes, más adecuados y pertinentes en busca de optimizar la convivencia escolar de las comunidades educativas.

Este ejercicio investigativo, representa la praxis amorosa natural y vital, para la educabilidad de nuestra sociedad, desde los ambientes escolares. Puede verse también como un ejercicio interesante para cambiar un escenario, para engendrar frutos de calidad y excelencia respecto al encuentro comunicativo y la coexistencia en la escuela. En el objeto de estudio de esta investigación, la reflexión se aprecia como el proceder más pertinente y adecuado que atendiendo al afecto compartido, al entendimiento entre unos y otros que conviven con una realidad común; logrará renovar el ejercicio de la convivencia al interior de las instituciones educativas de

la Unale Suroriente del Distrito de Barranquilla. Vista con esta óptica, se infiere que la categoría estrategia de reflexión, permanecerá inmersa y activa en su hermana: convivencia escolar.

Un pensador singular es el profesor español Jares (2004) quien desde la universidad de La Coruña, investiga las líneas: Educación para la paz, Derechos humanos, Conflicto y convivencia en centros, Educación para la ciudadanía, y Gestión democrática de los centros. En su libro “Guía de Educación para la Convivencia”, detalla el ejercicio científico de indagación que se desarrolla en escuelas. Para él, el conflicto no es más que: “. [...] un proceso natural, necesario y potencialmente positivo para las personas y grupos sociales...”.

En su análisis, el autor esboza dos problemas que contienen otros más pequeños. El primero es el significado negativo que normalmente se le da a la palabra conflicto. Y el segundo es generado por la parte burocrática directiva o administrativa del centro educativo y el profesorado, quienes lo que hacen es acallar, reducir o desaparecer todo conflicto; mas no a buscarle solución o resolución pertinente. En la primera postura, se concibe el conflicto como algo que hay que desaparecer, indeseable, aborrecible, inconcebible; pues traumatiza, rompe con la armonía educativa. Y en la segunda, la

capacidad de la institución en someter el conflicto es muestra ineludible de su eficacia administrativa. Son dos aspectos que en el contexto educativo son comunes, ya que la ignorancia o el tener que salir de la zona de confort, induce algunos miembros de la comunidad educativa a no resolver o querer eclipsar los conflictos.

El escritor Jares (2004) sugiere como resultado de su experiencia pedagógica para superar las problemáticas naturales que se presentan en los colegios: 1. aprender a convivir en formación democrática y cultura de paz. 2. El trabajo colaborativo y grupal es esencial pues genera apoyo y confiabilidad institucional. 3. La gestión en disciplina democrática y la participación son la clave de la convivencia y la comprensión de los deberes y derechos humanos. 4. El impulso de una cultura de paz y habilidad para resolver conflictos, donde la violencia no tenga lugar.

Jares (2004) tributa como compendio los elementos primarios de toda resolución de conflictos, cómo intervenirlos, puntos clave para dar respuesta en forma positiva, llevar el proceso de manera participativa, guiados por criterios de comunicación asertiva. Posteriormente hay que enfocarse en las causas, tratar de delimitarlo a sus protagonistas, para mejor comprensión colectiva de las partes y aplicar atención e interés en su desarrollo. Al final, debe haberse llegado a acuerdos voluntarios y

mutuos. Un factor primordial, es acostumbrarse a evaluar el proceso al final de todo conflicto.

Examínese ahora una tesis doctoral enfocada a las competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula, presentada a la Universidad Autónoma de Barcelona, España, De Sousa B. L. (2002) quien se propuso averiguar los motivos que determinan que un niño sea rechazado o aceptado por sus compañeros, analizar si los docentes aprovechan los conflictos interpersonales para desarrollar las competencias emocionales, conocer su estilo educativo y las estrategias que emplean para resolver los conflictos de sus estudiantes; lo mismo que conocer los motivos de aceptación o rechazo desde la perspectiva de los alumnos.

La metodología empleada se sustentó en un enfoque mixto, que busca entender por el lado cualitativo tanto a personas como los fenómenos, involucrándose con la situación y agentes sociales, objeto de estudio. Fue un estudio descriptivo y correlacional.

Entre sus conclusiones, De Sousa (2002), destaca que el mayor motivo de conflicto en el ámbito académico es la parte emocional, los estudiantes son rechazados por sus actuaciones conflictivas hacia sus compañeros. El niño al sentirse rechazado asume un comportamiento agresivo, hiperactivo,

distraído e impulsivo; muestra deficiencias en habilidades socio-cognitivas y emocionales. A sabiendas de que la familia es vital en la educación del niño, se cree que ella es un elemento importante en el manejo del rechazo u aceptación, y el contexto familiar. Se concluyó que cuando el docente atiende un conflicto interpersonal del alumnado, muestra sus competencias emocionales y aplica sus conocimientos sobre resolución de conflictos; pero, muchos profesores no sistematizan los conflictos interpersonales del estudiante, ocurridos y poco emplean los programas de desarrollo emocional y mediaciones.

Otra tesis doctoral, de Murillo A. José (2006) aplicada en la Escuela Tierra y Libertad del Municipio de Chimalhuacán, Estado de México, da luces en cuanto a la aplicación de la afectividad desde el hogar, estableciendo auto compromiso paternal y sentido de pertenencia hacia la escuela. Elementos esenciales en la educación de los niños, pues, es conocido por experiencia propia que las primeras enseñanzas en la vida, son transmitidas por los progenitores, en su calidad natural de maestros amorosos.

Esta investigación muestra como objetivo, desarrollar actitudes y valores en los padres y las madres, hasta llegar a constituir su núcleo regulador y articulador de las acciones educativas, que realicen la mediación con sus hijos. Y la problemática

apunta al beneficio de experiencias de aprendizaje, cuando padres y madres asumen el rol de mediadores, porque, están dándose cuenta que las fortalezas y debilidades en el proceso de mediación benefician la instrucción de sus hijos. Se enfatiza que son los padres los primeros maestros y guías naturales del infante, aprendizaje que empleará oportunamente para resolver problemas cuando crezca y difícilmente podrá ser olvidado. Y que en las escuelas se debe, tal como lo expresan Sánchez y Brito (2015) "...fomentar el autoestudio, la autodisciplina, el desarrollo autónomo, el autocuidado, el amor por lo que se hace; como claves presentes para conquistar la felicidad..." (p.133).

En la revisión de bibliografía Murillo (2006) utilizó el método del análisis y la síntesis, para hilvanar los argumentos teóricos y analizar los antecedentes. Creó un modelo teórico dirigido a construir una escuela de padres, acudió al método de ascenso de lo abstracto a lo concreto y de la modelación teórica. La técnica empleada fue la encuesta, la cual se aplicó a toda la comunidad académica.

Este catedrático, ofrece un aporte muy singular a nuestra investigación, debido a la similitud del contexto en que se desarrolló el estudio: hogares donde el padre está muy ausente del entorno del hogar, quien por carecer de estabilidad laboral, desarrolla trabajos eventuales; y por

la condición socioeconómica baja que ostentan, generalmente incide en que los niños muestren muchas necesidades, expresadas en la falta de útiles escolares, uniformes, y en muchas ocasiones se vean obligados a presentarse a la escuela con hambre, y sin dinero para comprar la merienda. Ésta es la realidad que enfrentan las escuelas del suroriente de Barranquilla en la actualidad: padres empleados en poca proporción, vendedores ambulantes (de tinto, agua, confites, frutas, verduras...), albañiles, carretilleros, carromuleros. Madres solteras que laboran en restaurantes, casas de familia o en ventas ambulantes. Son los oficios de los padres o acudientes, registrados en las matrículas de los estudiantes, bajo el oficio de “comerciantes”.

De igual forma, “Aulas en Paz fue seleccionado como una de los cinco mejores programas de formación ciudadana en Colombia por el Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (SREDECC)”. (Aulas en Paz, 2006 - 2014). El objetivo del programa es promover en Entidades territoriales afectadas por la violencia, el desarrollo de competencias ciudadanas para la convivencia, en comunidades educativas, a través del modelo Aulas en Paz. Lo anterior con la finalidad de romper los ciclos de violencia y sembrar semillas de paz en las escuelas para cultivar la coexistencia pacífica. Se

desarrolla en escuelas de más de 12 departamentos de Colombia, alianza entre Universidad de los Andes y Corporación Convivencia.

El problema que enfrenta es la prevención de conductas relacionadas con delitos y la violencia en niños y adolescentes. Aspectos generales del Programa en todas las regiones, muestran que Aulas en Paz está enfrentando procesos objetivos de evaluación. Del 2005 al 2006, se evaluó de manera formativa. La finalidad fue analizar el quehacer diario de estudiantes, no medirlos. Todas las actividades pasaron por ajustes cualitativos rigurosos, estudios técnicos; y en el año 2006 se evaluó su impacto encontrándose en una pequeña muestra de Bogotá, altos niveles de violencia y delincuencia. Esto permitió cualificar las actividades e insistir en la ampliación de la experiencia a nivel nacional (Aulas en Paz, 2006-2013).

El aporte que esta experiencia hace a nuestro proyecto de investigación, consiste en que en el ámbito socioeconómico es un contexto muy similar al universo que trabaja este estudio; pues corresponde a una comunidad de estratos 1 y 2 de Barranquilla, donde las problemáticas de violencia son muy similares por las condiciones familiares y de violencia. Igual, por las características comunitarias de las instituciones educativas donde se lleva a cabo el proyecto.

De Zubiría (2005) contempla cinco componentes en la pedagogía afectiva: 1. La psicología del desarrollo afectivo. 2. El currículo afectivo. 3. El programa talento humano y creatividad con su subcomponente proyecto de vida, a la par con las organizaciones. 4. Unidad de Desarrollo Afectivo (UDA). 5. Los programas soledad, depresión y suicidio. Este aporte es clave, pues desentraña buena parte del objeto de nuestra investigación, es un ejemplo académico de que el afecto produce resultados de calidad humana en el cultivo de niños que se amen a sí mismos, para que puedan amar, respetar y reconocer a los demás.

Esta práctica pedagógica de la ternura impulsada por la Fundación Mérani, es un aporte experiencial que favorece el trabajo en el aula de clases, que aporta a nuestra investigación, no sólo una referencia de verdadera praxis docente; sino, la confirmación de que el amor empleado en la práctica pedagógica, construye lazos de dignidad humana; los hermanos Zubiría han sido un referente de aplicación de la pedagogía afectiva en Colombia y América.

Ellos insisten que si los padres no enseñan a sus hijos con autoridad amorosa a crecer y prepararse para ser adultos, las instituciones educativas se verán obligadas a imponerles el principio de la realidad, no con afecto sino por la fuerza (De Zubiría, 2005). Pero, desafortunadamente así se educaría para la violencia creando

niños empequeñecidos, maltratados, resentidos con la sociedad, huérfanos del amor. Aquí es relevante referir que, diariamente se presentan en las instituciones educativas de Barranquilla, en estratos 1 y 2, niños maltratados física y psicológicamente por sus padres; niños que desean desertar pues se sienten abandonados de cariño y atención del hogar; y en menor proporción, casos de niños y niñas que han intentado suicidarse, pues no se sienten reconocidos por sus seres queridos. Para comprobarlo, sólo basta con darle un vistazo a los archivos que reposan en psico-orientación, o escuchar las historias que los abnegados directores de grupo cuentan de un porcentaje significativo de sus estudiantes: los que son maltratados física, psicológica o verbalmente por sus padres; aquellos a los que les niegan el alimento; los que sus padres jamás les ayudan ni se interesan en sus estudios; aquellos que viven sin padres, teniéndolos; los que sólo viven con uno de los dos, pues el otro está muerto o se fue con otra pareja; los que no viven con ninguno de sus padres, pues los abandonaron y habitan con parientes; y en caso extremo, con algún buen ciudadano (a) que los ayuda a salir adelante. ¡Éste es un panorama tan triste como real en estas instituciones!

En el mismo sentido, Amar J., Martínez M., y Utria L. (2013) realizaron un estudio en la ciudad de Barranquilla, avalado por Colciencias

y en auspicio con el bienestar familiar, aplicado a niños maltratados. Su objetivo fue “conocer los factores psicosociales mediante los cuales los niños víctimas de la violencia intrafamiliar activa y/o pasiva pueden desarrollar una personalidad resiliente”. Entendiéndose la resiliencia, según el autor, como la “capacidad universal que permite a una persona, grupo o comunidad prevenir, minimizar o superar los efectos perjudiciales de adversidad”. Y aquí cabe preguntarse ¿cuál niño en condición psicosocial vulnerable, no sufre el dolor de la adversidad? En la práctica educativa de las instituciones ubicadas en zonas de estratos 1 y 2, se puede confirmar que son la mayoría. Si en estos contextos escolares se cultivase la habilidad de carácter resiliente, su asimilación ayudaría a transformar el dolor en esperanza, en fortaleza para enfrentar y trascender las contrariedades propias de la existencia.

El problema que planteó es que hay niños en Colombia que son víctimas de convivencia intrafamiliar violenta, que permanentemente impulsa al niño a caer en conductas inadecuadas: desequilibrio psicológico, incumplimiento de compromisos académicos, depresión, agresividad, delincuencia, drogadicción, pandillas... Y éste, es precisamente el vacío que busca llenar la pedagogía de la ternura. No es nada incompresible o intangible. Sencillamente es que los padres comprendan que sus hijos

no pidieron venir a este mundo y que su venida es lo más maravilloso que pudo ocurrirles como progenitores. Que los aprecien, reconozcan, amen, cuiden. Que se conviertan en guías de su existencia, apoyo incondicional, sus amigos de tareas y diversiones. Que les enseñen a superar toda crisis o problema, toda dificultad, todo conflicto. Y esto lo aprende el niño sólo viendo el ejemplo de sus mayores, confiando en la sensatez y honestidad de sus padres, maestros, directivos...

El estudio de Amar A. José J. y otros (2013) determina que cuando los niños son víctimas del maltrato intrafamiliar activo o pasivo, y logran superar su dolor y postración, renunciando a la violencia y toda forma de delincuencia; es argumento irrefutable para demostrar que niños como los observados por este grupo de investigadores, poseen ciertos rasgos de voluntad distintivos, que los inmunizan ante la adversidad de la vida, permitiéndoles tener un desarrollo integral sano y armonioso. Quiere decir que los infantes son capaces de autorregularse frente a sentimientos no gratos, tienen la capacidad de reconocer sus virtudes y defectos, resolver y corregir por sí mismos sus errores, y superar sus temores y miedos.

Y esto es lo genial de este estudio, pues tiene mucha correlación con el nuestro en los aspectos psicosociales, convivenciales y afectivos de los

niños de las instituciones 1, 2, y 3. Una coincidencia beneficiosa de este estudio de resiliencia de Amar et al. (2013), es que la muestra estuvo integrada por niños escolarizados, víctimas de diversas formas de maltrato en la ciudad de Barranquilla. Lo cual armoniza con la población objeto de nuestra investigación, pues son niños de los mismos estratos y circunstancias sociales.

Apuntando los mismos contextos, la Universidad del Norte (2014) con el apoyo del Ministerio de Educación, creó desde 1997 el programa Pisotón, el cual se desarrolla a nivel nacional, logrando traspasar las fronteras y llegar a países como México, Panamá, Ecuador y Bolivia. Beneficia a niños y niñas de 0 a 6 años en circunstancias naturales y en especial los que enfrentan necesidades afectivas, pobreza estructural, interferencias en el Desarrollo, desestructuración del ámbito familiar y de contención psicoafectiva, valores y culturas que tienden a legitimar el trabajo infantil. Y trata también a padres o sustitutos, cuidadores, docentes o agentes educativos.

Su objetivo es facilitar a los niños el conocimiento de sí mismos y el manejo adecuado de sus conflictos y los de su familia, con el fin de propiciar la maduración psicoafectiva y la resolución de procesos individuales y familiares en situaciones adecuadas y de alto riesgo. Lo anterior, se logra mediante el uso de estrategias

como cuentos, psicodramas, juegos, relatos vivenciales, y la expresión de emociones. El desarrollo del programa PISOTON, muestra cómo los niños son capaces de expresar voluntariamente sus temores, fantasías, realidades vividas.

La contribución de Pisotón a nuestra investigación es que contempla la misma problemática de falta de afecto, signos de maltrato intrafamiliar y que se desarrolla en contextos socioeconómicos muy similares. El programa asesora y fortalece los vínculos afectivos con un énfasis muy fuerte en los primeros años, capacitando también y brindando herramientas lúdico educativas a familias, madres comunitarias, agentes educativos, equipos psicosociales y docentes de preescolar. Si bien es cierto que las edades que maneja Pisotón, comparadas con la investigación nuestra, difieren grandemente; coinciden en el uso de la pedagogía afectiva como insumo para transformar una realidad en espacios educativos.

Como síntesis de esta corriente inacabable de fundamentos teóricos, en los que se sostiene esta investigación, cítese a uno de los críticos, investigadores y académicos contemporáneos, Chau (2012) quien en su libro Educación, convivencia y agresión escolar, recopiló todo un arsenal de resultados científicos e ideas significativas, como

aporte para que la sociedad actual; tomando como referencia la escuela, se encamine por el sendero de los acuerdos y consensos pacíficos, del cariño universal, de la solidaridad, de la armonía global.

Los escritores, Antanas Mockus y Diego Cancino, en el prólogo de la obra, interpretan de manera magistral el aporte investigativo de Chau (2012): Ciudadano es quien se solidariza con el dolor de terceros y los ayuda pacíficamente a hacer valer sus derechos. Quien logra hacer valer sus derechos sin agredir. Quien aprende a manejar la ira, y cultiva la empatía. Quien genera opciones creativas y asume las consecuencias de tales acciones. El que piensa críticamente, escucha de manera activa, y es asertivo. ¡Sería genial que, a los niños de todos los colegios se les transmitiera esta democrática y participativa forma de ser ciudadano!

Y como contribución invaluable de sus experiencias científicas, para avivar la educación y la convivencia pacífica, Chau (2012) plantea cuatro retos para la educación de hoy: 1. ¿Cómo evitar el daño que puede generar la delincuencia y violencia en el entorno alrededor de los colegios? 2. ¿Cómo aprovechar el enorme potencial del trabajo en primera infancia? 3. ¿Qué tipo de formación deben recibir todos los docentes y quienes se están preparando para ser docentes? 4. ¿Cómo lograr que programas o iniciativas que han funcionado bien en

pequeña escala, crezcan a gran escala sin perder su calidad?

Los autores mencionados encarnan un fundamento teórico excepcional en esta investigación. Si se toman como referencia práctica los hallazgos de Chaux (2012) podría deducirse que la escuela de hoy lo que requiere es más compromiso y acción de corazón, una vocación cimentada en la sensatez y coherencia, para ponerse en el lugar de los demás; aprender a reconocer en los estudiantes sus principios, valores, actitudes, habilidades, carácter; resaltar y cultivar individual y colectivamente esas destrezas y virtudes. Que el Estado dignifique y valore la noble tarea de los maestros y los estimule para que puedan investigar y sistematizar las problemáticas que hacen infelices a sus discentes, y así implementar soluciones científicas concertadas. Igualmente, mostrar a las comunidades educativas aquellas iniciativas de construcción de ciudadanía que han sido exitosas en otros lugares, y que entre nosotros pueden ser útiles. Por último, no olvidar que el único escudo capaz de vencer todas las calamidades que encontremos en la práctica educativa, es el ejercicio voluntario del afecto, de la ternura: del amor como opción de vida.

Fromm (2016) especificó magistralmente: “El amor es un poder que produce amor”. Si el maestro es incapaz de generar amor en sus estudiantes, es impotente. Para que

el docente adquiera la capacidad de amar a sus estudiantes tiene que haber superado la dependencia, la omnipotencia narcisista, el deseo de explotar a los demás y haber adquirido fe en sus propios poderes humanos y coraje para confiar en sus capacidades de poder educar (p.12).

Una propuesta novedosa desarrollada por el Distrito de Barranquilla y la Universidad de la Costa: el Observatorio de Convivencia Escolar (2014) cuya finalidad es estimular canales de monitoreo en investigación en torno a la génesis y desarrollo de los conflictos en la escuela, así como las prácticas gubernamentales e institucionales para preservar la calidad en las relaciones humanas.

Plantea una problemática que considera en forma Directa, los actores que dinamizan el clima escolar: Docentes y estudiantes, quienes conviven con formas de exclusión, discriminación, agresión verbal, física, psicológica, entre otras; y que en el lenguaje cotidiano son consideradas como expresiones de carácter cultural y por ende comunes.

La iniciativa se apropia del modelo Ecológico y la Convivencia Escolar, como una opción factible y se divide en dos etapas: 1. Etapa de sensibilización y 2. Etapa de investigación acción. La experiencia es un ejemplo concreto de cómo a través del ejercicio del afecto en

la escuela (inteligencia emocional, inteligencia social), pueden resolverse los conflictos cotidianos.

Los resultados que muestra hasta el momento, son la cualificación docente en la articulación normativa 1620 de 2013 al contexto de la práctica de convivencia escolar. La actualización del Manual de convivencia a partir de las nuevas disposiciones ministeriales. La incorporación de los representantes del estudiantado como actores claves en prevención de conflictos escolares. Y el establecimiento de líneas de acción a través del análisis comparativo entre fase I y fase II del Observatorio de la convivencia escolar.

En este sentido es el propósito de nuestra investigación: analizar la convivencia escolar en las instituciones educativas, desde la perspectiva de la pedagogía afectiva, para mejorar las relaciones humanas de cada comunidad. De igual forma, identificar las situaciones que alteran la convivencia de las instituciones educativas; detectar fortalezas y debilidades de la convivencia en cada una de las comunidades educativas y en forma general; y proponer desde la pedagogía del afecto, una estrategia de mejoramiento para favorecer la convivencia, y la aprehensión de las competencias afectivas en las Instituciones Educativas de la UNALE, Suroriente de Barranquilla.

## 2. Metodología

Para ilustrar los referentes teóricos de este estudio es importante anotar que, Thorndike (citado por Molero M. et al. 1998, p.17) en el primer cuarto del siglo XX es uno de los investigadores más eminentes de la psicología, creó un modelo que diferenció la inteligencia abstracta y la mecánica, mostrando una visión más amplia de lo que hasta el momento significaba la palabra inteligencia; mereció así ser uno de los iniciadores de la inteligencia social y la exploración en temas como las relaciones interpersonales y la educación de niños y adultos, indicando un sendero por descubrir en la dinámica de los grupos y comunidades. Edward Lee Thorndike, psicólogo y pedagogo estadounidense, definió la inteligencia social como habilidad de comprender y motivar a personas.

Un poco más de una década, Vernon (citado por López, Verónica 2007, p.17-28) insiste en que la inteligencia social "...capacidad de llevarse bien con las demás personas, conocer la sociedad y los asuntos que les afecta, el estímulo recíproco con los demás; es una técnica social para comprender los estados de ánimo de los demás y los propios" (p. 44). Habló sobre los rasgos de personalidad que pueden detectarse en aquel que

aún no se conoce, e infirió que cada ser humano es susceptible y capaz de interpretar los estímulos procedentes de otras personas.

Después, Paulo Freire (1975) propone una nueva pedagogía donde los educadores y los educandos trabajan juntos para desarrollar una visión crítica del mundo en que viven. Donde los oprimidos no se conviertan en opresores de sus opresores, sino en restauradores de la humanidad de ambos: en hombres nuevos, libres. En su libro *Pedagogía del oprimido*, Paulo hace un análisis de las raíces de los problemas que la humanidad enfrenta a partir de los años 60, donde nos describe como seres inconclusos, deshumanizados; originado por la visión errada de querer ser más, el ganador, el mejor, el más poderoso. De esta lucha impresa por la educación bancaria, nace el oprimido y el opresor, y su lucha sin sentido.

Este célebre maestro, se vale de la pedagogía o praxis del amor, para lograr la conciliación entre opresores y oprimidos en aras de su convivencia armónica, autorrealización personal y emancipación social. Su tesis es una educación liberadora, dialógica, participante, toma de consciencia de los individuos en torno a sus espacios de vida.

Y los contextos socioculturales y problemáticas de pobreza, intervenidos por Paulo Freire, son similares a los ambientes socioeconómicos que trata nuestra investigación. No se puede desconocer que la miseria vivida en países como Brasil es similar a la pobreza que han vivido los niños y padres de las escuelas del suroriente de Barranquilla.

Más adelante, Paulo Freire (2005) propuso crear una pedagogía que supere la pedagogía del oprimido, la cual llamó *Pedagogía de la esperanza*. Ella aglutina los principales temas o problemas suscitados en las luchas sociales que azotaron a América Latina y pueblos del Tercer Mundo y originaron reflexiones sobre la necesidad de sobrevivir unidos y lograr la liberación creando consciencia crítica en oprimidos y opresores.

Cuando se perdió la sensatez o sabiduría, la falta de ética se adueñó de los pueblos, los gobernantes se corrompieron, el irrespeto y la impunidad se enseñorearon de las naciones; entonces, los empobrecidos y oprimidos despertaron, se levantaron y movilizaron en pro de sus derechos. La crítica joven exige seriedad y transparencia en las plazas públicas: nace la esperanza en cada consciencia, en cada cuerpo, en cada rincón, en cada esquina.

El método Paulo Freire es de cultura y política popular, pues no hay cultura del pueblo sin política del pueblo. Lo político y pedagógico no se deben confundir, ni contraponer; el hombre se hace historia y busca reencontrarse, ser libre. Ésta es la práctica de la libertad para transformarse a través de la lucha educativa, donde el esclavo se libera a través del amor, la compasión, la solidaridad, y la unidad con el esclavo. O sea, sólo abrazando el trabajo comunitario con criterios de unidad y equidad es que se alcanza la libertad. El hombre nuevo apoyándose en sus hermanos, el pueblo apoyándose en el hombre nuevo, en la comunidad, en la sociedad.

Recuérdese bien que, finalizando el siglo anterior, Gardner (1997) concibe al humano como un ser integral que en su desarrollo muestra un sinnúmero de competencias que le permiten una visión universal. A través de los siglos siempre se pensó que la persona más inteligente era aquella que tenía la capacidad de almacenar conocimiento y evocarlos (memorizar); el coeficiente intelectual era la medida del ingenio que discriminaba la individualidad y multiculturalidad humana.

El autor, propone todo un modelo de desarrollo pedagógico de ocho inteligencias que habitan en el

interior de cada ser humano y que, en algunos de acuerdo a su vocación y naturaleza, se desarrollan algunas más que otras. Propone los criterios para definir una inteligencia como función de sus raíces, la inteligencia como factor de la genética o del aprendizaje, los centros de aprendizaje dentro de las inteligencias múltiples. Gardner, es el marco ideológico de toda la temática afectiva, la raíz de la teoría de las inteligencias, y como tal el fundamento mismo de la afectividad, la pedagogía del amor o inteligencia emocional.

Pero sería, Goleman (1996) el encargado de develar el universo interior del sentimiento, la emotividad, el afecto, y su valor en la educación del presente y del futuro (inteligencia emocional, mezcla de la intrapersonal y la interpersonal). Él dispuso la ignorancia existente respecto a las inteligencias intrapersonal e interpersonal, analfabetismo que privó a los niños del afecto y el sentimiento del amor, tan esencial en su formación integral; desatino que ha hecho tanto daño en la historia de la academia y aún pervive como un fantasma insensible, detrás de pupitres de estudiantes y escritorios de docentes, agazapado en el currículo, o entre los maletines de los administradores y políticos del régimen instruccional.

Goleman, quien empleó los métodos clínicos usados por la psicología, propuso una guía para fortalecer la inteligencia emocional, y un programa pedagógico para el desarrollo integral del ser humano. El legado de este maravilloso investigador, argumenta la esencia teórica de nuestro trabajo investigativo, pues muestra detalladamente cómo la inteligencia emocional hace de todo niño un hombre ejemplar, sabio, amoroso y humano. Ideario de ternura, que añoramos se cultive en todos los colegios de Barranquilla. Tal como lo propone Sánchez (2017) como producto de una investigación que invita a desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes por el sendero amoroso del sentimiento: poniéndose en el lugar del aprendiente.

En rigor metodológico, ésta es una investigación mixta, pues aborda los enfoques cualitativo y cuantitativo; y corresponde al diseño de triangulación concurrente. Este modelo es muy conocido y se acude a él, pues facilita el confirmar resultados, llevar a cabo una validación o contrastación entre los datos cualitativos y cuantitativos, de los cuales se dispone como fruto de la aplicación de instrumentos. Este tipo de investigación tiene la particularidad que toma para sí o

aprovecha al máximo las ventajas o bondades de cada uno de los dos enfoques.

Es una confirmación y análisis exhaustivo de información producto de la indagación, de manera simultánea o no, y en un tiempo determinado. Aquí se emplea la interpretación y discusión para a través de comparaciones entre poblaciones objeto, poder explicar y dar un sentido a los datos analizados. Creswell (2009) denomina “lado a lado”, un paralelo perfecto entre lo cualitativo y lo cuantitativo, ayudándose continuamente para ofrecer un discernimiento final o deducción científica, que convalida el cruce de criterios. Este método es un reto complejo, pues confronta resultados que, aunque parecen contrarios, aquí se complementan y enriquecen.

Se emplea el análisis hermenéutico, debido a que la acción humana es compleja y obedece a muchas particularidades, que deben observarse en un contexto específico. Heidegger (1997) propuso que el método hermenéutico es el acercamiento apropiado para el estudio de la acción humana. Puede así, entenderse que la hermenéutica explora y describe el comportamiento de las personas, y los significados más relevantes de las conductas expresadas en forma

individual y colectiva.

En este estudio se contempla la pedagogía afectiva, como estrategia de reflexión para fortalecer la convivencia escolar en las instituciones educativas de la UNALE Suroriente del Distrito de Barranquilla, y es intervenida por un análisis hermenéutico, pues demanda la necesidad de observar e interpretar la experiencia o práctica pedagógica en convivencia, que desarrollan estas comunidades educativas, con el ánimo de entenderlas y comprenderlas, desde una visión científica, para tratar de transformar la realidad de falta de afecto que en ellas se suscita, y poder crear ambientes comunitarios de aprendizaje amables, en climas de coexistencia y entendimiento, garantizando una convivencia sana, alegre y pacífica que propicie aprendizajes significativos. El objetivo de este método está en producir los cambios en la realidad estudiada, es situarse en un contexto espaciotemporal, intencionalmente unido a las situaciones de cada día que se originan a partir de las experiencias vividas.

De allí entonces que se hizo una aproximación global de las situaciones educativas relacionadas con la pedagogía del afecto, la convivencia escolar y el conflicto, seguidamente se pasa a

describirlas de manera inductiva, es decir a partir del contexto inmediato que está representado en las IE oficiales pertenecientes a la UNALE Suroriente de la ciudad de Barranquilla, para conceptualizar características, comportamientos, conocimientos propios de actores examinados: Docentes, directivos, administrativos, y estudiantes inmersos en el estudio.

Así pues, el desarrollo de esta investigación se enmarcó dentro de un estudio descriptivo – interpretativo y de sentido, el cual buscó adentrarse en la dimensión afectiva de personas, grupos y comunidades, teniendo en cuenta diversos componentes propios del contexto a investigar. Por ello el estudio tuvo como base análisis hermenéutico, pues buscaba comprender significados y actuaciones de actores educativos, desde la perspectiva del texto y contexto de donde se originan.

**TABLA 1.** Análisis e interpretación cuantitativa de la información triangulada en las tres instituciones (1, 2, 3).

Fortalezas en Convivencia Escolar	Debilidades en Convivencia Escolar	Situaciones que alteran la convivencia escolar
<p>Fortalezas en Convivencia: En la N° 2, un 80% no se agreden con golpes, puños, patadas, u objetos contundentes. La N° 2, ocupa los más bajos índices de maltrato. 79% en las tres instituciones, no les gusta atemorizar y presionar a sus compañeros, incitándolos a realizar actos que perjudiquen a la comunidad educativa. 75% no les gusta escribir mensajes ofensivos en las redes sociales, o a través de celulares, como medio de agresión o venganza, entre compañeros. 74% admiten que, ante un caso de conflicto y la manifestación de violencia entre estudiantes, son imparciales con agresor o agredido, sin implicarse en peleas. 72% no se implican en hechos relacionados con maltrato entre compañeros 77% aceptan que reciben en sus hogares cariño, ternura, aprecio y buen trato. 87% en los hogares de los estudiantes se preocupan por ellos, por sus estudios y tareas, y se sienten importantes para sus padres. 79% de los estudiantes, pueden expresarse libremente en su colegio, opinar, sugerir, proponer, elegir y ser elegidos; y escuchan y atienden sus opiniones. 90% ante el caso de un estudiante discapacitado o enfermo, en el colegio se le ayuda, se le quiere, lo tratan bien, lo acogen sin reparos. 71% llaman a los compañeros por su nombre, sin apodos.</p> <p>Los mejores índices en convivencia se observan en la IE N° 2. Y en las tres instituciones al 80% no les gusta agredirse o golpearse; ni atemorizar a sus compañeros. 90% ayudan a estudiantes enfermos o con discapacidad. 79% hay democracia y libertad en estos colegios.</p>	<p>Debilidades en convivencia: El 68% de los estudiantes, en los tres colegios opinan, que se burlan en público unos de otros, hasta ridiculizarse; en el N° 3, el 100% aceptan que lo hacen en las tres escalas del sí, y nadie lo niega. 63% los niños de estas instituciones educativas se insultan empleando palabras obscenas o vulgares. 42% aceptan que se agreden con puños, golpes, patadas, u objetos contundentes (pero en Instituciones 1 y 3, 53%, aceptan agredirse con golpes, puños, patadas, u objetos contundentes). 63% de los estudiantes, admiten que se molestan unos a otros, esconden sus útiles u objetos personales, y los tiran al suelo (en la N° 3, asciende al 83%). 21% en las tres instituciones, admiten que atemorizan y presionan a sus compañeros, incitándolos a realizar actos que perjudican a la comunidad educativa. 43% los estudiantes admiten coger sin permiso objetos personales de otros miembros de la comunidad educativa. 25% admiten que escriben mensajes ofensivos en las redes sociales, o a través de celulares, como medio de agresión o venganza, entre compañeros. 26% admiten que ante un caso de conflicto y la manifestación de violencia entre estudiantes, se solidarizan con agresor o agredido; renunciando a ser imparciales. 28% aceptan haberse visto implicados en hechos relacionados con maltrato entre compañeros. Llama la atención un 10% que en Institución N° 3, dicen que nunca reciben en sus hogares Cariño, ternura, aprecio y buen trato. 35% la atención que los estudiantes reciben en sus hogares se caracteriza por ser de Cantaletas, gritos e insultos. 48% la atención que reciben los niños en sus hogares se caracteriza por poca comunicación con el resto de miembros de su familia. 24% la atención que reciben los estudiantes en sus hogares se caracteriza por la violencia entre miembros de su familia, peleas, insultos, irrespetos. 21% opinan que en estos colegios, no todos pueden expresarse libremente, opinar, sugerir, proponer, elegir y ser elegidos, no escuchan y atienden sus opiniones. Un 29% de estudiantes no llaman a sus compañeros por su nombre, y emplean los apodos. 60% de los estudiantes, cuando existe una pelea al interior de la institución entre compañeros, NO acuden con la actitud de separarlos y evitar que se agredan; sino a gozar del show. 50%, los estudiantes se dan cita para desarrollar peleas por fuera de la institución (en la calle, en la esquina, en el parque. ...). Donde más ocurren peleas callejeras en el N° 3, con un 60%, y en el N° 1, con un 54%.</p>	<p>68% Burla y ridiculización entre estudiantes          63% Insultos mutuos acompañados de palabras vulgares          42% Agresiones con puños, patadas, u objetos contundentes (pero en Instituciones 1 y 3, 53%).          63% se molestan, esconden sus útiles escolares u objetos personales, y los tiran al suelo (en Institución N° 3).          21% atemorizan, presionan a otros para que hagan actos que perjudican a terceros.          43% toman sin permiso objetos de otros estudiantes.          25% escriben mensajes ofensivos en redes sociales o celulares, para agredir y vengarse de otros estudiantes.          26% se involucran en peleas de agresores o agredidos          28% aceptan haber sido maltratadores          10% en IE N° 3, dicen recibir maltrato en sus hogares          35% reciben en sus hogares cantaletas, gritos e insultos          48% aceptan poca comunicación en su familia          24% aceptan violencia entre miembros de su familia          21% no hay democracia en sus colegios          29% emplean apodos para referirse a sus compañeros          60% no separan a los que pelean, los incitan a pelear.          50% participan en peleas por fuera de la institución          Los más altos índices de debilidad, se observan en 68% Burla y ridiculización entre estudiantes. 63% Insultos mutuos acompañados de palabras vulgares. 60% no separan a los que pelean, los incitan a golpearse. 50% participan en peleas por fuera de la institución. Convivencia (preguntas 2 a la 21).</p>

Fuente: Elaboración propia.

**TABLA 2.** Categoría Convivencia Escolar

En la dimensión Convivencia Escolar, se indagó si estudiantes, docentes, directivos y administrativos se integran a equipos, son tolerantes, pacíficos, y saben controlarse; si saben escuchar y les gusta opinar, si aceptan a los demás como son, si cumple las normas de su casa y de su institución educativa. Y el 89% dijo siempre y frecuentemente; el 19.8% algunas veces; y el 0.2% dice nunca. (SIEMPRE).

Fuente: Elaboración propia

### 3. Debate

Adentrarse al corazón y el alma de la vida escolar no fue un trabajo fácil. Acceder a este conocimiento requirió recurrir a los buenos oficios de mediadores, de personas reconocidas en esas instituciones educativas. Una vez obtenido el pase, la prevención natural de rectores y docentes cedió, hasta valorar y colaborar con el ejercicio investigativo. Aun así, ¡estuvieron siempre a la expectativa! Otras dificultades encontradas fueron la disposición y carencia en los colegios de una sala de computación bien dotada y en red, para poder aplicar a las poblaciones objeto de estudio instrumentos y técnicas investigativas. Y la poca disposición de profesores para responder requerimientos de rutina. Estos obstáculos fueron superados con paciencia, comprensión y constancia por el grupo investigativo. Esto nos dice que hay mucho que aprender de “La Red Interinstitucional y Comunitaria de Buen Trato, que cumple diez años construyendo redes sociales y vínculos de solidaridad con el ICBF, implementan puestos de Afecto donde los niños, niñas y

jóvenes vacunan simbólicamente a los adultos en contra de los malos tratos y la violencia.” (CVNE, 2009).

El nuestro es el primer trabajo de investigación que caracteriza la convivencia en ambientes escolares de la Unale Suroriente de Barranquilla, en una muestra con 75% de población en estratos 1 y 2, y un 25% estrato 3. Las cuatro dimensiones estudiadas: estrategia de reflexión, convivencia escolar, pedagogía afectiva, y desarrollo humano; se fusionaron unas con otras, manteniendo su independencia en aportes valiosos y particulares, hasta el punto de lograr inferir la inteligencia emocional como centro o motor del desarrollo y optimización de las otras; puesto que el amor representa el entusiasmo o combustible en la construcción de ambientes escolares reflexivos, dialogantes, democráticos, libres, pacíficos y prósperos. Los docentes deben “...tomar conciencia de que el amor es un arte, tal como es un arte el vivir.” (From, 2016, p.4).

Los más altos índices de debilidad en las escuelas 1, 2, y 3, muestran entre un 60 y 70% de burla y ridiculización entre estudiantes,

insultos mutuos acompañados de palabras vulgares, incitan a las peleas y gozan del espectáculo. Y un 50% de la población participan en trifulcas por fuera de la institución. He aquí una fuerte carga de violencia asimilada como costumbre en estos menores de edad, que investigadores como Chau E. (2013) la clasifica en cuatro tipos: agresión física, verbal, relacional e indirecta; atribuyendo este comportamiento a la exposición temprana que desde sus barriadas y hogares obliga a estos niños a acostumbrarse a una convivencia a la defensiva entre familia, comunidad y sociedad, habituándose a lidiar con la incertidumbre y el miedo. Y por ello, al realizar una lectura del contexto sociológico, según el Sistema de Información Unificada – SIU, y el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, se pudo encontrar que la zona donde provienen estos estudiantes está tipificada como una de las más violentas de la ciudad a 2017, por haberse detectado la existencia de pandillas y grupos que se dedican al crimen organizado. En estas IE es urgente poner en práctica una visión amorosa e integral de la educación “...es la relación sujeto-sujeto, es la relación humana, cultural y significativa entre sujetos, nuestra relación con otros seres humanos, con la familia, amigos, hijos, estudiantes, esposa...” (Gallegos 2001, p.63).

Tan trascendente es la reflexión aplicada a la cotidianidad, que es una

acción del pensamiento propia de los seres humanos, una evaluación interior: pensamiento, reflexión, discernimiento entre lo que tratamos de hacer y sus consecuencias. Buzan (2003, p.5) asegura que “No somos seres humanos que tienen una experiencia espiritual; somos seres espirituales que tienen una experiencia humana.” La reflexión constante es desarrollar sensibilidad, espiritualidad, sentimientos, afecto, ternura. Cuando Delors (1996) planteó aprender a ser, aprender a conocer, aprender a vivir con los demás, aprender a hacer; le imprimió un sentido trascendental al tema de la convivencia en la escuela, pues enseñó a los seres humanos que si se vuelve la vista al interior, a la esencia humana, cada individuo descubrirá el sentido de la existencia, se reconocerá interiormente como un ente maravilloso en el universo, explorará el cosmos infinito, y aprehenderá amar el convivir con todo lo que lo rodea, en una relación amorosa de calidad de la que podrá aprender finalmente a ser persona y a hacer obras maravillosas para enriquecerse y dignificar la creación y la vida.

Y es por ello que en el contexto en que hoy habita la humanidad, la pedagogía del afecto se constituye en una necesidad para dar un respiro a los ambientes educativos, donde el cariño y la ternura vuelvan a ocupar el sitio privilegiado originario y puedan generarse climas de coexistencia

pacífica, de auténtica hermandad y entendimiento mutuo. Y existe un ingrediente que allí no puede faltar “La sonrisa es la más positiva de todas las expresiones emocionales, porque el cerebro humano parece preferir los rostros felices y los reconoce más fácil y rápidamente que los que expresan emociones negativas, algo que se conoce como el efecto de la cara feliz.” (Goleman, 2006, p.49).

En consecuencia, el desarrollo humano es el verdadero propósito de la convivencia escolar y la pedagogía efectiva en la escuela; mediadas por una actitud reflexiva constante que es el elemento que incita a crecer interiormente, a ser mejores personas, a demostrar en el contacto permanente con el otro la calidad humana. Y en una actitud de auto reflexión permanente, de amor por el otro y por todo lo que nos rodea, el hombre y la mujer encuentran un verdadero propósito para sus vidas: vivir en la solidaridad, compartir las riquezas, los saberes, y luchar unidos como hermanos por la supervivencia en un mundo que es de todos y para todos, aceptando la convivencia pacífica como la fuente de todas las riquezas, y al ser humano y sus diferencias como el mejor aliado de todos y de toda la creación. (Kanamori, 2009).

Los mejores índices en convivencia fueron detectados en la IE N° 2. Y en las tres instituciones al 80% no les gusta agredirse o golpearse, ni atemorizar

a sus compañeros; respuesta que riñe con sus comportamientos violentos al patrocinar y participar en altercados callejeros. 90% son solidarios con estudiantes enfermos o discapacitados. 79% hay democracia y libertad en estos colegios. Estos puntos positivos, pueden convertirse en la posibilidad de cambio, en el sendero a hollar para llegar al corazón de estas comunidades generando conciencia colectiva de las debilidades para que se transformen a través de la autocrítica, del análisis y la reflexión en potencialidades. Y es que aunque en más de un 60% se manifiestan en estos jóvenes reacciones de una violencia costumbrista, que a veces es fruto del resentimiento y la carencia en que conviven, alimentada por la descomposición familiar y su misma situación social; también es cierto que al observarlos detenidamente existe en ellos una inclinación a apoyar y apoyarse en el otro, a protegerse y proteger, a compartir lo poco que tienen, incluyendo el escaso amor, cariño y alegría que brota con ternura de su facultad resiliente y muy humana al momento de apoyar y mostrar su rostro sensible, de desnudar su alma. O sea, que ese instinto agresivo que germinó en un medio donde crecieron con el miedo y la incertidumbre, se podría determinar como un hábito de supervivencia para sentirse seguros y transmitir esa sensación de valentía y respeto. Por ello estudios de Cuadra y Florenzano (2003, p.93) reconocen en la psicología positiva un esfuerzo

por demostrar que en los jóvenes palpitan potencialidades humanas que son significativas para superar sus períodos de crisis, inevitable y necesaria para el crecimiento y madurez del individuo. En tal sentido, los actores educativos deben "... reflexionar sobre el valor del amor y del actuar con amor y, más aún, tener conciencia de la importancia del amor como esencia fundamental de lo humano". (Bisquerra, 2005, p.33).

De igual forma, Munist et al. (1998) afirman que la resiliencia es la capacidad humana y universal para reconstruir sobre circunstancias o factores adversos, y está presente en las distintas comunidades, etnias y culturas. Es deducible que las situaciones hostiles en la vida no tienen por qué truncar el éxito y la felicidad de quien las padece, pues su fuerza interior y autoestima son inquebrantables. Esa fuerza de voluntad ha hecho germinar en estos aprendientes el poder de amar expresado en su actitud para compartir, comprender, ayudar y ser cariñosos con sus compañeros de clase. Y ésta situación puede observarse en muchos de los niños en situación de riesgo y vulnerabilidad evidente de barrios como Rebolo, La Loma, Chinita, La Luz, San Roque y Zona Cachacal, Julio Montes, Centro, Chiquinquirá (víctimas de maltrato verbal y físico, abandono escolar, pobreza, familias irregulares, comportamientos

asociales, enfermedad, convivencia con el robo, vandalismo, el consumo de sustancias psicoactivas, sicariato, prostitución y otros); muchos de estos niños hacen parte de las comunidades escolares estudiadas en esta investigación.

Y sobre el origen de estos comportamientos agresivos en niños y jóvenes escolares, este trabajo refuerza la Teoría Social Cognitiva de Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. y Pastorelli, C. (1996) la cual explica que un niño que ha sido expuesto permanentemente a la violencia en sus hogares, comunidad y medios de comunicación, aprende a ser violento por la observación realizada y por su experiencia directa. Tanto los modelos hogareños que muestren violencia y agresión, como los modelos de los medios de comunicación audiovisual, logran transmitir al niño y joven tales patrones. Y este es el pan de cada día en estos ambientes escolares. Entonces, el papel de la escuela es trabajar para que los estudiantes comprendan que la agresividad genera violencia y un ambiente convivencial nocivo. Por tal motivo Chau (2013) asevera que en Colombia la violencia es el peor obstáculo para la formación de ciudadanía. Debemos aprender a enfrentar la violencia, sin agresión, más bien con comprensión y compasión, poniéndonos en los zapatos del agresor. Y un gesto muy humano, sensato y justo es que le respondamos con amor. Desde este espacio investigativo, planteamos que si se siembra esta

semilla en las escuelas del Distrito de Barranquilla y se imparte un programa que incluya la familia y la sociedad; deberá germinar un ambiente escolar de ciudadanía planetaria, tal como lo concibió Morin (1999).

Seguidamente, en la dimensión Convivencia Escolar en las tres instituciones, el 89% de docentes, directivos y administrativos, siempre y frecuentemente se integran a equipos, son tolerantes, pacíficos y saben controlarse, escuchan a sus discentes y les permiten opinar, aceptan a los demás como son, cumplen las normas de su casa y de su institución educativa.

Aquí se devela la calidad del servicio que en términos generales prestan los maestros a sus estudiantes, la atención y tiempo de calidad, el amor que muestran no sólo por lo que hacen, sino porque sus aprendientes sepan resolver inteligentemente sus problemas, vivir con alegría e ir detrás de la conquista de su felicidad. Y éste es un motivo de permanencia en la escuela de un niño que no recibe reconocimiento en su hogar. En términos generales los estudiantes reconocieron la excelente labor de sus maestros, su calidad humana y su capacidad para permitirles ejercer su libertad y democracia. Recuértese que a finales del 2017 Barranquilla recibió los frutos de la labor de toda la comunidad educativa del Distrito al mostrar resultados de excelencia en cuanto a calidad educativa en

Colombia, encontrándose entre las ciudades con mayor número de estudiantes que ganaron becas “Ser pilo paga”, ofertadas por el Ministerio de Educación (De La Hoz, 2017, 13 de noviembre).

Aunque los resultados muestran atención de calidad y buen trato hacia los estudiantes y disposición para ayudarlos a solucionar cualquier problema o duda, siempre con ternura y cariño, es vital llevar al cien por ciento esta relación de calidad humana. Se halló que en las tres escuelas los estudiantes reconocen en sus maestros guías en quienes pueden confiar. El buen trato es una oportunidad de optimización de los ambientes educativos, imprimiéndoles calidad educativa. Si se tiene en cuenta sería un buen punto de partida para el cambio integral de colectividades escolares con las características descritas. (Fernández y Pacheco, 2002). Tal como puede inferirse de los postulados de Salovey y Mayer (1990).

Pero, en la institución educativa N° 4, se halló un descubrimiento, un gran potencial, lo cual la apartó evidentemente como objeto de estudio de las anteriores IE en cuanto a ambiente y clima escolar, producto de una convivencia ejemplar de toda la comunidad; y lo más importante es que desde la perspectiva de la pedagogía afectiva o inteligencia emocional, esta escuela se erige (por sus óptimos resultados) como una familia modelo

en aplicación de la pedagogía de la ternura y el amor en la convivencia escolar. Esto lo convierte en un hallazgo interesante, pues geográficamente este colegio hace parte de la zona Suroriental del Distrito de Barranquilla, como las otras tres escuelas. El que esto sea posible lo confirma Trigos (2013) en sus investigaciones sobre inteligencia emocional aplicada en estudiantes adolescentes, españoles y peruanos (p.214).

Ésta es la Institución educativa que presenta cifras en convivencia escolar, privilegiadas en relación con las otras tres instituciones. Se corresponden la sana convivencia, buen trato, armonía en el hogar, atención de calidad de los padres; con el entusiasmo de los estudiantes, autoestima, su rendimiento académico y la calidad educativa. Y este dato atrayente para los investigadores, plantea el reto de averiguar la relación que existe entre competencias emocionales en acción en los espacios del hogar y la escuela, y el rendimiento y calidad educativa de estudiantes e institución. Que es lo que puede observarse indiscutiblemente en este colegio. Esta comunidad privilegiada mereció dos años atrás, según Polo (2015, 19 marzo) ser galardonada por el Ministerio de Educación entre las siete mejores instituciones educativas del país en la implementación del Índice Sintético de Calidad ISCE, que evalúa su progreso, eficiencia, desempeño y ambiente escolar.

Hoy, Meza M. (2017) confirma que continúa siendo una de los colegios que más estudiantes “Pilo paga” aporta al Distrito.

Y al comparar los ambientes familiares y barriales de ésta con las otras tres instituciones, se puede inferir que a mayor convivencia pacífica y entendimiento mutuo en hogares y escuela, mayor calidad de vida, mayor motivación para que los jóvenes se interesen por mostrar autodisciplina, autocompromiso, calidad humana y amor por sus estudios. Éste es el camino para que las primeras tres instituciones puedan seguir el ejemplo de la cuarta. Esta investigación propone que debería emplearse el método científico para auscultar más a fondo cuál y qué relación existe entre calidad de vida (condición socioeconómica), frente a mayor afectividad, mejora de la convivencia, calidad educativa y desarrollo humano. Hallazgos importantes como éste, ¿podrían llevarnos a construir un modelo de convivencia para instituciones educativas?

Otro tópico de gran validez arrancado de las entrañas de este ejercicio investigativo para implementar en escuelas con entornos donde la descomposición social es evidente, es enseñar con el ejemplo a desarrollar la competencia de ser autodisciplinado, condición primaria del desarrollo autónomo. Aprender a aprender auto disciplina, desde el hogar, escuela,

Sociedad, y Estado, debería ser lo más sensato. Y ¡dejar de imponer disciplina! Pues obedecer a la fuerza, porque sí, y en muchas ocasiones con gritos y modales inadecuados, porque hay que inclinarse ante los superiores ¡es sometimiento! Y una convivencia mediada por la fuerza, toca las fibras más sensibles de la libertad humana, genera violencia. La disciplina en la responsabilidad de cada estudiante es autoconciencia, compromiso individual, sensatez, autoestima, sentido común. Esta filosofía haría de la educación un mundo atractivo y justo donde la libertad y la alegría transportarían a los niños a la esfera de la felicidad en la escuela, en un enfoque dialogante; y el amor sería el ingrediente fundamental. En su estudio Trigos (2013, p. 219) encontró que también la inteligencia emocional ayuda a los estudiantes en valoración del aprendizaje, motivación intrínseca, motivación para el trabajo en grupo, necesidad de reconocimiento, así como autoeficacia.

Según PNUD (2010) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, *“La verdadera riqueza de una nación está en su gente”*. Carecer de recursos deteriora la calidad de vida. Sin embargo, consideran que para alcanzar una vida saludable y prolongada se requiere primordialmente oportunidades en educación y luego que se garantice libertad para poder aplicar los talentos o conocimientos aprehendidos y

así darle motivación y sentido a la vida. En el Informe sobre Desarrollo Humano más reciente, PNUD (2016) Colombia ocupa el puesto 95 en la categoría de países con desarrollo humano Alto, debajo de China con el 90 y de Venezuela con el 71. Las cinco naciones con desarrollo Superior que ocuparon los primeros puestos fueron Noruega, Australia, Suiza, Alemania, y Dinamarca.

A la luz de la ONU sólo con libertad es posible el desarrollo humano (propósito final de esta investigación), fruto de la colaboración mutua, por las personas y para las personas. Con un equilibrio entre ciudadanos y el planeta, construyendo paz y prosperidad. El desarrollo humano debe empezar por los más rezagados. Si nadie se queda atrás llegaremos todos al final del camino. Con toda seguridad que estos propósitos sí pueden ser posible para un país como Colombia donde el amor es un Derecho Fundamental de todo niño, pero la mayoría de la población lo ignora.

Por ello, los hallazgos de esta investigación deben impactar el cimiento de los hogares e instituciones educativas, de la sociedad y el estado; deben crear reflexión en cada maestro, directivo u organismo que represente el estamento educativo. No estamos hablando del amor como algo ideal, sino como un deber de los padres y maestros, como un derecho inalienable de la niñez colombiana, Artículo 44 de la Constitución política

colombiana (1991):

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y **amor**, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión (p. 7).

## 4. Conclusiones

Para definir la contribución de esta investigación, se llevó a cabo un proceso de triangulación y análisis del comportamiento de las categorías de investigación en las instituciones 1, 2, 3, y 4; más las situaciones que en las escuelas alteran la convivencia escolar. Para ello, hubo que contrastar la posición de la muestra de una institución con las otras, y viceversa; que arrojó un consolidado por las poblaciones objeto de estudio.

Debido a que la institución educativa N° 4, mostró en sus resultados un desempeño en convivencia superior a las escuelas 1, 2, y 3; la misma dinámica investigativa la apartó de los otros tres colegios, por efectos de compatibilidad en su desempeño en reflexión sobre la convivencia escolar. En tal sentido, se estudió el colegio N° 4, de manera individual, por considerársele una institución modelo en pedagogía de la afectividad, al encontrarse:

TABLA 3. Hallazgos Institución Educativa N° 4

Fortalezas en Convivencia Escolar	Debilidades en Convivencia Escolar	Situaciones que alteran la convivencia escolar
<p>57% Los niños de esta institución educativa NO se burlan en público unos de otros, hasta ridiculizarlos. 67% NO se insultan ni emplean palabras obscenas o vulgares. 82% No se agreden con golpes, puños, patadas, u objetos contundentes. 61% No esconden sus útiles u objetos personales, ni los tiran al suelo. 80% NO atemorizan y presionan a sus compañeros, incitándolos a realizar actos que perjudican a la comunidad educativa. 82% NO cogen sin permiso objetos personales de otros miembros de la comunidad educativa. 88% NO escriben mensajes ofensivos en las redes sociales o celulares, como medio de agresión o venganza, entre compañeros.</p>	<p>43% los niños de esta institución educativa se burlan en público unos de otros, hasta ridiculizarlos. 33% se insultan empleando palabras obscenas o vulgares. 18% se agreden con golpes, puños, patadas, u objetos contundentes. 39% molestan a otros estudiantes; esconden sus útiles u objetos personales, y los tiran al suelo. 20% atemorizan y presionan a sus compañeros, incitándolos a realizar actos que perjudican a la comunidad educativa. 18% cogen sin permiso objetos personales de otros miembros de la comunidad educativa. 12% escriben mensajes ofensivos en las redes sociales o celulares, como medio de agresión o venganza, entre compañeros.</p>	<p>43% burlas en público y ridiculización a otros. 33% empleo palabras obscenas o vulgares. 18% agresiones, golpes, puños, patadas. 39% esconden útiles u objetos personales de otros, y los tiran al suelo. 20% atemorizan y presionan a otros, incitándolos a realizar actos perjudiciales. 18% cogen sin permiso objetos personales de otros. 12% escriben mensajes ofensivos en las redes sociales o celulares, como medio de agresión o venganza.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Prácticamente las cifras de debilidades de las instituciones 1, 2 y 3; en la escuela N° 4 son fortalezas. Y se encontró que lo más impactante surgió al comparar el resultado de las escuelas 1, 2, y 3; las cuales presentaron características similares en el ejercicio de la convivencia escolar:

### ***Fortalezas en Convivencia***

Un 78% de estudiantes de las tres instituciones (1-2-3), no les gusta agredirse con golpes, puños, patadas, u objetos contundentes; ni atemorizar y presionar a sus compañeros, incitándolos a realizar actos que perjudiquen a la comunidad; no escriben mensajes ofensivos en las redes sociales, o a través de celulares, como medio de agresión o venganza, entre compañeros; admiten que ante un

caso de conflicto y la manifestación de violencia entre estudiantes, son imparciales con agresor o agredido, sin implicarse en peleas; no se han visto implicados en hechos relacionados con maltrato a otros compañeros; aceptan que reciben en sus casas Cariño, ternura, aprecio y buen trato; en los hogares de los estudiantes se preocupan por ellos, por sus estudios y tareas, y ellos sienten que son importantes para sus padres. Además, pueden expresarse libremente en su colegio, ser escuchados, opinar, sugerir, proponer, elegir y ser elegidos; ante el caso de un estudiante discapacitado o enfermo, en el colegio se le ayuda, se le quiere, lo tratan bien, lo acogen sin reparos; y llaman a los compañeros por su nombre, sin apodos. La IE N° 2, ocupa los más bajos índices de

maltrato, y mejor desempeño en disciplina de las tres instituciones.

### ***Debilidades en convivencia***

El 68% de los estudiantes en los tres colegios opinan que se burlan en público unos de otros hasta ridiculizarse (en la N° 3, el 100% aceptan que lo hacen en las tres escalas del sí -siempre, frecuentemente, algunas veces-, y nadie lo niega). 63% se insultan empleando palabras obscenas o vulgares, se molestan unos a otros, esconden sus útiles u objetos personales, y los tiran al suelo (en la N° 3, asciende al 83%). 43% cogen sin permiso objetos personales de otros miembros de la comunidad educativa, se agreden con puños, golpes, patadas, u objetos contundentes (*pero en las IE uno y tres, 53%*). 25% en

las tres instituciones admiten que atemorizan y presionan a sus compañeros incitándolos a realizar actos que perjudican a la comunidad educativa; escriben mensajes ofensivos en las redes sociales, o a través de celulares, como medio de agresión o venganza entre compañeros; ante un caso de conflicto y la manifestación de violencia entre estudiantes se solidarizan con agresor o agredido, renunciando a ser imparciales; aceptan haberse visto implicados en hechos relacionados con maltrato a otros compañeros.

Llama la atención un 10% que en la IE N° 3, dice que nunca reciben en sus hogares Cariño, ternura, aprecio y buen trato. 35% la atención que los estudiantes reciben en sus hogares se caracteriza por ser de Cantaletas, gritos e insultos. 48% la atención que reciben los niños en sus hogares se caracteriza por poca comunicación con el resto de miembros de su familia. 25% la atención que reciben los estudiantes en sus hogares se caracteriza por la violencia entre miembros de su familia, peleas, insultos, irrespetos. Opinan que, en estos colegios, no todos pueden expresarse libremente, opinar, sugerir, proponer, elegir y ser elegidos, no escuchan y atienden sus opiniones; además, no llaman a sus compañeros por su nombre, emplean apodos. 60% de los

estudiantes, cuando existe una pelea al interior de la institución entre compañeros, NO acuden con la actitud de separarlos y evitar que se agredan; sino a gozar del show. 50%, los estudiantes se dan cita para desarrollar peleas por fuera de la institución (en la calle, en la esquina, en el parque...). Donde más ocurren peleas callejeras es en la IE N° 3, con un 60%, y en la IE N° 1, con un 54%.

### ***Situaciones que alteran la convivencia en las tres instituciones***

En convivencia, 68% Burla y ridiculización entre estudiantes. 63% Insultos mutuos acompañados de palabras vulgares. 42% Agresiones con puños, patadas, u objetos contundentes (*pero en las IE uno y tres, 53%*). 63% se molestan, esconden sus útiles escolares u objetos personales y los tiran al suelo (en la IE N° tres, 83%). 21% atemorizan, presionan a otros para que hagan actos que perjudican a terceros. 43% toman sin permiso objetos de otros estudiantes. 25% escriben mensajes ofensivos en redes sociales o celulares, para agredir y vengarse de otros estudiantes. 26% se involucran en peleas de agresores o agredidos. 28% aceptan haber sido maltratadores. (10% en IE N° 3, dicen recibir maltrato en sus hogares). 35% reciben en sus hogares cantaletas, gritos e insultos.

48% aceptan poca comunicación en su familia. 24% aceptan violencia entre miembros de su familia. 21% no hay democracia en sus colegios. 29% emplean apodos para referirse a sus compañeros. 60% no separan a los que pelean, los incitan a pelear. 50% participan en peleas por fuera de la institución. Los más altos índices de debilidad se observan en 68%: burla y ridiculización entre estudiantes. 63% Insultos mutuos acompañados de palabras vulgares. 60% no separan a los que pelean, los incitan a maltratarse. 50% participan en peleas por fuera de la institución.

Debe precisarse, que en cuanto al cuestionario dos, se encontró un hallazgo respecto a su coherencia en resultados, con el primero. Consiste en que mientras en convivencia las tres instituciones se rajaron en algunas preguntas del primero, en el segundo interrogatorio que indagó los mismos aspectos, su porcentaje es positivamente superior a 90%. Puede interpretarse que al preguntar en el primer cuestionario: ¿Los niños de esta institución educativa se burlan en público unos de otros hasta ridiculizarlos? ¿Los niños de esta institución educativa se agreden con golpes, puños, patadas, u objetos contundentes? Y, en el segundo: ¿Usted es tolerante, pacífico (a), y sabe controlarse? ¿Usted acepta a los demás como son? Obsérvese que

básicamente en ambos formatos lo que se indaga es por lo mismo: el comportamiento, conducta o accionar de los estudiantes. Pero, da la impresión, que es más fácil ser objetivo cuando se les pregunta por el comportamiento de los demás, que por el suyo propio; pues las respuestas del cuestionario en las tres escuelas ascienden a categoría superior (Siempre), mostrando que están muy bien en convivencia; cuando en el primer cuestionario se devela lo contrario.

## Recomendaciones

Al analizar y revisar juiciosamente los resultados en las cuatro instituciones educativas tomadas como muestra para el desarrollo de este trabajo investigativo, se logró encontrar un hallazgo muy prometedor en el campo de la pedagogía afectiva empleada como práctica de aprendizaje en la educación básica, media y vocacional; en el ejercicio de una sana convivencia. Y es un descubrimiento interesante que proporciona luces científicas en materia de optimización de la convivencia escolar y además propone nuevas perspectivas de investigación en cuanto al aporte que la aplicación o práctica de la pedagogía afectiva o de la ternura, puede ofrecer en el rendimiento escolar y la calidad académica de

la educación pública, no sólo en el Distrito de Barranquilla, sino que es aplicable a otros contextos formativos. Beltrán et al. (2015) atina en el punto clave: "...esfuerzo de docentes, estudiantes, padres y demás comunidad educativa en torno al mejoramiento de la calidad del servicio escolar..." (p.68). Cuando existe compromiso comunitario conjunto, éste es una muestra de inteligencia emocional y social.

El punto es que las Instituciones en que se aplicó instrumentos, fueron: las 1, 2, 3, 4; ubicadas en la Unale Suroriente del Distrito de Barranquilla. De éstas, las tres primeras presentan situaciones y contextos similares en cuanto a entorno social, ambiente y clima escolar, nivel educativo y situaciones de convivencia. Pero, la última (N° 4), se aparta evidentemente de las anteriores en cuanto a ambiente y clima escolar, producto de una convivencia ejemplar de toda la comunidad; y lo más importante es que desde la perspectiva de la pedagogía afectiva o inteligencia emocional, esta escuela se erige (por sus óptimos resultados) como una familia modelo en aplicación de la pedagogía de la ternura y el amor en la convivencia escolar.

Ésta es la Institución educativa que presenta cifras en convivencia escolar, privilegiadas en relación con las otras tres instituciones. Por

ello, se optó por trabajarla de manera individual, pues representaba un ejemplo en pedagogía afectiva para las otras. La dirección del plantel deberá corregir las situaciones que alteran la convivencia, que comparadas con los resultados de los otros tres colegios, sería como decir que mientras aquellos mantienen en nivel bajo algunos indicadores de las categorías de estudio; éste presenta un índice de convivencia escolar: superior. Por ello, para este estudio, esta escuela es un ejemplo digno de imitar en convivencia escolar.

Debido a la clasificación anterior, después de haber analizado los resultados de las tres instituciones con características similares: 1, 2, y 3; se formularán para ellas, las mismas recomendaciones; encontrándose en cada una fortalezas significativas y debilidades muy parecidas que invitan a reflexionar y actuar correctivamente; pues prácticamente, las mismas situaciones alteran la convivencia en los tres claustros, notándose que en comunidades como la IE N° 2, se halló oportunidades prometedoras de manejo positivo de la convivencia escolar, que infieren buenas prácticas pedagógicas y educativas en disciplina y relaciones humanas, que apuntan a la optimización y resolución de las situaciones más notables que alteran la convivencia.

En consecuencia, se recomienda a la Administración Distrital de Barranquilla, Secretaría de Educación Distrital y a las directivas de las tres instituciones educativas; blindar sus fortalezas institucionales, como la práctica de la democracia, participación y consenso con los estudiantes; lo cual hace que la comunidad estudiantil se sienta libre, en confianza y bien representada. Aunque los resultados muestran atención de calidad y buen trato hacia los estudiantes y están atentos para ayudarlos a solucionar cualquier problema o duda, siempre con ternura y cariño; es vital llevar al cien por ciento esta relación de calidad humana. Se halló que en las tres escuelas los estudiantes reconocen la existencia de excelentes maestros, quienes aman y guían a sus discentes.

Y en cuanto a las debilidades más evidentes en las tres instituciones, como la falta de control de la agresividad en los estudiantes, la práctica de la violencia, peleas en el colegio y externamente, el uso de lenguaje ofensivo y vulgar dentro y fuera de la institución, y el maltrato que algunos de ellos reciben en el hogar, simbolizado en maltrato físico y verbal, peleas, cantaleas, insultos, ignorarlos y no ayudarlos en su proceso académico; se sugiere realizar tres frentes de trabajo, uno con maestros, directivos y administrativos, para reafirmar las

competencias ciudadanas, afectivas (intrapersonales, interpersonales, sociales, y espirituales); otro con los estudiantes; y el último con los padres. Con estas colectividades se deberá realizar una sensibilización en cuanto a la praxis de la pedagogía afectiva en el aula de clases, en el colegio, en el hogar, y su asimilación como estilo de vida profesional. Una guía valiosa para el análisis hacia la superación de estas deficiencias son los hallazgos de la investigación que al respecto realizó Villamediana et al. (2015).

Se propone a los directivos de cada colegio, adoptar una campaña unánime para aprender a aprender auto disciplina, aplicada en el ejemplo cotidiano; recuperando el respeto por el Manual de Convivencia, acatar, honrar la autoridad. Lograr que cada estudiante reconozca que antes de exigir sus derechos, primero debe observar unos deberes consigo mismo, con los que le rodean, y con el medio ambiente. Esto es recuperar la autoridad institucional (la cual se ve muy decaída), comprometiéndose a construir cooperativamente la imagen institucional; donde todos (padres de familia, estudiantes, profesores, directivos, y administrativos) se obligan a cumplir desde la hora de entrada a la institución, buen comportamiento para demostrar una actitud de decoro en el uso de

una comunicación afectiva, acorde con el clima de aprendizaje en los salones y fuera de ellos (todo este esfuerzo por coherencia pedagógica y amor a los niños de hoy: padres del futuro).

Y con todos aquellos estudiantes que no obedecen autoridad y acuden siempre a comportarse agresivos con otros aprendices, profesores o directivos; que les falta ser pacíficos, pacientes, tolerantes, honestos consigo mismos y con los demás; se sugiere: crear espacios de reflexión diarios, como: los buenos días (oración, lecturas y reflexiones); cine foros encaminados a ver obras fílmicas que los inviten a reflexionar y fortalecer la dimensión social, afectiva y actitudinal (compartiéndoles películas de calidad humana); instituir la lúdica en los recreos enseñando el juego del ajedrez, rompecabezas, y recuperar las rondas infantiles; incentivar la meditación profunda en las aulas de clase o la oración reflexiva; fijar tiempo de calidad para estimular la práctica del abrazo en las aulas y recreos; la lectura y escritura de anécdotas o reflexiones en clase (ojalá vivencias de los mismos estudiantes); la ambientación en toda la institución con música clásica o cristiana instrumental; invitar personajes ética y moralmente ejemplares a que cuenten sus historia de vida y superación personal en plenaria

comunitaria; y establecer el lenguaje de la ternura como única praxis de interlocución en estas comunidades académicas.

Para recuperar la autoridad, se debe adoptar una actitud autocrítica y proactiva por parte de los administradores del proceso de aprendizaje en la institución, en el aula y fuera de ella, sin dejar pasar infracciones. Y para asegurar una cultura de autodisciplina y disciplina en una institución, el ejemplo debe partir de los mayores. Por ello, es vital que los directivos, administrativos y guías pedagógicos, enriquezcan su carácter humano con ejemplo de respeto, defensa, cumplimiento y preservación de todas las normas de convivencia de la escuela, fortaleciendo su calidad humana y profesional; lo cual percibirán tanto estudiantes como padres y acudientes, sintiéndose abocados e impelidos por fuerza mayor a cumplir las normas de convivencia de la colectividad. El buen ejemplo de los mayores genera la sensación de autoridad y carácter íntegro entre actores del proceso educativo. Una cultura disciplinar bien cimentada, genera credibilidad y confiabilidad en el establecimiento y sus guías, imagen institucional fuerte. Pero, cuando cunde la indisciplina y ronda el fantasma de la anarquía, tanto estudiantes como padres y acudientes, pierden toda credibilidad, confianza y

respeto por la institucionalidad y sus representantes, hasta el punto de llevarse los estudiantes bien cualificados a otros colegios para evitar que se contaminen de la mediocridad, que a veces es hija del desgobierno (dejar pasar).

Cabe anotar, respecto al tema de autoridad, que la institución que muestra resultados halagüeños es la N° 2. Pero, llama la atención un grupo de estudiantes (10%), de cuyas respuestas se infiere que están inconformes con la disciplina aplicada por los directivos del plantel, y sus reclamos se vuelven repetitivos durante toda su intervención en el instrumento uno de investigación. Se sugiere que la Coordinación y psico orientación del plantel los contacten y que se dialogue con ellos para explicarles lo importante que es la autodisciplina y la disciplina institucional, como elementos de coherencia ideológica y práctica que orientan a una persona para que pueda llevar a feliz término sus propósitos. Una vida disciplinada es un ejemplo de buen juicio, orden y planeación; si se tiene como referente la visión y misión trazadas como proyecto de vida.

Es importante que en cada institución educativa de las tres, se reflexione sobre el estilo de administración empleado por rectores o directores; pues generalmente es la tónica que guía todos los elementos

administrativos (currículo oculto) del proceso de aprendizaje; frente al modelo pedagógico, que dicta la filosofía que asume cada familia académica para inspirar su viaje pedagógico y educativo. La ideología para administrar una institución educativa pública, no es la misma para administrar una empresa privada de carácter social, industrial, o comercial. En una escuela se administran procesos de aprendizaje en talento, calidad humana, procesos formativos, convivencia de calidad, conocimientos, saberes y experiencias eficaces; lo cual generará ciudadanos ejemplares que ayudarán a la transformación ética, moral, social, cultural, política, económica, afectiva, y espiritual de nuestra nación; originando calidad de vida.

Para finalizar este escrito, es importante enunciar que aunque este es un escudriñamiento que se extiende a cuatro categorías de investigación, deja varias temáticas pendientes por desarrollar. Por ejemplo, ¿cuál es la incidencia de la inteligencia emocional o pedagogía afectiva en la calidad académica? Y fundamentados en los resultados fruto de la aplicación del método científico en varios proyectos de investigación realizados ¿será posible inventar un modelo de convivencia escolar que guíe a una comunidad educativa a la coexistencia pacífica? En

este sentido, sería valioso que un tema como éste trascienda las fronteras de nuestro país, pues la problemática observada es natural en todas las culturas, con sus múltiples diferencias.

## Referencias

- Amar J., Martínez M., y Utría L. (2013). Nuevo abordaje de la salud considerando la resiliencia. *Revista Salud Uninorte*. Barranquilla (Col.) 2013; 29 (1): 124-133. Recuperado en: <http://cientificas.uninorte.edu.co/index.php/salud/article/view/4186/3270>
- Aulas en Paz (2006- 2013). Organismo No Gubernamental Convivencia Productiva y Universidad de Los Andes. Santa Fe de Bogotá D.C., Colombia. <http://aulasenzpaz.uniandes.edu.co/>
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. y Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 364-374.
- Beltrán, Y.; Martínez, Y.; Torrado, O. (2015). Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (2), pp. 57-72.
- Bisquerra A. R. (2005). Educación Emocional en la Formación del Profesorado. España. Universidad de Barcelona. *Revista Redalyc*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Buzan, Tony (2003). El poder de la Inteligencia Espiritual. 10 formas de despertar tu genio espiritual. Barcelona, España. Urano. ISBN 9788479535391.
- Chaux, Enrique (2012). Educación, Convivencia y agresión escolar. Bogotá, Colombia. Prisa Ediciones. ISBN: 978-958-695-694-9
- Chaux E. (2013). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá Colombia. Editorial Taurus.
- Constitución política colombiana (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, 6 de Julio de 1991. Recuperada: <https://wsr.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3.ª ed.). Londres: Sage.
- Cuadra, H. & Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 83-96.
- CVNE (2009). Festivales del buen trato. Popayán Colombia. Recuperado en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-188933.html>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación, en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- De La Hoz (2017, 13 de noviembre). La ciudad es tercera en número de beneficiarios de 'Ser pilo paga', tras Bogotá y Medellín, y primera en proporción de becados sobre alumnos que se presentaron a la prueba. Periódico *El Herald*. Barranquilla Colombia. Recuperado: <https://www.elheraldo.co/barranquilla/barranquilla-en-el-grupo-de-cabeza-de-los-pilos-422804>
- De Sousa B. L. (2002). Tesis Doctoral: competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. Barcelona. España. Universidad Autónoma. Recuperado en: <http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/uploads/archivos/Tesis/Competencias%20emocionales%20y%20resoluci%C3%B3n%20de%20conflictos%20interpersonales.pdf>
- De Zubiría, S. Miguel (2005). Introducción a la pedagogía conceptual. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. Colombia. Recuperado en: <http://psicoanalisiscv.com/wp-content/uploads/2012/03/MIGUELDEZUBIRIA-afetividad-y-pedagog%C3%ADa1.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29(1), 1-6. Recuperado a partir de <https://rieoi.org/RIE/article/view/2869>
- Francese Torralba (2010). *Inteligencia Espiritual*. España. Plataforma Editorial. ISBN 9788496981744.
- Freire, Paulo (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid. Editorial Siglo XXI. ISBN 9788432301841
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México. ISBN 9789682318993.
- From, Erich (2016). *El Arte de Amar*. Editorial Paidós. Barcelona. ISBN: 978-84-493-3189-3 Recuperado. <https://www.angelred.com/biblioteca/erich-fromm-el-arte-de-amar.pdf>
- Gallegos, N. Ramón (2001). Una visión Integral de la Educación. Educación Holista para el siglo XXI. Jalisco, México. Recuperado en: <http://www.ramongallegos.com/Ramon%20Gallegos%20-0Educacion%20Holistay%20Educacion%20holista%20para%20el%20siglo%20XXI.pdf>
- Gardner, H. (1997). *Estructuras de la Mente, La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica
- Goleman D. (1996). *La Inteligencia emocional, por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara, Editor.
- Goleman, D. (2006). *La inteligencia social*. Barcelona: Kairós. <http://www.itvalledelguadiana.edu.mx/librosdigitales/maslibros/Goleman%20Daniel%20%20Inteligencia%20Social.PDF>
- Heidegger, M. (1997). *Sein und Zeit* (1927). Chile. Editorial Universitaria. ISBN 84-395-2199-5
- Jares, Xesús R. (2004). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*, Madrid, Editorial Popular.
- Kanamori, T. (2009). Video: La pedagogía para ser feliz: pensando en los demás. Japón. Recuperado de: <http://www.youtube.com/watch?v=Dc3-srF4kfk&list=PL42E884758F2471F2>
- Meza M. (2017, 16 de noviembre). Por cuarto año consecutivo, el INEDEC continúa en la ruta de "Los Pilos". Recuperado: <http://iedelcampito.edu.co/1506-2/>
- Morin E. (1999). *Los siete saberes*. Bogotá

Colombia. Editorial Santillana. Recuperado: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>

Munist et al. (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. OPS, OMS. Recuperado: <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resilman.pdf>

Murillo A. José (2006). Tesis Doctoral: Una Propuesta para la mediación del desarrollo cognitivo y afectivo-motivacional en la relación paterno y materno-filial. Cuba. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Recuperado en: <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/tesis/import/Desarrollocognitivoafectivomotivacional.pdf>

Observatorio de Convivencia Escolar (2014). Escenario para la construcción de ciudad desde la educación para la paz. Un proyecto de Alcaldía Distrital de Barranquilla, y Universidad de la Costa CUC. Disponible en: <http://www.observatorioescolar.org/index.php/acerc-de/proyecto-anho-3>

Polo C. (2015, 19 marzo). Colegios del Atlántico entre los siete mejores de Colombia. *El Heraldo*. Recuperado: <https://www.elheraldo.co/local/seis-colegios-del-atlantico-entre-los-100-mejores-de-colombia-188188>

PNUD (2010). Informe sobre Desarrollo Humano 2010. La verdadera riqueza de las naciones: Caminos al desarrollo humano. Edición y producción: Communications Development Incorporated, Washington DC, Estados Unidos. Recuperado: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2010\\_es\\_summary.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2010_es_summary.pdf)

PNUD (2016). Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Desarrollo humano para todos. Edición del Vigésimo Aniversario. Recuperado: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016\\_SP\\_Overview\\_Web.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016_SP_Overview_Web.pdf)

Rojas A. y Valera D. (2007). El amor: esencia pedagógica de la (el) maestra (o) de educación Inicial para habitar el mundo del niño, niña. Venezuela. UNEG, Estado Bolívar. Recuperado:[http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k09/k09\\_art03.pdf](http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k09/k09_art03.pdf)

Thorndike (citado por Molero Moreno, Carmen; Saiz Vicente, Enrique; Esteban Martínez, Cristina 1998, p.17). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología* Vol 30 N° 1. 11-30. Recuperado: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>

Universidad del Norte (2014). Programa Pisotón. Barranquilla. Mineducación. Recuperado en: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314157\\_archivo\\_pdf2.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314157_archivo_pdf2.pdf)

Vernon (citado por López, Verónica 2007, p.17-28). La Inteligencia Social: Aportes Desde su Estudio en Niños y Adolescentes con Altas Capacidades Cognitivas. *Revista Psikhe*. ISSN 0717-0297. Recuperado: [http://www.altascapacidadescse.org/pdf/art02\\_la\\_inteligencia\\_social.pdf](http://www.altascapacidadescse.org/pdf/art02_la_inteligencia_social.pdf)

Villamediana, J., Donado, A., Zerpa, C.E. (2015). Estilos de manejo de conflictos, inteligencia emocional y desarrollo moral. *Revista Dimensión Empresarial*, vol. 13, núm. 1, p. 73-94

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). "Emotional intelligence". *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Sánchez, J. M. (2017). Perfeccionemos la lectura crítica, escritura creativa y expresión Oral ¿Cómo desarrollar las competencias comunicativas? Editorial Académica Española. ISBN 978-3-8465-7689-2. Recuperado en: <https://www.eae-publishing.com/catalog/details/store/es/book/978-3-8465-7689-2/perfeccionemos-la-lectura-cr%C3%ADtica,-escritura-creativa-y-expresi%C3%B3n-oral>

Sánchez, J. M.; Brito, N. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (1), pp. 117-141

Trigoso R. (2013). Inteligencia Emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas. Tesis Doctoral Universidad de León, España. Recuperada: [https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia\\_emocional.PDF](https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF)