

LÚDICA Y CONVIVENCIA: CONJUNCIÓN DE POSIBILIDADES PARA MAESTRAS(OS)¹

PLAYFUL AND COEXISTENCE: A CONJUNCTION OF POSSIBILITIES FOR TEACHERS

LÚDICA E CONVIVÊNCIA: CONJUNÇÃO DE POSSIBILIDADES PARA PROFESSORAS(ES)

María Teresa Suárez-Vaca² 
Erika Viviana Castellanos-Murcia³ 

Fecha de recepción: 30 de noviembre del 2022

Fecha de evaluación: 16 de diciembre del 2022

Resumen

El presente artículo presenta los resultados del proyecto de investigación “Experiencias lúdicas y convivencia: formación y transformación de maestros”, donde se implementaron jornadas de pensamiento desde una perspectiva lúdica y dialógica a profesores y profesoras de tres instituciones rurales del departamento de Boyacá, en Colombia. El propósito de este estudio fue resignificar los componentes de la convivencia escolar, su importancia y formas de acontecimiento en las prácticas pedagógicas. De esta forma, la investigación asume la perspectiva cualitativa, en donde se realizaron entrevistas como instrumento de recolección de información, así como el uso del *software* Atlas.ti como herramienta de análisis. Las categorías emergentes de la investigación fueron: significados en torno a convivencia escolar; formación en convivencia escolar; contexto-ruralidad, prácticas filosóficas en la infancia. Como conclusión, se resalta que las experiencias lúdicas representan un impulso para generar ambientes de convivencia alrededor del cuidado de sí, del otro y de lo otro; por esto, se precisa establecer estrategias que provoquen sentimientos de plenitud y emancipación, para preguntar, cuestionar y pensar qué es la resolución de los conflictos y la sana convivencia escolar.

Palabras clave: formación de profesores; lúdica; convivencia; diálogo

Abstract

This article presents the results of the research project “Playful Experiences and Coexistence: Teacher Training and Transformation”, in which thinking sessions were implemented from a playful and dialogic perspective to teachers from three rural institutions in the department of Boyacá, in Colombia. The purpose of this study was to redefine the components of school coexistence, its importance, and ways of occurrence in pedagogical practices. Thus, the research assumes a qualitative perspective, where interviews were conducted as a data collection instrument, and Atlas.ti software was used as an analysis tool. The emerging categories of the research were: meanings around school coexistence, training in school coexistence, context-rurality,

-
- 1 Artículo resultado de investigación, SGI: 3285, “Experiencias lúdicas y de convivencia: formación y transformación de maestros. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia”. Tunja-Boyacá (UPTC) Grupo de investigación Aión: Tiempo de la Infancia.
 - 2 Magister en educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Tunja-Boyacá, maria.suarez@uptc.edu.co. https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001406285
 - 3 Licenciada en Educación Física, Recreación y Deporte, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja-Boyacá. Joven investigadora UPTC. erika.castellanos02@uptc.edu.co - https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000140369

philosophical practices in childhood. As a conclusion, it is highlighted that the playful experiences represent an impulse to generate coexistence environments around the self-care, care for the others and from the other; therefore, it is necessary to establish strategies that provoke feelings of fullness and emancipation, to wonder, question and think what the resolution of conflicts and healthy school coexistence is.

Keywords: teacher training; playfulness; coexistence; dialogue

Resumo

Este artigo apresenta os resultados do projeto de pesquisa “Experiências lúdicas e convivência: formação e transformação de professores”, onde foram implementadas sessões de reflexão desde uma perspectiva lúdica e dialógica para professores de três instituições rurais do departamento de Boyacá, na Colômbia. O objetivo deste estudo foi redefinir os componentes da convivência escolar, sua importância e formas de acontecimentos nas práticas pedagógicas. Dessa forma, a pesquisa assume a perspectiva qualitativa, onde foram realizadas entrevistas como instrumento de coleta de informações, assim como o software Atlas.ti como ferramenta de análise. As categorias emergentes da pesquisa foram: significados em torno da convivência escolar, formação em convivência escolar, contexto-ruralidade, práticas filosóficas na infância. Como conclusão, destaca-se que as experiências lúdicas representam um impulso para gerar ambientes de convivência em torno do cuidado de si, do outro e de outros; por isso, é necessário estabelecer estratégias que provoquem sentimentos de plenitude e emancipação, de perguntar, questionar e pensar, o que é a resolução de conflitos e a convivência saudável na escolar.

Palavras-chave: formação docente; lúdica; convivência; diálogo

Para citar este artículo

Suárez-Vaca, M. T. y Castellanos-Murcia, E. V. (2022). Lúdica y convivencia: conjunción de posibilidades para maestras(os). *Lúdica Pedagógica*, 1(36), 63-73. <https://doi.org/10.17227/ludica.num36-18237>



INTRODUCCIÓN

Colombia, un territorio que se reviste de violencia. Más de medio siglo empañado por la guerra, el conflicto armado y luchas bipartidistas que desencadenan horrores en la población. Son situaciones que, históricamente, marcan y desvirtúan la convivencia de los diversos grupos sociales del país. El Informe final de la Comisión de la Verdad (2022), con base en investigaciones, escucha y diálogo, se reconoce como un hecho relevante para la transformación social junto con la reforma constitucional y el proceso de paz.⁴ Allí se destaca cómo las comunidades han iniciado diferentes procesos encaminados a la convivencia y el buen vivir. A pesar de esto, se necesitan procesos pedagógicos más contundentes que impacten desde los primeros años de formación.

En el ámbito educativo se destacan intenciones claras para la construcción de una cultura enfocada en el respeto hacia el otro y la cooperación con los demás. La ley general de educación, 115 del 8 de febrero de 1994,⁵ expone lineamientos específicos que contribuyen a la convivencia en Colombia. La Ley 1620⁶ establece mecanismos para que los procesos educativos tengan como foco la *educación para la paz*, que, según la Unesco, (2000, como se citó en el MEN, 2015) es el:

proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr

-
- 4 En la cartilla pedagógica “Acuerdo final para la terminación del Conflicto” Colombia 2016. Se destaca que, como después de cincuenta años de conflicto armado, el gobierno de Colombia firma un acuerdo de paz con el grupo armado más grande del país, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), para evitar que haya más víctimas, reivindicar el lugar del campo en armonía con la ciudad, disminuir las brechas sociales y de pobreza y de esta forma buscar una Paz Estable y duradera.
- 5 El Congreso de la República de Colombia, en el artículo 5.º, Fines de la educación, decreta: 1) El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2). La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. 3). La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.
- 6 Del 15 de marzo del 2013 que reglamentó el Sistema Nacional de Convivencia, —mecanismos para disminuir las acciones que atentan contra los derechos humanos, sexuales y reproductivos (MEN, 2013)—.

cambios de comportamiento que permitan a niños y niñas, jóvenes y adultos prevenir los conflictos y la violencia, tanto manifiestos como estructurales, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea en un nivel intrapersonal, interpersonal, intergrupar, nacional o internacional. (p. 6)

Así mismo, los cuatro pilares de la educación formulados por la Unesco (Delors, 2013), aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, se plantean como una posibilidad de acceso al conocimiento y a las relaciones con el otro y con el mundo. Aprender a convivir se comprende a partir del despliegue de formas positivas de interdependencia —realización de proyectos comunes y preparación para la gestión de conflictos—, el reconocimiento del otro, el respeto de los valores del pluralismo y la búsqueda de la paz.

En este contexto, la convivencia en el ámbito educativo se relaciona con alteridad, empatía y capacidad para el manejo de conflictos. (Hastings *et al.*, 2019). Una dimensión vital para configurar la participación de la comunidad y la construcción de procesos sociales, culturales y políticos en perspectiva democrática (Grau *et al.*, 2017 y Torrego *et al.*, 2019). Pensar en una educación para la paz y la convivencia exige reflexionar e indagar sobre la práctica docente, por esto, este artículo presenta los resultados del proyecto de investigación *Experiencias lúdicas y de convivencia: formación y transformación de maestros*, financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la UPTC.⁷ La intención fue resignificar los componentes propios de la convivencia escolar, su importancia y sus formas de afectación en las prácticas pedagógicas, a través de la implementación de diversas experiencias de pensamientos desde una perspectiva lúdica y dialógica y un trabajo dirigido a maestro y maestras de tres instituciones rurales del departamento de Boyacá.⁸

En el proceso de indagación inicial, se devela que la convivencia en estas instituciones es una política normativa y prescriptiva entregada tanto a estudiantes

7 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

8 Institución Educativa Técnica Rafael Uribe, sede Leonera de Toca, Institución Educativa Técnica nacionalizada de Samacá, Institución Educativa Técnica agropecuaria el Escobal de Ramiriquí. Las tres manejan escuela nueva y son instituciones rurales.

como maestros a modo de reglamento o normas obligatorias —manual de convivencia— que son ajenas a sí mismas y a la realidad cotidiana —Reglamentos sin sentido para la comunidad educativa—. De tal forma, se plantea una propuesta lúdica para pensar y construir relaciones de convivencia como una conjunción de posibilidades que se preocupa por el bienestar y cuidado de sí, del otro y de lo otro —el mundo—. Lo lúdico, según (Suárez y Salamanca, 2022), se concibe como:

un estado del ser que se vincula con una manera de estar, de concebir y de habitar el mundo, un estado que vincula el conocimiento con la felicidad, con el placer, con el gusto y con el sentirse bien; es decir, la organización de la experiencia humana en el mundo desde acentos de bienestar simbólicos, fantásticos y subjetivos. (p. 81)

En esta perspectiva, las experiencias tienen un papel fundamental, porque son ellas las que posibilitan formas de plenitud. Por su parte, Suárez (2022) destaca su apertura a diversos caminos de exploración, reflexión y sensibilidad que “en sí misma, es un enigma que cautiva, se pregunta y se piensa en tonos filosóficos” (p. 11). Por tanto, cualquier experiencia que permita acceder a un estado lúdico es un ejercicio de pensamiento que provoca transformaciones por decisión propia, son actos de libertad creadora que se producen en el encuentro y en las relaciones construidas con los otros (convivencia).

METODOLOGÍA

La investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa, en la cual los sujetos son protagonistas del proceso. Las y los profesores de las tres instituciones educativas exponen sus voces, que se hacen documentos de información, manifestaciones que sacan a la luz sus pensamientos, experiencias, reclamos, sentimientos y reflexiones. De acuerdo con Strauss *et al.* (2002), la investigación cualitativa puede ir orientada al estudio de las “experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones” (p. 20). Mediante entrevistas semiestructuradas y las experiencias lúdicas desarrolladas se recolectó información que permitió comprender la intersubjetividad de sus percepciones en cuanto a la convivencia escolar.

A cada participante (E) se le asignó un número, según el orden de entrevista, para proteger su identidad. La información se codificó a través del *software* Atlas Ti. La codificación de datos fue abierta. Se designaron términos como códigos de información: convivencia escolar, lúdica, profesor-maestro. La codificación axial interconectó estos códigos con las categorías: educar para la paz, juego, clima escolar, ambiente escolar. Por último, en la codificación selectiva se seleccionó la categoría central y su relación con las otras categorías emergentes, lo que permitió organizar la información en documentos primarios, códigos, citas, memos y redes. Esto facilitó ordenar y auscultar las relaciones y condiciones que se entretajan en la información recogida. Con base en la fundamentación de códigos y en su densidad, se señalaron los resultados y se dispusieron en las categorías mencionadas.

DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR (PENSANDO JUNTOS)

Convivencia, del latín *convivĕre*, es la acción y efecto de vivir en compañía de otros a partir de la capacidad de sociabilizar y compartir. El prefijo *con* es junto, y el vocablo *vivĕre*, contempla la propia existencia. Para la Real Academia Española, la convivencia es la “acción de convivir”. *Convivencia escolar* hace referencia a las relaciones construidas por los miembros de un centro escolar. El Ministerio de Educación Nacional la considera una política “conjunto de relaciones interpersonales y grupales que configuran la vida escolar” (MEN, 2014), una construcción colectiva benéfica y cuya responsabilidad es compartida por toda la comunidad educativa.

En esta misma línea, Córdoba *et al.* (2014) definen la convivencia escolar como un tejido de relaciones interpersonales de aquellos que hacen parte de una comunidad educativa. El entramado se produce a través de las interacciones y experiencias organizadas, las cuales exigen procesos de comunicación asertivos que reconocen y respetan las diferencias. De manera cercana, las comprensiones construidas con los(las) maestros(as) partícipes de la investigación reafirman que convivir es una necesidad física y emocional de los individuos. Son fuerzas comunes que se construyen para la interacción armónica, a partir de las experiencias individuales y colectivas, porque:

El arte de la convivencia no es solamente decir cómo me encuentro en la institución educativa, sino también involucra los espacios que se comparten desde lo individual y lo colectivo, es decir, reconoce todo lo que implica comportamientos, expresiones: cómo actúo, qué hago, qué digo, cómo colaboro, en fin, cómo estoy la institución educativa. (E1, 23 de agosto del 2022)

En este sentido, la convivencia es un concepto construido desde diversos ámbitos, pero que depende del lugar en que se habita, pues tiene que ver con las relaciones y comportamientos que se establecen con los otros —el medio natural: seres vivientes como personas, animales, plantas, entre otros, y no vivientes como ambientes construidos o artificiales—. Comprende las maneras de actuar en un espacio y tiempo determinado. Se construye diariamente en la comunidad educativa cuando se producen encuentros, relaciones y entre sí, pero en “igualdad de condiciones” (E1, 23 de agosto del 2022). Es decir, se concibe desde la justicia social, como una igualdad de oportunidades, deberes y derechos. “Hay siempre un relacionamiento activo dentro de la escuela a la que pertenecemos, y es asertiva si esta construcción se realiza desde la igualdad” (E2, E3, 6 de agosto del 2022). En esta línea, Uruñuela (2018) manifiesta que la convivencia escolar “se construye día a día con el establecimiento de unas relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno [...] fundamentadas en la dignidad humana, en la paz positiva y en el respeto a los Derechos Humanos” (p. 35). Acciones construidas según los contextos y la constitución ética y política de los sujetos. Así, Chaux *et al.* (2004) mencionan que la convivencia se puede alterar dependiendo del contexto donde se encuentre la institución educativa, y sugieren que, solo si padres de familia docentes y estudiantes trabajan juntos, se puede dar una convivencia enriquecedora y de aprendizaje mutuo.

Existen antecedentes históricos y conceptuales del constructo de convivencia. Algunos incluyen aspectos relacionados con el clima social escolar y los lenguajes que se entrelazan en las relaciones con otros sectores sociales (Martínez, 1996 y Maturana, 2007). Otros estudios surgen por inquietudes acerca del maltrato, el dominio y la sumisión (Robbins, 1994; Ruiz, 2005; Gil y Ramírez, 2017), trabajos que se enfocan en comprender los sentidos y efectos de

estas conductas-problemas que trastocan la convivencia en la escuela.

Por otra parte, se hallaron informaciones sobre los cambios promovidos por las administraciones educativas a través estrategias que permiten garantizar una educación para y desde la paz: “la convivencia en especial en los centros educativos supone un tema de interés en cuanto que condiciona sustancialmente los tipos y calidad de los aprendizajes” (Monge y Gómez, 2021, p. 200). Lo que indica que existe una estrecha relación de los procesos de rendimiento académico con el comportamiento y comunicación maestro estudiante, “conectada con el conocimiento útil sobre gestión de conflictos y recogiendo que el conflicto forma parte de la vida” (Torrego, 2012). Por ejemplo, el material pedagógico del informe de la comisión de la verdad (2022) que busca producir apropiaciones para la construcción de paz a través del diálogo y la escucha social.

FACTORES DIFICULTAN LA CONVIVENCIA ESCOLAR: UNA MIRADA AL CONTEXTO RURALIDAD

Las relaciones de convivencia y clima escolar son una preocupación latente en las instituciones educativas del país y del mundo, como se evidencia en el trabajo de Penalva (2016), quien considera que este fenómeno afecta a todos los miembros del sistema educativo, especialmente al profesorado, el cual, muchas veces, genera sentimientos de decepción, estrés y abandono laboral. De ahí, la importancia de trabajar en la formación en convivencia escolar de los profesores y miembros de la comunidad educativa, buscando una comunicación asertiva que permita entender, comprender, escuchar y dialogar con el otro, reconociendo los puntos de vista propios y los de los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, la convivencia va más allá de esto, porque comprende la interrelación de los sujetos en todos los contextos sociales, en la familia, la escuela y la sociedad en general.

Ahora bien, uno de los factores que emergen como constitutivos de la vida en sociedad es el conflicto, que sucede en muchos casos cuando interactuamos y compartimos a diario, sin desconocer que este se da, frecuentemente, en las instituciones educativas, como mencionan los entrevistados: “recurrentemente,

se presentan situaciones tales como agresión verbal y, ocasionalmente, física. Generalmente, se presentan cuando se dejan recreos muy extensos y, en el aula, cuando las actividades que se les presenta son poco atractivas” (E3, 6 de agosto del 2022). También, en “muchas de las ocasiones, los niños se burlan y se ríen del compañero o compañera, además que, casi siempre, reflejan las situaciones que viven en la casa [...], ellos traen ya muy marcado algunas cosas y comportamientos de la familia” (E2, 6 de agosto del 2022). Es decir, cada ser tiene ya una experiencia de vida que lo ha constituido y formado, una base de cómo se producen y se generan algunos comportamientos lo cual se ve en que “El niño también, en cierta manera, reproduce esos comportamientos que ve y vive en la casa, y que los reproducen la escuela” (E1, 23 agosto del 2022). De acuerdo con Erazo (2012), son factores que se ven reflejados en la cotidianidad de los niños, las niñas y los maestros en las aulas. Concluye Erazo que existen factores psicológicos y sociales disfuncionales, que predisponen a cada uno de los actores generando dificultades en el desarrollo personal y social:

Soy profesor de una escuela rural. Evidencio que la educación rural en Colombia se ha visto afectada, principalmente, por el conflicto armado, y más aquí en Boyacá que, por más de cincuenta años, han existido grupos al margen de la ley, provocando desplazamientos forzosos o reclutamiento de los niños y jóvenes. Sin embargo, aquí en la escuela no se ha presentado, hasta el momento, ninguno. Pero sí se ve machismo, maltratos en la casa, y ellos reflejan eso en las actividades que hacemos. (E1, 23 de agosto del 2022)

En las instituciones de carácter rural se presentan diversos inconvenientes para que los niños y las niñas reciban educación, como, por ejemplo, “la deserción escolar a causa de desplazamientos, las largas distancias hacia la escuela. Además, hay niños que sufren la necesidad de trabajar a cambio de la formación educativa” (E2, 6 de agosto del 2022). También se ve “precariedad de condiciones mínimas de sostenibilidad, la falta de servicios públicos y la no conectividad, situaciones que inciden para que, como profes, nos toque buscar alternativas para enseñar” (E3, 6 de agosto del 2022). Todos estos problemas y condiciones por las que pasan muchas de las instituciones de carácter rural en nuestro país, también

afectan la convivencia escolar y las relaciones en las instituciones educativas. En otro ejemplo, vemos que los profesores deben disponer los materiales:

Me toca llevar lápices y materiales. He tenido inconvenientes con los niños, porque toman los lápices del compañero y nos los regresa. Al tomar las onces, ha habido hasta malos tratos, esto es porque muchos no tienen ni para comer y les toca trabajar antes y después de ir a la escuela. (E2, 6 de agosto del 2022)

En este sentido, Suárez y Salamanca (2022) mencionan que el compuesto de heterotopías⁹ sociales “no se centra en lo material, sino en lo que sucede dentro de sí. Su foco es más subjetivo, producto de la interacción, del mundo de las ideas, de los simbolismos y de las representaciones construidas” (p. 89). En otras palabras, los comportamientos y la constitución del sujeto, como ser social dentro de una comunidad, son producto de la relación entre un sistema de objetos y un sistema de acciones producidas en diversos lugares.

EDUCAR EN Y PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

La convivencia en los centros educativos se considera vital por la estrecha relación de los procesos de rendimiento académico con el comportamiento y comunicación entre estudiantes y profesores, pero, “la gestión de la convivencia escolar no es una cuestión fácil de abordar y requiere, al menos, una adecuada formación del profesorado” (Monge y Gómez 2021, p. 197). Esto implica asumir posturas éticas y políticas claras, que beneficien a la comunidad educativa, pues “la convivencia puede ser enseñada y aprendida implícita o explícitamente en el contexto educativo” (Delors, 2013). Se convierte esto en una responsabilidad para la escuela, donde el profesor es el garante del proceso de enseñanza y construcción de una cultura de convivencia.

Todo depende de la manera como veo la escuela y como veo, también, mi práctica pedagógica [...] y si,

9 Las heterotopías (espacios subjetivos que se habitan de otra manera) son una persistente creación de la cultura humana. Van según las sociedades donde se producen. No permanecen constantes, por el contrario, suelen transformarse por el tiempo, por los acontecimientos y por las relaciones cotidianas (Foucault, 1967).

por algún motivo, se producen situaciones difíciles o de comportamientos que afectan la comunidad, debo mediarlas y generar un espacio de diálogo y reflexión a partir de ello. (E1, 23 de agosto del 2022)

De acuerdo con Anderson y Cohen (2015), los maestros son los responsables de diseñar e implementar un currículo que contemple la convivencia, pues este “contribuye en el aprendizaje de los estudiantes y en los resultados favorables de acuerdo con los objetivos planteados por las instituciones” (p. 199). Es clave identificar y proponer rutas comunicativas para mediar el conflicto y sobrellevar las relaciones compartidas, porque “la comunicación es muy importante, y esto provoca y mantiene vivo el deseo por aprender” (E2, 06 de agosto del 2022). Comunicar(se) implica conocer al otro y reconocerse como un ser social que se vale de múltiples lenguajes para interactuar. Como mencionan Anderson y Cohen (2015), “son muchos los mensajes que se emiten en la comunicación: factores intelectuales, emocionales, sociales, actuales o del pasado, profundos o superficiales” (p. 199), y cada expresión hace uso de formas comunicativas que dan sentido a lo manifestado.

Educar(nos) para la convivencia en la escuela adquiere sentido cuando se remite a “la lógica de la transformación social” (E2, 06 de agosto del 2022), una búsqueda participativa y deliberada que produce nuevos sentidos para vivir en comunidad de manera armoniosa: “Se necesita propiciar experiencias de pensamiento, para generar un cambio desde el mismo contexto o la situación en la que viven los estudiantes” (E1, 23 de agosto del 2022). La intención es habitar el mundo con dignidad, lo que implica “vivir la asociatividad, para manejar y asumir el conflicto, para lograr adecuados niveles de empoderamiento y de emancipación” (Jares, 2001, p. 28). Bajo esta mirada, se consideran actos de libertad que cuidan de sí y de los otros. En la perspectiva de las(los) maestras(os), la educación para la convivencia busca:

Promover el logro de relaciones positivas entre los chicos, mediante la aceptación individual de un conjunto de acuerdos que se asumen entre sí, a través de la socialización de conocimientos, actitudes y habilidades. Lo importante es que se favorezca la convivencia pacífica, en un marco del respeto, honestidad, solidaridad, justicia, inclusión, equidad, empatía, resiliencia y valoración por el otro. Esta formación se produce gracias a las experiencias

que el docente propicia, donde los y las estudiantes aprenden y analizan las relaciones interpersonales propias y ajenas para relacionarse apropiadamente con los otros y otras, tomando las decisiones pertinentes. (E3, 06 de agosto del 2022)

En este sentido, se pretende que las relaciones sociales de los miembros de la comunidad educativa, y demás contextos compartidos, estén basadas en la cooperación, el diálogo, la solidaridad y el respeto mutuo, dejando de lado “los obstáculos y brechas que las normativas del país y del sistema presentan” (E2, 06 de agosto del 2022). En este caso, los docentes son conscientes de algunas contradicciones inevitables en el ejercicio cotidiano de su tarea educativa, para no reproducir actitudes e ideologías vigentes o dogmáticas y sí conducir “un sentido crítico y liberador para una autonomía moral” (Bolívar, 1998, p. 9).

No bastan los discursos o reglamentos escritos. De acuerdo con Gutiérrez y Pérez (2015), la educación para la convivencia se debe producir desde y para la acción, pues la educación para la paz y la convivencia exige acciones cotidianas conscientes, espacios propios de autonomía. Es decir, “un espacio para reflexionar sobre los comportamientos actitudes y compromisos de toda la comunidad educativa” (Jares, 1986). Los conflictos hacen parte de la vida y las diferencias permiten ver otros caminos o verdades, pero el diálogo reflexivo propicia acuerdos de respeto y reconocimiento de las individualidades o pluralidades.

EXPERIENCIAS LÚDICAS Y CONVIVENCIA ESCOLAR: ENCUENTROS DE PENSAMIENTO

Existe una relación enfocada en el comportamiento, las actitudes, los valores y los aprendizajes, en la que la familia es el primer responsable, porque allí se construyen algunas estabildades sociales y emocionales, pues “el primer espacio o escenario donde los niños se desarrollan socialmente es la casa, es decir, su entorno o núcleo familiar” (E2, 06 de agosto de 2022). Sin embargo, estas pautas son cambiantes y varían de acuerdo con las situaciones vividas y las relaciones cotidianas. Al pasar a la vida escolar, se generan nuevos ambientes de relación consigo mismo y con otros, donde los profesores juegan un papel fundamental en el proceso de constitución personal; de ahí la importancia de producir experiencias

que permitan formarse como sujetos sociales con actitud crítica, ética y reflexiva. Vivencias que propicien el cuidado de sí, del otro y de lo otro.

Cuando se piensa en la infancia y su constitución, existen diferentes posturas que animan las formas de relacionamiento, “la infancia no es ajena, ni externa; la infancia, por el contrario, es propia, íntima y compartida. Conjuntamente cultivada.” (Espinell, 2021, p. 8), porque, en medio, de su singularidad se construye en comunidad. Otro elemento propio de la infancia es el estado lúdico que se produce a través del juego. “un lugar compartido con el otro, una acción libre, en tiempo y espacio determinados por la experiencia, una estancia en la que se produce felicidad.” (Mora y Suárez, 2022, p. 11). Con estas cualidades, la dimensión lúdica se hace experiencia, ya que “Como maestros, buscamos integrar la lúdica en las actividades que desarrollamos a diario en las clases. Me he dado cuenta de que una experiencia lúdica implica muchas cosas que permiten reflexionar sobre lo que hago y cómo lo hago” (E1, 23 de agosto del 2022).

A partir de las jornadas de formación de maestros, para pensar la convivencia escolar desde experiencias lúdicas, se animó a que los profesores construyeran otras “estrategias, herramientas, recursos y metodologías donde se enseña y se piensa a partir del juego. Escenarios donde se proponen actividades con participación activa en los estudiantes” (E3, 6 de agosto del 2022). Dado que los niños y las niñas buscan divertirse, disfrutar y compartir con el otro, desde el juego, la clave está en considerar “la función social del juego como algo vital en la existencia del hombre” (Huizinga, 1968, p. 188).

Usualmente, se habla del juego como la actividad que produce un estado lúdico y eso se relaciona “con un estado de posibilidad, que permite generar nuevos pensamientos, nuevas acciones” (E1, 23 de agosto del 2022). Para Suárez y Salamanca (2022) “lo lúdico, como dimensión, es una condición del ser humano donde se perciben sentimientos de bienestar, disfrute y felicidad; este estado se logra, por la vivencia o práctica de experiencias o actividades que provocan estas sensaciones” (p. 81). A lo que Morales *et al.* (2022) mencionan:

La dimensión lúdica fortalece los planos socializadores en las diferentes culturas, [...] está íntimamente relacionada con el ser, con sus acciones, con

sus experiencias, con sus vivencias y con su predisposición ante la vida y ante el mundo, en sus interacciones con la cotidianidad y con el otro, lo cual permite establecer relaciones sociales llevadas a cabo en los espacios y acciones cotidianas. (p. 23)

La lúdica, según Baquero y Bolívar (1999), es una dimensión que se vincula con diversas necesidades humanas como sentir, expresar, comunicar y producir emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión y el esparcimiento. Para Morales y Suárez (2018) “la lúdica es una dimensión y un estado del ser, mientras que el juego es una de sus mayores expresiones que se interconecta con simbolismos y fenómenos creativos alrededor de la imaginación y la fantasía”.

En consecuencia, las experiencias lúdicas, como estrategias para la formación de profesores en convivencia escolar, permitieron quebrar algunas brechas que se presentan entre el profesor y el estudiante, mostrando una “diversidad de lenguajes expresivos y comunicativos” (E2, 6 de agosto del 2022), porque provocan sensaciones y estados de bienestar. Es decir, cuando se produce un estado lúdico se “afianzan las relaciones sociales y mejoran las interacciones. A través de él, el ser humano puede adentrarse en el tejido social y generar interacciones para así hacer parte de una comunidad” (Albarracín, 2022, p. 113).

Indiscutiblemente, estamos atravesados por una función totalizadora que nos obliga a socializar o compartir con otros. Y, a través de esas experiencias lúdicas que se desarrollan en comunidad, hemos podido reflexionar en torno a la convivencia. Desde mi experiencia, siento que he usado mucho la lúdica en mis clases, solo que no me había permitido reflexionar sobre cómo mi rol y mi labor es tan importante en la convivencia de mis estudiantes. Además, siento que las comunidades de indagación¹⁰ han sido el lugar donde he detonado esas experiencias lúdicas con ellos. (E1, 23 de agosto del 2022)

Es así, como este tipo de acciones, enmarcadas en lo lúdico, se entrelazan con las relaciones que llevamos a diario, pues se trata de “tener una actitud y una

10 Suárez y Mariño (2018) consideran una comunidad de indagación como un “encuentro para filosofar”; es decir, “coincidir en un tiempo y un espacio de reunión colectiva para dialogar [...] Este encuentro requiere en primera instancia el reconocimiento de sí y del otro, como iguales y diferentes a la vez, aceptándonos como parte de una diversidad” (p. 23).

predisposición en la vida” (E2, 6 de agosto del 2022). Al respecto, Huizinga (2012) destaca el lugar del juego en la historia y en la constitución de la cultura y de la civilización. Encuentra en sus cimientos la dimensión lúdica, para comprender lo que nos rodea y las diversas transiciones sociales. Entonces, la relación entre experiencia de convivencia y lúdica es una condición de posibilidad para la comprensión de la manera como el ser humano vive y se desenvuelve en el contexto educativo y cotidiano.

CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE LA PERSPECTIVA FILOSOFÍA E INFANCIA: EL LUGAR DEL MAESTRO

Filosofía e infancia¹¹ es una perspectiva de formación y participación de profesores de algunas instituciones del departamento de Boyacá, que permite dialogar, compartir y reflexionar a partir de la realidad y el contexto. Estas son experiencias que se producen dentro y fuera de la escuela con el fin de movilizar pensamientos educativos desde miradas filosóficas contemporáneas (Lara y Pulido, 2021).

La convivencia desde esta mirada teórica y metodológica “considera las actividades como impulsadoras y potenciadoras del crecimiento espiritual y de las formas vitales de ser y de estar en el mundo” (E1, 23 de agosto del 2022). A la vez, resalta la importancia “del diálogo, la escucha y la pregunta como la oportunidad para acercarse al otro desde y para un cuidado de sí y de las relaciones que existen entre los miembros de un contexto social compartido” (E2, 6 de agosto del 2022).

Esta perspectiva, que conjuga la lúdica, la filosofía y la infancia, permitió “diseñar y pensar posibilidades para transformar la escuela desde la convivencia y el pensamiento” (E1, 23 de agosto del 2022). En otras palabras, pensar desde experiencias lúdicas en conjunción con la convivencia movilizó otras lecturas de

los discursos y sus prácticas para “aportar a la consolidación de saberes y de experiencias que justifiquen la terminación del conflicto en las instituciones educativas, para construir unas mejores relaciones y, por consiguiente, un mejor país” (E1, 23 de agosto del 2022). Como señala Freire (2008), “es preciso que el educador y el político sean capaces de conocer las condiciones estructurales en que el pensamiento y el lenguaje del pueblo se constituyen dialécticamente” (p. 75). La vida junto a otras personas requiere ser reconocida y exige un proceso educativo enmarcado en el diálogo. La escuela, por su parte, se constituye en el escenario propicio para aprender y comprender la convivencia de la mano de la comunidad educativa. Según Lara y Pulido (2021):

Los profesores son promotores y formadores de paz, de convivencia y de reconciliación. Sus acciones se relacionan con la Cátedra de la Paz e inciden en la comunidad. Así mismo, los maestros son agentes importantes dentro de la sociedad, pues son sujetos que se empoderan, fortalecen la convivencia y generan un discurso ético y político en su entorno. (p. 3)

La formación ética y política del profesor se constituye en un componente clave para su desempeño, determina su nivel de compromiso en la tarea de educar, y, por ende, inspira su forma de relacionarse en el ámbito escolar. Dicha formación tiene que ver con las singularidades construidas; bien afirma Freire (2015) que la vida es determinada prioritariamente por la influencia de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, históricas e ideológicas, en donde nos desenvolvemos, crecemos y nos formamos desde temprana edad. Por tanto, “no podemos tener dudas sobre el poder de la herencia cultural, sobre cómo nos conforma y nos obstaculiza para ser” (Freire, 2015, p. 117).

CONCLUSIONES

Después de esta experiencia lúdica, los discursos de los profesores, en cuanto a la convivencia escolar, giran alrededor del tejido de relaciones sociales y afectivas que se presentan a diario y que influyen de una u otra manera en el rendimiento del sujeto. Las prácticas lúdicas representan un impulso para generar ambientes de convivencia alrededor del cuidado y del pensamiento, por esto, es preciso buscar estrategias para la resolución de los conflictos y la

11 El proyecto de Filosofía e Infancia nace en el año 2008 a propósito del encuentro entre profesores y estudiantes de la UPTC interesados por el estudio y la práctica del programa de “Filosofía para y con niños”. El programa se vislumbra como una experiencia novedosa y una posibilidad para pensar de otro modo la relación con la filosofía y su reconoce la necesidad de consolidar un grupo de discusión, formación e investigación como lugar de encuentro de interrogantes, deseos, experiencias y voluntades. Pensar de otro modo (Suarez *et al.*, 2017, pp. 156-157).

sana convivencia escolar. Acciones que provoquen sentimientos de plenitud y emancipación. Educar para la convivencia es una tarea ineludible en todas las instituciones, pues permite transformar la sociedad en busca de la paz tan anhelada. Esto es posible si los sujetos piensan y actúan de manera libre y democrática.

REFERENCIAS

- Anderson, G. y Cohen, M. I. (2015). Redesigning the identities of teachers and leaders: A framework for studying new professionalism and educator resistance. *Education Policy Analysis Archives*, 23(85), 1-25. <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.2086>
- Bolívar, A. (1998). *Educar en valores: Una educación de la ciudadanía*. Consejería de educación y Ciencia de la Junta de Andalucía Dirección general de evaluación educativa. Formación del profesorado. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2021/04/Educar-en-valores-educacion-ciudadania.pdf>
- Baquero, C. y Bolívar, C. (1999). Lúdica y ludopatía. *Revista Paideia Surcolombiana*. (7), 47-52.
- Chaux, e., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). *Competencias Ciudadanas de los Estándares al Aula*. Ministerio de Educación Nacional. Uniandes.
- Córdoba, F., Del Rey, R. y Ortega-Ruiz, R. (2014). Convivencia escolar en España: una revisión histórico-conceptual. *Revista Confluencias. Análisis, Experiencias y Gestión de Conflictos*, 2(2), 199-221.
- Delors, J. (2013). The treasure within: learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication? *International Review of Education*, 59(3), 319-330. <https://doi.org/10.1007/s11159-013-9350-8>
- Erazo, O. (2012). La intimidación escolar, actores y características. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(1), 80-100.
- Espinel, O. (2021). Libro-comunidad-infancia. En M. T. Suárez y O. Pulido (Coords.), *Diagramas y Polifonías. Experiencias de Pensamiento*. Editorial UPTC. <https://doi.org/10.19053/9789586604789> pp. 7-12
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Servicios Koinonia.
- Freire, P. (2015). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores.
- Gil, A. y Ramírez, Y. (2017). *Propuestas didácticas para la resolución de conflictos en el aula* [Tesis de maestría en educación, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co>
- Grau, R., García-Raga, L. y López-Martín, R. (2017). The challenge of coexistence in socially vulnerable schools. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 237, 710-716. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.049>
- Hastings, T. J., Kavookjian, J. y Ekong, G. (2019). Associations among student conflict management style and attitudes toward empathy. *Currents Pharmacy Teaching and Learning*, 11(1), 25-32. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2018.09.019>
- Huizinga, J. (1968). Esencia y significación del juego como fenómeno cultural. *Homo Ludens* (pp. 11-44). Emecé Editores.
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. Alianza.
- Informe de la comisión de la verdad (24 de octubre del 2022). <https://www.comisiondela verdad.co/>
- Jares, X. R. (1986). *Escuela y paz. Educadores por la Paz: Educar para ama-la paz*. Vía Láctea, A Coruña.
- Jares, X. R. (2001). *Educación y conflicto. Pedagogía de la convivencia*. Graó.
- Lara, P. y Pulido-Cortés, O. (2021). Construcción de paz en escuelas rurales desde la perspectiva filosófica e infancia: discursos y prácticas. *Praxis y Saber*, 12(31). <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.13145>
- Martínez, M. (1996). *La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación*. [Tesis de Doctorado en Educación, Universidad Autónoma].
- Maturana, H. (2007). *Transformación en la convivencia*. Jc Sáez Editor.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2014). *Estándares Básicos de Competencias*. <http://www.mineducacion.com>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2015). *Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos de pre-escolar, básica y media de Colombia*. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>
- Monge-López, C. y Gómez-Hernández, P. (2021). El papel de la convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 33(1), 197-220. <https://doi.org/10.14201/teri.23580>

- Mora, D. y Suárez, M. (2022). Ludo Sofía: el arte de vivir en plenitud. *Praxis y Saber*, 13(35). <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14611>
- Morales, L. y Suárez, M. (2018). *Infancia, lúdica y juego*. Gobernación de Boyacá.
- Morales, L., Pulido, O., Duarte, L. y Chacón, K. (2022). Amistad, sueños y felicidad: Entre lúdica y pensamiento. En M. T. Suárez (Coord.), *Lúdica e infancia: Tejidos de pensamientos* (pp. 17-46). Editorial UPTC.
- Penalva, A. (2016). *Análisis de la convivencia escolar. Propuesta de un programa de formación para el profesorado* [Tesis inédita de Doctorado en Educación, Universidad de Murcia].
- Robbins, S. (1994). *Comportamiento organizacional, conceptos, controversias y Aplicaciones*. Prentice Hall.
- Ruiz, R. J. (2005). *Elementos para una teoría del conflicto primera parte: a propósito del conflicto* [Tesis de maestría en Humanidades, Universidad de Antioquia]. <http://tesis.udea.edu.co>
- Strauss, A. L., Corbin, J. y Zimmerman, E. (2002). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. En M. T. Suárez Vaca (Coord.), *Lúdica e infancia: tejidos de pensamiento*. Editorial UPTC.
- Suárez, M. y Salamanca, S. (2022). Heterotopías lúdicas: sentidos, relaciones, intimidad y creación. En M. T. Suárez Vaca (Coord.), *Lúdica e infancia: tejidos de pensamiento*. Editorial UPTC.
- Torrego, J. C. (2012). De la investigación a la innovación en mejora de la convivencia y viceversa. En M. T. Castilla y V. M. Martín (Coords.), *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia* (pp. 285-300). Wolters Kluwer.
- Torrego, J. C., Bueno, Á., Caballero-García, P. Á., Parra, J., Gomáriz, M. Á. y Pedrajas, M. L. (2019). *La participación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid. La participación de las familias y el alumnado*. Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/bvcm016449.pdf>
- Uruñuela, P. M. (2018). *Trabajar la convivencia en los centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia*. Narcea Ediciones.