

*Acciones e Interacciones solidarias en grado tercero de la Institución Educativa Villa del
Socorro.*

Luis Alfonso Rentería Palomeque

Autor

Jorge Ivan Correa Alzate

Asesor

Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia

Facultad de educación

Maestría En Educación-Poblaciones Vulnerables

Grupo de investigación Senderos

Medellín Colombia

2016


ACTA DE APROBACIÓN



ACTA DE APROBACIÓN DE TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN
TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA. INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

El Consejo de Facultad y Ciencias Sociales, según consta en el acta N° 23 del 5 de diciembre, declara aprobado el requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN correspondiente al trabajo de grado ACCIONES E INTERACCIONES SOLIDARIAS EN GRADO TERCERO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA DEL SOCORRO; presentado por **Luis Alfonso Rentería Palomeque**; los pares asignados Yicel Nayrobis Giraldo Giraldo y Yajasiel Yolida Ramirez Osorio verificaron el cumplimiento de condiciones del informe de investigación y Juan Diego Betancur Arias aprueba la socialización en acto público realizada en el "Tercer Simposio de Investigación Aportes a la comprensión de la vulnerabilidad educativa y social", realizada el 2 y 3 de diciembre de 2016.

Para constancia, firman en Medellín a los 6 días del mes de diciembre de 2016


JULIO ANDRÉS GIRALDO SOTO
Decano



JORGE IVÁN CORREA ALZATE
Coordinador Programa de Maestría



Tabla de contenido

Resumen o abstract	3
1.Planteamiento del problema.....	8
1.1 Antecedentes de investigación.....	8
1.2 Planteamiento del problema.....	23
1.3 Objetivos.....	29
1.3.1 Objetivo General.....	29
1.3.2 Objetivos específicos	29
1.4 Justificación	30
2. Marco conceptual	35
3. Diseño metodológico	43
3.1 La Observación	44
3.2 La Entrevista focalizada	45
3.3 Criterio de muestra	47
4.Resultados	48
4.1 Interacciones	50
4.2 Acciones.....	57
5. Discusión	61
6. Conclusiones	65
6.1 Acciones solidarias	65
6.2 Interacciones solidarias.....	66
7. Proyecciones	72
Bibliografía	75
Anexos	81

RESUMEN

Como punto de partida, es pertinente detallar que para el ser humano, ha sido significativo a través de los tiempos, el encuentro con el mismo hombre. Estos encuentros le han permitido al ser humano identificarse y reconocerse en diversas culturas. Las interrelaciones del hombre con otros ambientes culturales, abrieron las puertas a la comprensión de la existencia de pares diversos. Lo cual viabilizó la comprensión del hombre como sujeto social, cultural, político, religioso, entre otros. Hoy en día, la razón de visualizar al hombre como ser diverso, forja divergencia en la comprensión de aquellos sujetos que distan en parecerse a lo establecido de manera arbitraria como lo normal o a aquello que es lo hegemónico.

La escuela, ha intentado congregar y formar un arcoíris social dentro de las aulas de clase; lo cual ha posibilitado que la diversidad de individuos inmersos en esta, hayan sido formados como seres de y para la sociedad. Es en este escenario donde la escuela, ha sumado sus esfuerzos, en establecer ambientes ideales de convivencia, de participación y de desarrollo personal. Lo cual refiere la apropiación de prácticas sociales que favorecen las distintas relaciones.

En relación a la formación de seres sociales en la escuela, se presenta una experiencia de aula donde las acciones e interacciones solidarias, evidencian la diversidad de los estudiantes presentes en un grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro. Con el ánimo de reflexionar sobre la convivencia, las relaciones entre pares y los diferentes tratos que se presentan en los entornos educativos. Se asumen aportes teóricos considerados de interés para establecer una aproximación temática en relación a la convivencia y a su vez se presentan resultados que pretenden ser instaurados en el aula de clase, por medio de la formación de valores empáticos que desarrollen en los estudiantes habilidades sociales.

Vale la pena anotar que en el análisis establecido en un grado tercero de la I.E Villa del Socorro se ha percibido una significativa dificultad en los procesos académicos, normativos y de relaciones interpersonales. Es en este nivel, donde se han evidenciado conductas agresivas entre los pares, un tipo de vocabulario grosero, agresivo e inadecuado, la indiferencia y los atropellos a la dignidad de la persona, las burlas por: (la apariencia y desarrollo físico, la dificultad en la adquisición de algunos saberes, la dicción de fonemas, la extra edad), se establecen desafíos al docente, entre otros. Por lo tanto el maestro se centra en la solución momentánea de los problemas y en cumplir con los contenidos establecidos en el currículo.

Fue así, como se realizó una revisión de trabajos; (estado del arte), bibliografías que abordan temas de la solidaridad, diversidad y convivencia, tales como: Durkheim E, Debesse, Auguste Comte, Pierre Leroux, Ortega P, Pérez P, Bauman, Duque, Páez M, entre otros. Los cuales ayudaron a encontrar el camino para la investigación en cuestión.

Al encontrarnos con un panorama tan amplio de conceptos tales como: diversidad, solidaridad, relaciones interpersonales, relaciones sociales, entre otros. Abordan el tema de convivencia dentro de los claustros educativos y su multiplicidad de acciones e interacciones en el encuentro con los pares. Desde el Ministerio de Educación Nacional nos encontramos con una serie de propuestas en relación a la cátedra de la paz que apuntan a mejorar las relaciones entre los individuos, también se hallaron investigaciones que abordan la norma y la convivencia como factores importantes en el desarrollo formativo de los sujetos.

Finalmente se analizan los resultados, se establecen conclusiones y se instauran proyecciones que aportan a lo estipulado por la maestría bajo el ámbito de poblaciones vulnerables.

Palabras claves: Acciones, interacciones, solidaridad, convivencia, diversidad.

ABSTRACT

As a starting point, it is pertinent to detail that for the human being, it has been significant through the times, the encounter with the same man. These encounters have allowed the human being to identify and recognize himself in different cultures. The interrelations of man with other cultural environments opened the doors to the understanding of the existence of diverse pairs. This enabled the understanding of man as a social, cultural, political, religious subject, among others.

Nowadays, the reason for visualizing man as a different being forges a divergence in the understanding of those subjects who are distant from resembling what is established arbitrarily as normal or that which is hegemonic.

The school has tried to assemble and form a social rainbow within the classrooms; Which has enabled the diversity of individuals immersed in this, have been formed as beings of and for society. It is in this scenario where the school has added its efforts to establish ideal environments for coexistence, participation and personal development. This refers to the appropriation of social practices that favor different relationships.

In relation to the formation of social beings in the school, a classroom experience is presented where the actions and solidarity interactions, evidences the diversity of the students present in a third degree of the Educational Institution Villa del Socorro.

With the aim of reflecting on the coexistence, the relationships between peers and the different dealings that are presented in the educational environments. It is assumed theoretical contributions considered of interest to establish a thematic approach in relation to coexistence and

in turn are presented results that are intended to be established in the classroom, by means of the formation of empathic values that develop in students social skills.

It is worth noting that in the analysis established in a third grade of the Villa del Socorro I have perceived a significant difficulty in the academic, normative and interpersonal relationships. It is at this level that aggressive behaviors among peers have been shown, a kind of rude, aggressive and inappropriate vocabulary, indifference and abuses of the dignity of the person, mockery by: (appearance and physical development, difficulty In the acquisition of some knowledge, the phoneme diction, the extra age), challenges are established to the teacher, among others. Therefore, the teacher focuses on the momentary solution of problems and on complying with the contents established in the curriculum.

Thus, as a review of work was done; (State of the art), bibliographies that address themes of solidarity, diversity and coexistence, such as: Durkheim E, Debesse, Auguste Comte, Pierre Leroux, Ortega P, Pérez P, Bauman, Duque, Páez M, among others. Which helped to find the way for the research in question.

When we encounter such a wide panorama of concepts such as: diversity, solidarity, interpersonal relationships, social relations, among others. They address the theme of coexistence within the educational cloisters and their multiplicity of actions and interactions in the encounter with peers. From the Ministry of National Education we find a series of proposals in relation to the chair of the peace that aim to improve the relations between the individuals, also were found investigations that approach the norm and the coexistence like important factors in the formative development of the subjects.

Finally, the results are analyzed, conclusions are drawn and projections are made that contribute to the stipulated by the mastery under the scope of vulnerable populations.

Keywords: Actions, interactions, solidarity, coexistence, diversity.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes de investigación

El tipo de prácticas solidarias en el ambiente escolar, han sido analizadas desde una perspectiva holística educativa, razón por la cual se han conceptualizado, interpretado y enmarcado desde el exterior institucional y no dentro del contexto educativo, es decir: se ha teorizado desde el desarrollo evolutivo del sujeto, pero es escasa la lectura desde el día a día en la escuela. Considerando que es un tema complejo de abordar, por el tipo de población a ser estudiada, los contextos institucionales y las prácticas instauradas en las instituciones educativas. Se hace necesario reconocer las acciones y las interacciones de convivencia, de cooperación e interrelación que se establecen con los pares, dentro de un contexto natural, rutinario, normal o normalizado.

Para poder concebir la solidaridad y sus prácticas, es fundamental realizar un barrido sobre diversas investigaciones que valoran y significan aportes en el campo educativo. Por lo tanto se establecen análisis desde la categorización de cada una de las temáticas presentadas en los estudios hallados.

Es necesario, develar y especificar en algunas investigaciones los hallazgos que aportan en referencia a las acciones y las interacciones en la convivencia para la intervención de aula.

Es así como Durango, D. (2013) a través de las prácticas educativas para la formación de los estudiantes en relación con la apropiación de la norma en el colegio Benedictino de Santa María, busca comprender las prácticas educativas y sus características, partiendo de la formación de los estudiantes y la apropiación de las normas de manera que puedan iluminar el sentido de la norma para los maestros.

Dicho tema de investigación, se orienta desde lo cualitativo, buscando analizar cómo éstas prácticas se ven reflejadas en el campo educativo; a su vez se presenta una propuesta con el fin de brindar unos parámetros que orienten a los maestros, y a su vez, formar a los estudiantes sobre la importancia de la apropiación de las normas.

El foco de la investigación corresponde a prácticas educativas y cómo estas forman a los estudiantes a partir de la apropiación de las normas; esta situación refleja una diversidad de prácticas educativas al igual que una diversidad de comportamientos frente a la norma por parte de los estudiantes.

Olivares, F. (2013) en la configuración de sentidos en la práctica solidaria del aprendizaje-servicio, resulta ser para el trabajo investigativo, el tema que materializa desde una metodología pedagógica el resultado de una larga búsqueda de enfoques y estrategias pedagógicas que combinan: la aplicación de aquello que se ha aprendido en el aula y en otros espacios; la reconstrucción del diálogo entre la escuela y la(s) comunidad(es); la generación de nuevos y mejores aprendizajes (superando, incluso, a los que promueve el Currículo vigente); el posicionamiento del estudiante como protagonista colaborativo de su aprendizaje y el de otras personas; y, la posibilidad concreta del ejercicio de una solidaridad lúcida (no instrumental, pro materialista, circunstancial, o culpógena). La apuesta es arriesgada, porque enfrenta la desafiante tarea de enseñar hoy. Sin importar la variedad de currículos, tipos de dependencia, niveles socioeconómico familiar ni el ranking en evaluaciones estandarizadas, reconociendo en la inmensa mayoría de los colegios, la reproducción de ciertas prácticas promotoras de competencias en habilidades que responden a la desconfianza de las condiciones ambientales y sociales, actuales y futuras que acogerán a nuestros próximos ciudadanos, productores y consumidores (los conocimientos son percibidos como armas o herramientas y los otros estudiantes como enemigos o competidores).

Prácticas que suscitan en los estudiantes el interés por integrarse con rapidez y comodidad al mundo globalizado, saturándolo de fórmulas, atajos e información, pero siempre sospechando/auto-convenciéndonos sobre la real utilidad de éstos, tanto en la vida estudiantil superior, como en la laboral y/o familiar. Prácticas que violentan la integridad del ser humano, aquellas que se encuentran destinadas a enmarcar una colectividad en situación de vulnerabilidad social, cultural y educativas, las cuales asumen como punto de partida el combatir la exclusión. Prácticas que fuerzan la retórica que predica la convivencia pacífica, la participación democrática y la cooperación gratuita entre las personas, porque es políticamente correcto, pero que en la mayoría de los casos está vaciado de sentido y operativización concreta, efectiva.

Desde el estudio cualitativo combina la hermenéutica reflexiva de Paul Ricoeur, la antropología hermenéutica de Clifford Geertz y el método reflexivo fenomenológico de Alfred Schütz z, pretenden interpretar y comprender el comportamiento de los sujetos a través del análisis estructural propuesto por la hermenéutica.

Román, J. Ibarra, S. & Energici, A. (2010) desde la investigación “caracterización de la Solidaridad en Chile” tuvieron como objeto presentar resultados sobre las principales dimensiones medidas en la encuesta solidaridad, aplicada en la ciudad de Santiago de Chile.

Los resultados que se presentan en este informe corresponden a la fase cuantitativa de un proyecto de investigación más amplio que incluyó una primera fase de carácter cualitativa, en la cual se indagó a través de grupos de discusión, el significado social que los habitantes de la ciudad de Santiago le asignaban a la idea de solidaridad, determinándose por su valoración y la frecuencia de su práctica, está a mostrando una relativa contradicción entre el ideal valorativo y la práctica cotidiana.

En primera instancia muestra la solidaridad como ayuda voluntaria: es la que más se acerca a la idea de solidaridad de los encuestados, la ayuda voluntaria es la más valorada por los participantes, pero contradictoriamente resulta ser la menos practicada. En segundo lugar la solidaridad de ayuda monetaria: siendo la menos valorada, es la que más se practica, específicamente en la forma de donación del vuelto.

En este sentido, el desafío que se abre es el de estudiar las prácticas de la solidaridad teniendo en consideración la manera en que se estructuran las relaciones sociales de apoyo y colaboración en un sentido más amplio, para lo cual el concepto de capital social puede ser de utilidad para posteriores estudios.

A partir de los resultados cualitativos se construyó un instrumento de medición cuantitativo que indaga en cinco dimensiones de la solidaridad: posicionamiento discursivo frente a la noción de solidaridad, semántica de la solidaridad, valoración de la solidaridad, práctica de acciones solidarias y vinculación entre solidaridad y responsabilidad social.

Vargas, M. & Basten, M. (2012), desde la Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicos-creativos, pretenden analizar, la forma, en que se desarrollan diversos talleres lúdico – creativos, pretendiendo conocer la pertinencia y validez de los mismos. Lo cual, fortalece la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años que asisten a una institución privada en Heredia. Esta investigación fue de tipo cualitativa y se desarrolló en tres etapas. Una etapa diagnóstica para describir los conocimientos previos de las personas participantes con dichos valores. La segunda etapa consistió en formular y aplicar talleres lúdicos creativos que fortalecieran estos valores en el estudiantado. La última etapa

fue un análisis comparativo entre la información recolectada inicialmente y los datos recopilados después de implementada la propuesta.

Madero, I. & Castillo, J. (2011) Sobre el estudio empírico de la solidaridad: aproximaciones conceptuales y metodológicas. Revista Latinoamericana POLIS, Santiago de Chile.

Desde el punto ético y normativo de los estudios de solidaridad, los investigadores consideran que ambos puntos han incidido en que ella (la solidaridad) sea poco estudiada desde la perspectiva de las ciencias sociales. Los pocos avances que en Chile han existido en este sentido, han sido elaborados por trabajos sociológicos que han propuesto a la solidaridad como una operación social y comunicativa de un sistema de la cooperación destinada a aumentar la probabilidad de inclusión de sujetos excluidos de diversos derechos sociales (Mascareño. 2006; Arnold & Thumala. 2006).

Este trabajo de tipo cuantitativo, pretende asumir una línea argumentativa para avanzar en la proposición de una noción de solidaridad que sea susceptible de operacionalización y cuantificación en distintas dimensiones, para posteriormente medirla empíricamente a través de los datos de la “Encuesta de Solidaridad 2010” implementada por el centro de medición MIDE UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Enfocándose finalmente en los factores de estratificación social que inciden en la variación de cada una de estas dimensiones, de tal modo que genera en una discusión teórica y metodológica del fenómeno de la solidaridad que sintetice aportes de distintas perspectivas sociales como la teoría sistémica y la teoría estructuralista de la sociedad.

El presente trabajo comienza proponiendo que la solidaridad corresponde a una operación social y comunicativa moderna destinada a reducir los efectos de la estratificación de la sociedad.

Junto a ello se presenta la operacionalización de la solidaridad en diferentes dimensiones, en primer lugar se deriva de la definición desde lo social y su uso. En segundo lugar, evidencian la relación de ciertos factores de estratificación social que influenciarían las dimensiones de solidaridad. Los datos, variables y métodos utilizados en este trabajo son el tema de la tercera sección, y posteriormente en la cuarta parte se analizan las asociaciones propuestas entre variables de estratificación y dimensiones de solidaridad. Finalmente en las conclusiones se describe el aporte teórico y metodológico de este trabajo para la tematización de la solidaridad como fenómeno social, además de las limitaciones del análisis cuantitativo realizado.

La contribución teórica y metodológica de este trabajo resulta del análisis del fenómeno de la cooperación y la solidaridad, desde una perspectiva sociológica asociado a los aportes de la tesis de estratificación, esto lleva a comprender que el objeto de estudio de una investigación sobre solidaridad, refiere ineludiblemente a la definición de ella como una operación social determinada por variables de estratificación, lo que permite medirla empíricamente y revisar los determinantes de las diferencias entre sus dimensiones.

Barahona, J. & Reyes, E. (2008) presenta en su trabajo de investigación sobre: práctica de los valores morales en los estudiantes de IV grado de la Escuela San Francisco de Asís de la ciudad de Jinotepe, departamento de Carazo. Asume como propósito el valorar la práctica de los valores morales en los estudiantes del IV grado, así mismo identifica la práctica de los valores morales en los educandos en las actividades realizadas en el aula de clase y el receso; de esta manera poder ejecutar un plan de intervención sobre actividades y estrategias metodológicas para fortalecer el conocimiento y la práctica de los valores morales. Mediante la observación realizada a los educandos. Detectándose el irrespeto, intolerancia e injusticia entre sus compañeros.

Diversos investigadores tanto a nivel internacional como nacional se han dedicado al estudio de los valores de manera general no específicamente en los valores morales. El trabajo contribuye con aportes técnicos y científicos para el desarrollo integral del estudiante que le permita guiar su conducta ante las exigencias que impone la vida y el trabajo, además formar ciudadanos con conocimientos disciplinarios, fortaleciendo con técnicas y estrategias metodológicas la puesta en práctica de la política del Ministerio de Educación que establece lo siguiente: Mejores estudiantes, dotados de valores, con una actitud personal, positiva, práctica, emprendedora, eficaz y solidaria.

El enfoque de la investigación es de carácter cualitativo, porque describe el fenómeno en estudio de contextos estructurales y situacionales comprendiendo e interpretando la realidad, los significados de los valores morales, percepciones, intenciones y acciones. Según la pertinencia de una investigación aplicada en el campo educativo específicamente en el IV grado del nivel primario. Por su nivel de profundidad el estudio es explorativa-descriptiva porque se estudia el problema sin tener conocimiento sobre éste y se describe el fenómeno en estudio.

Para la realización de este trabajo investigativo se usó el método de la observación y la entrevista como método de recopilación de información.

Al finalizar dicho trabajo investigativo, se hallaron conclusiones como:

- Los estudiantes resuelven los conflictos escolares con la docente.
- Esperan el turno hasta que le corresponde al momento de retirar la merienda escolar.
- Existe un mejor orden en las hileras.
- Respetan en la mayoría las opiniones de sus compañeros de estudio.

- Los estudiantes manifiestan justicia, respeto, amor, responsabilidad, tolerancia y cooperación en diversas actividades tanto en el aula de clase como en el recreo.

Mora, N. & Rendón, J. (2009) a partir de la tesis “El aula de clases como escenario de construcción y legitimación de significados de poder que medien las relaciones maestro alumno y sus pares”, establece en la investigación los tipos de interacción que se dan en las relaciones pedagógicas maestro alumno y sus pares; el objetivo general de la misma es analizar e interpretar los lenguajes que se construyen en los procesos de interacción en el aula de clases y legitimar el poder que median las relaciones que se dan dentro de ésta, además busca identificar las imágenes del poder que se manejan en la interacción entre maestro alumnos y sus pares al interior del aula de clases e identificar la simbología afectiva presente en el aula de clases. La metodología fue la siguiente: se realizaron varias entrevistas a estudiantes que cursaban 5°, 10° y 11°. Cuyas características eran similares, miembros de familias conflictivas, por separación de los padres y por cuestiones laborales. Allí se encontraron algunas similitudes en relación con el comportamiento de algunos estudiantes. Durante el desarrollo de la investigación surgieron interrogantes como, ¿En las relaciones Maestro - Alumno - Pares que se establecen en el aula de clases se construyen conductas afectivas? ¿Con relaciones que se establecen en el aula entre maestro alumno se desarrollan habilidades conversacionales?

Como conclusión de esta tesis, los autores aducen que es comprensible que el ejercicio disciplinario o bien genera reconocimiento o no y que, tal como lo plantea Foucault, la disciplina se sustenta en la norma y que la norma mantiene la propuesta de adiestramiento individual, cuyo propósito, según él, es formar cuerpo dóciles para asegurar el mantenimiento del orden y formar rectos voluntarios. Se dice que la fundamentación de la norma y la disciplina son aspectos que

priman en el aula y obstaculizan las respuestas a las necesidades de los estudiantes de hoy. La escuela no está plenamente preparada para el mundo contemporáneo y a las características de un mundo moderno.

Cerrillo, M. (2003) desde la educación en valores, aportando una serie de mecanismos de segregación de los que se ha valido el sistema escolar para excluir. Desde la escuela, hacia los y las educandos menos capacitados, hacia aquellos que tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE). Dichos mecanismos tienen como premisa la discriminación de cada uno de estos individuos.

Una de las prácticas discriminatorias que se ha presentado con mayor regularidad en los centros educativos, es realizar la misma prueba para todos y cada uno de los y las estudiantes. Es de carácter imparcial implementar el uso de los exámenes como medio de promocionar de un nivel educativo a otro, la creación de dos redes escolares paralelas manifiesta la integración más no la inclusión educativa y la implantación de un currículo obligatorio para todos los alumnos. En este sentido, se señala que: “Si no existieran alumnos incapaces de seguir ese currículo prescrito para todos, por muchas adaptaciones que del mismo puedan permitirse, el mecanismo tendría sentido pedagógico y ético, pero cuando existen miles de niños incapaces de seguir dicho currículo, no hay más remedio que combatirlo abiertamente por quienes defendemos una escuela para todos, en la que no exista currículum alguno prescrito desde el poder, sino un currículum determinado en función de sus intereses y capacidades, aunque mediatizado por el profesor”.

Burgos Solís, R. (2011) a partir del significado que le atribuyen a su ambiente social escolar alumnos de 5° a 8° año de enseñanza básica de una escuela municipal de la comuna de Cerro Navia, presenta un estudio enmarcado en el paradigma cualitativo, el que se enfoca en investigar el

significado que le atribuyen a su ambiente social escolar a estudiantes de una escuela básica de la Comuna de Cerro Navia.

En relación a los hallazgos encontrados, la investigación infiere que la trama de interrelaciones que se efectúan en el contexto escolar es altamente compleja y a partir de esta complejidad manifestada en los discursos de los alumnos y alumnas se logra identificar los significados que le atribuyen desde su perspectiva a su ambiente social escolar los estudiantes.

Delgado, R. & Lara, L. (2008) De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas, expone en la presente investigación desde un marco de comprensión sobre los aspectos relevantes adelantados por tres instituciones educativas que han logrado construir una trayectoria innovadora y significativa en el ámbito de la justicia escolar. Teniendo como referente de análisis la propuesta teórica de la comunidad justa, la presente investigación buscó explorar, desde las experiencias de las mismas instituciones educativas, las premisas que sustentan sus acciones, las dimensiones que configuran la justicia escolar, las líneas de acción nucleadoras de los proyectos emprendidos, y, claro está, los retos y aprendizajes derivados de la práctica educativa. De esta manera, el estudio pretendió enriquecer el campo de conocimiento y discusión sobre la convivencia escolar.

El eje temático en el que se inscribe el trabajo es la convivencia escolar, el cual se constituye actualmente en uno de los campos de indagación más significativos para la investigación educativa y pedagógica, como lo demuestran las frecuentes convocatorias promovidas en el país por diversas instituciones. En esta oportunidad, el interés que suscitó la presente investigación se encuentra determinado por adquirir una mayor comprensión sobre los aspectos relevantes adelantados por tres instituciones educativas que han logrado construir una trayectoria innovadora y significativa

en el ámbito de la justicia escolar. De ello resulta como problema investigativo el interés por comprender los recorridos y transiciones que han tenido lugar durante estas experiencias, cuyas acciones estuvieron orientadas inicialmente a la mediación del conflicto escolar, y que posteriormente han avanzado hacia una concepción más amplia y compleja de la convivencia escolar, como lo es constituirse en comunidades justas e incluyentes.

Dados los propósitos y el enfoque del estudio, se optó por un método que combina el análisis documental- textual de fuentes secundarias y el análisis de las producciones narrativas por parte de los actores involucrados en las experiencias educativas. Desde el punto de vista técnico instrumental, se hizo uso de recursos propios de la investigación documental, como también la realización de entrevistas conversacionales a nivel grupal, de las cuales se hizo un análisis de contenido y un análisis discursivo-narrativo.

El aporte conceptual de Turrent, J. & Villaseñor, M. (2009) en el trabajo investigativo (Los niños y los otros. Dos estudios de caso acerca del imaginario y la diferencia), establecen un conocimiento en la diversidad desde el presupuesto o el imaginario del otro que tienen los niños de dos escuelas con sistema pedagógico alternativo (Freinet y Montessori) de la Ciudad de México.

Las investigadoras parten de los conceptos teóricos de diferencia (caracterización), otredad (contextualización) y alteridad para construir las etapas de acercamiento del imaginario nombrado con antelación. Pretendiendo indagar, escudriñar, buscar desde el enfoque cualitativo los imaginarios, la identificación de las imágenes mentales, las cuales son construidas por los niños y niñas a partir de sus vivencias en el aula de clases y en el entorno escolar. Las cuales son experiencias frontales e indirectas con el otro: “aquel que no es yo, pero que comparte

características similares a las mías. Un sujeto nombrado otro puede estar dentro o fuera de la misma cultura.” Desde esta perspectiva, la otredad, se asume como referido del imaginario.

La investigación ubica la etapa del acercamiento en el que se encuentra lo imaginario del otro –Turrent y Villaseñor concluyen la investigación después de utilizar el lenguaje o discurso para identificar lo imaginario e implementar las técnicas de obtención para establecer una recolección de datos donde se enfocaron en indagar el qué dicen los niños acerca del otro.

A partir de la diversidad, hallamos un trabajo investigativo que apunta al desarrollo autónomo de la persona desde el reconocimiento del otro versus el Otro.

De la ética del individualismo a la ética de la otredad: La noción de Otro y la liberación de la psicología” (Universidad Central de Venezuela). Dicho trabajo presenta como aporte conceptual en relación a la otredad y a inclusión, este conocimiento se asume como “praxis; el conocimiento como diálogo; la inseparabilidad del Yo y del Otro; la relación como el verdadero locus del ser; los imperativos éticos de superar la exclusión y de transformar las condiciones de vida que la producen... (Montero, M. 2010, p. 18)

Cuando Montero, plantea el enfoque liberador, partiendo de la noción de Otro, abre la puerta a la otredad en la práctica de las ciencias sociales y humanas, en particular en la psicología. El tratamiento del otro en la psicología para Montero es muy significativo, debido a la producción psicosocial relativa a la noción de Otro, en el cual encuentra que la mención del otro era exigua, la cual deja una brecha abierta a futuras investigaciones y/o posible ampliación de postulados.

Una de las conclusiones fue que liberar al Otro supone revisar la constitución del ser de la acción, lo cual le introduce en la concepción ontológica de la psicología. El ser y el conocer son

los fundamentos sobre los cuales se estructura una ciencia. A ellos se agrega el método cualitativo (observacional), el cual describe los modos como se realiza la producción de conocimiento.

Devalle, A. & Vega, V. (2006) en el trabajo investigativo “Una escuela en y para la diversidad El entramado de la diversidad” asumen el respeto y la atención de la diversidad como pilares sobre los que se asientan las acciones del modelo de educación que se intenta reproducir como respuesta para la constitución de una sociedad con vocación de avanzar hacia el pluralismo democrático. Para tal efecto se hace indispensable pensar en una "escuela abierta a la diversidad".

Para esta propuesta curricular, los investigadores han propuesto como método investigativo, un estudio de caso, en el cual se observaron las características de un aula o institución, con el propósito de analizar profundamente distintos aspectos de un mismo fenómeno, tuvo en principio como pretensión alcanzar conclusiones generalizables sobre el tipo de relaciones establecidas al interior de un aula de clase.

Desde las investigaciones analizadas, se establece como desafío, estudiar las acciones e interacciones solidarias, teniendo en consideración la manera en que se estructuran las relaciones sociales de apoyo, de tolerancia y de colaboración en un sentido más amplio, para lo cual el concepto de capital social puede ser de utilidad para posteriores estudios.

A partir de los resultados cualitativos se construyó un instrumento de medición cuantitativo que indaga en cinco dimensiones de la solidaridad: posicionamiento discursivo frente a la noción de solidaridad, semántica de la solidaridad, valoración de la solidaridad, práctica de acciones solidarias y vinculación entre solidaridad y responsabilidad social.

Concluyendo a partir de estas referencias, los hallazgos se enuncian de forma ejemplificada desde la convivencia en el marco del respeto y de la igualdad, de manera que se presentan situaciones de aceptación y de no aceptación a la diferencia.

Al realizar la indagación de los diferentes trabajos investigativos, se determinan diferentes cuestionamientos que llevan a cabo conocer con mayor precisión las prácticas solidarias en contexto educativo, dan cuenta desde las investigaciones que en la convivencia escolar se observan hechos de intolerancia, discriminación y segregación, explicados en algunos casos por los imaginarios con relación a la diferencia, situación que requiere de la orientación de estrategias para favorecer la resignificación del otro como sujeto y no como diferente por su déficit y procedencia cultural.

De igual manera se observan acercamientos reales entre los individuos inmersos en los procesos, siendo estos los que propician valores sobre el bien colectivo.

La interacción entre los sujetos, permite el desarrollo de prácticas solidarias, estas se evidencian con mayor frecuencia en la constante relación entre los sujetos, a modo de ejemplo se presentan las muestras de afecto, en relación a la escuela manifiestan afición entre pares e inclusive hacia las (os) docentes.

Entre la escuela y la familia se concluye que los niños y niñas se ayudaban ante una necesidad y que estaban pendientes cuando se daban cuenta de que alguien tenía un problema, mediante la ayuda voluntaria, generándose así valores de la solidaridad y empatía.

En su mayoría, las investigaciones se fundamentaron en el paradigma cualitativo con la entrevista como técnica de estudio de caso.

Las tendencias que se muestran en los anteriores trabajos de investigación analizados conjuntamente presentan las siguientes características:

□ **Prácticas solidarias.**

- a) Durango, D. (2013) comprende las prácticas educativas y sus características.
- b) Olivares, F. (2013) comprende el sentido en las prácticas solidarias del Aprendizaje.
- c) Román, J. Ibarra, S. & Energici, A. (2010) Caracteriza prácticas de solidaridad.

□ **Valores/Antivalores**

- a) Vargas, M. & Basten, M. (2012) fortalece la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años.
- b) Madero, I. & Castillo, J. (2011) Estudio empírico de los valores en la solidaridad.
- c) Barahona, J. & Reyes, E. (2008) Práctica de los valores morales en los estudiantes.
- d) Cerrillo, M. (2003) Antivalores que han aportado a segregación en el sistema escolar para excluir.

□ **Ambiente**

- a) Mora, N. & Rendón, J. (2009) Analiza e interpreta los lenguajes en los procesos de interacción en el aula de clases
- b) Burgos Solís, R. (2011) Significados que le atribuye el ambiente social escolar.
- c) Delgado, R. & Lara, L. (2008) La convivencia escolar.

□ **Diversidad**

- a) Turrent, J. & Villaseñor, M. (2009) conocimiento en la diversidad desde el presupuesto o el imaginario del otro que tienen los niños.
- b) Montero, M. (2010) La diversidad: la noción de Otro...
- c) Devalle, A. & Vega, V. (2006) Una escuela EN y PARA la diversidad

1.2 Planteamiento del problema

Es bien sabido por la comunidad educativa, que la escuela posee un adeudo social con los sujetos formado a través de los tiempos. Esto es percibido gracias a la responsabilidad que ha poseído la escuela de formar a cada uno de los ciudadanos de nuestro país, a los cuales se les debe exigir la idoneidad en profesar el respeto por el otro; por aquel que no soy yo, buscando la relación ideal con sus pares, siendo esta un principio de armonía, tolerancia, paz y de sana convivencia.

Por consiguiente, después de indagar sobre investigaciones en relación a la solidaridad, se propone la participación de los individuos en y hacia la instauración de valores inmersos en la democracia, la tolerancia, el respeto, la convivencia, la norma, la cooperación, la responsabilidad, la no-discriminación y el reconocimiento del otro, como ese ideal educativo.

Buscando así la transformación de estructuras y sistemas del ambiente escolar, determinando la relación entre la solidaridad y sus acciones e interacciones. Las cuales propenden a establecer la igualdad y el reconociendo del Otro. De igual manera se pretende en cada uno de los sujetos inmersos en las aulas de clase, adquieran sensibilidad frente a las diferentes situaciones

acaecidas al interior del aula de clase, tanto aquellas que son favorables como aquellas que son desfavorables.

La solidaridad permite educar en el favor, en la ayuda, en pensar en aquellos individuos que poseen características que al ser valoradas por otros, son desfavorables frente a determinadas situaciones, por lo tanto empieza a pensar en el otro como si fuera sí mismo.

Es allí donde uno de los sentidos establecidos por las acciones e interacciones solidarias es el de posibilitar el aprender a escuchar, el mirar al otro y proporcionar los medios para construir una cultura, un lenguaje y una conciencia que nos permita preguntarnos por el otro “Otro” y ponernos en el lugar de este, mirar y sentir al otro, aunque en algunos momentos nos genere sentimientos de impotencia o angustia para poder salir de tanta indiferencia y egoísmo, creando conciencia de la responsabilidad que implica el otro.

La solidaridad se presenta pues como el despertar a la comprensión del otro como ser social, por lo tanto es en ella donde se compagina el sentido de la justicia y respeto social, posibilitando espacios de simpatía y empatía por aquel que no soy yo, por lo tanto la diferencia no es asumida como el déficit, sino como la capacidad que se valora para ayudar lograr el desarrollo autónomo en el sujeto.

La Institución Educativa Villa del Socorro, posee un acercamiento significativo en relación a las acciones e interacciones solidarias, gracias al enfoque de inclusión, que dentro de sus políticas se apoya en lo que plantea Save The Children como un sistema educativo en el que todos los niños y niñas, independientemente de sus características y condiciones, sociales o culturales, puedan aprender juntos y compartir las mismas oportunidades para crecer y aprender.

El proceso de inclusión para el plantel educativo, es entendido como un sistema de apoyo de tipo pedagógico, que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para la permanencia y promoción de los estudiantes. De igual manera facilita el acceso flexible al aprendizaje de los niños y niñas en los diferentes escenarios educativos, sociales y culturales.

La IE Villa del Socorro cuenta con 4.425 estudiantes, donde el 60% se encuentra concentrado en preescolar y la Básica primaria, de los cuales 147 estudiantes, tienen alguna discapacidad diagnosticada, lo que corresponde al 3,67 de la población de la básica primaria, en la cual el 100% de la población es de estrato 1 y 2, provenientes de la comuna 2, nororiental de la ciudad de Medellín.

Vale la pena anotar que la básica primaria forma niños y niñas desde los 7 hasta los 11 años de edad en el ciclo de la básica primaria. En este, se establecen algunas orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas, las cuales buscan desarrollar habilidades y competencias desde las características de un ambiente de aprendizaje democrático, orientadas a: la pertenencia y la participación, los mecanismos de comunicación, el trabajo en equipo, la identificación y divulgación de buenas prácticas y la participación estudiantil.

El grado tercero es el nivel intermedio del ciclo de la básica primaria, en el cual se puede determinar una primera medición de logros educativos del mismo, gracias al tránsito existente entre los dos grados que lo anteceden y lo preceden (1, 2, **3**, 4 y 5), es allí donde la formación de los estudiantes, arroja, la aprehensión de diferentes normas escolares, las cuales, además de ser necesaria para una coexistencia escolar armoniosa, se pueden utilizar para formar a los estudiantes bajo los umbrales de la cooperación, de armonía y el bienestar social; a través de la comprensión

y apropiación de las normas establecidas en la escuela. Al hablar de aprehensión de los valores e introyección de las normas, se determina una ilación de las prácticas solidarias, con la escuela, se hace coherente observar a los sujetos inmersos en el aula escolar.

La falta de análisis del reconocimiento de aquello que es solidario en el tercer grado, ha llevado a ignorar las competencias adquiridas durante el proceso formativo; según Delors, J. (1996. p, 8) en relación al *aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y el descubrimiento del otro* están estrechamente relacionadas con el reconocimiento de la diversidad, con la toma de conciencia del otro y con el fortalecimiento de la cooperación y la convivencia entre pares.

Haciendo referencia a la relación de la competencia ***“aprender a ser,”*** y aludiendo a la cooperación y la convivencia en la sociedad, desde y para la calidad de la educación; podría decir que:

Las competencias personales, vinculadas al aprender a ser, constituyen una brújula para encontrarse a uno mismo, por lo tanto se establece un encuentro con el otro, desde allí se asocia la idea de aprender a vivir juntos, siendo este, un mapa para encontrar a los demás y permitir a los individuos desarrollar todo su potencial humano para relacionarse con los demás individuos en la sociedad.

Aprender a ser, dentro de las aulas de tercero en la I.E, ha sido un cúmulo de dificultades, debido a que es el nivel en el que se ha establecido la repitencia del grado por primera vez, dentro del establecimiento educativo, no así en los grados antecedentes y posteriores, (es decir que los estudiantes que no hayan alcanzado los logros básicos, deban reiniciar el curso solo en este.)

Desde aquí se plantea un atisbo de problema, con los estudiantes que presentan repitencia en el grado tercero, son aquellos que ostentan características diversas con y sin diagnóstico clínico. Es en este grado en el que se observa mayor dificultad en los procesos académicos, normativos y de relaciones interpersonales que desembocan en conductas agresivas, indiferencia, atropellos a la dignidad, burlas por: la apariencia y desarrollo físico, la dificultad en la adquisición de algunos saberes, la dicción de fonemas, la extra edad, se establecen desafíos al docente, falta de tolerancia y la valoración de los individuos.

Cuando los estudiantes manifiestan alguna diferencia para con el grupo, es decir; cuando hay dificultad cognitiva y socio-afectiva, se plasman rechazos a la hora de realizar trabajos en grupo. En el momento de prestar algún material para realizar alguna tarea, es negado, en el momento de acompañar y/o apoyar, orientar, explicar el trabajo de uno de los pares. Otra de las acciones poco solidarias evidenciadas es la hora del descanso, los niños y niñas prefieren estar lejos de aquellos sujetos que evidencian características diversas muy marcadas.

Los docentes se suman a dichas prácticas, en el momento en el que preparan, orientan y solicitan un único trabajo para todo el grupo, ignorando a aquellos con mayor dificultad de alcanzar y seguir el currículo general, haciendo que las diferencias dentro del aula sean notorias, evitando que los sujetos experimenten acciones reales de equidad e igualdad, de tolerancia, respeto, cooperación, responsabilidad compartida, la no-discriminación y el reconocimiento del otro.

Por lo expuesto, realizar la investigación en tercer grado de la básica primaria, permite observar experiencias en la dinámica de los grupos, que en su mayoría; son estudiantes “regulares”, presentan características diversas con y sin discapacidad, de raza y credo; frente a lo cual, analizar la solidaridad como el fin para las comprensiones del otro, posibilita mejorar el tipo de relaciones

que se establecen en el aula y es en la práctica donde se puede referenciar la aceptación de la diversidad; en y para la acción solidaria como medio. Nos exige asumir las prácticas solidarias en el reconocimiento de la cooperación, la convivencia, la tolerancia, aceptación por el otro, la diversidad.

No podemos desconocer que en el encuentro con la diferencia, existen diferentes manifestaciones que estimulan las burlas, el egoísmo, expresiones verbales que desfavorecen la relación con los pares, en el grado tercero de la I.E Villa del Socorro se percibe que los estudiantes que presentan característica diversas marcadas en relación a sus pares, son propensos a no acceder fácilmente a los aspectos normativos, se distinguen como individuos que promueven conductas agresivas, respaldan atropellos a la dignidad por medio de burlas en relación a la apariencia y desarrollo físico, de igual manera se destacan por tener mayor dificultad en la adquisición de algunos saberes, a modo general son estudiantes poco tolerantes con sus pares, por lo tanto son sujetos a rechazos en relación a la conformación de grupos para realizar trabajos, a su vez se presenta dificultad en sus compañeros para compartir espacios, tareas y útiles escolares.

Dicho panorama nos lleva a preguntarnos ¿Qué tipo de acciones e interacciones solidarias se evidencian en el aula del grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro?, donde los espacios escolares son el encuentro con la diferencia constante.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Analizar acciones e interacciones solidarias que se evidencian en la diversidad de estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar acciones solidarias que se manifiestan entre la diversidad de estudiantes en un grupo de grado tercero.
- Identificar interacciones solidarias que se manifiestan entre la diversidad de estudiantes en un grupo de grado tercero.
- Caracterizar las acciones solidarias que se manifiestan entre la diversidad de estudiantes de un grado tercero.
- Caracterizar las interacciones solidarias que se manifiestan entre la diversidad de estudiantes de un grado tercero.

1.4 Justificación

Durkheim desde la sociología define la educación como la “- principal actividad, para crear “hombres nuevos”, hombres conformados por todo aquello que se considera lo mejor de la sociedad, aquel conjunto de cosas que se aprecia y que dignifican la vida humana, dando como resultado final, la creación de seres sociales” (Durkheim, E., & Debesse, M. 1975, p. 49)

Por lo tanto la educación busca establecer la formación en valores que permitan adaptar a los individuos a un entorno social, como lo argumenta Pérez en la concepción de acción pedagógica, citando que:

Adaptar las prácticas solidarias de aula para correlación entre pares, formar en y para la aceptación de la diversidad, es y seguirá siendo el tema de la educación para la convivencia, entendiéndose como aquel que se debe enfocar desde un punto de vista curricular, puesto que constituye un contenido, o un grupo de contenidos de tipo actitudinal, y como tal debe de estar incluido en el currículo escolar. (Pérez, P. 1999, p.113)

Partiendo de la mirada de Durkheim y respaldando lo expuesto por Pérez; podríamos determinar como hipótesis que la educación da como resultado final, la creación de seres sociales. Ahora bien las acciones e interacciones educativas siempre conducen a la formación integral de los individuos inmersos en la escuela, las cuales cumplen diversidad de funciones entre las que se acentúan los compromisos de socializar a los individuos, es decir; formar a cada uno de los sujetos inmersos en la sociedad, la cual demanda algunos estereotipos necesarios para funcionar, tendiendo a la norma, los valores, la cooperación y mínimos comportamientos establecidos para la **interacción social**. La escuela ha sido institucionalizada como aquel agente socializador, el cual ha tendido a favorecer la reproducción de los valores y actitudes dominantes de las sociedades.

Establecer la **formación en valores**, promover prácticas solidarias de aula para correlación entre pares, formar en y para la aceptación de la diversidad, es el deber ser de la educación. Al analizarla desde una perspectiva diferente social, y siendo asumida como aquella que contribuye con la formación de ciudadanos capaces de modificar las relaciones sociales existentes, es decir; es posible plantearse una opción de cambio en la escuela. Desde esta mirada, la **paz** debe considerarse como una opción alcanzable dentro de la escuela, la convivencia se entiende pues como aquello que se enfoca desde un punto de vista curricular, puesto que constituye un contenido,

o un grupo de contenidos de tipo actitudinal, y como tal debe de estar incluido en el currículo escolar. (Pérez, P. 1999, p.116)

El desarrollo de la **interacción social y cultural**, la adaptación de las estructuras en los contextos escolares a los sujetos, posibilita la valoración de sus relaciones y comportamientos (el cómo) interactúan en su entorno y con los demás individuos, teniendo en cuentas el ser- ser, antes que el ser- saber.

El contexto escolar es el espacio donde se puede viabilizar una cultura de paz a través del reconocimiento de las prácticas solidarias, estas llevan consigo intervención de la convivencia, de la socialización entre pares y las formas en que es reconocido el otro y/o el diverso por los niños y niñas, en ambientes escolares.

La solidaridad es pues un puente que permite la adquisición de las competencias ciudadanas, las cuales posibilitan el ideal de formación en niños, niñas con pautas de convivencia, normas, valores, actitudes, creencias, el desarrollo de la capacidad de juicio, desarrollo de la capacidad crítica, mejora del autocontrol... (MEN, 2011, p. 28)

Teniendo en cuenta que las aulas de clase son espacios diversos, donde existe la necesidad de reconocer hechos, visualizar situaciones, vivencias y experiencias; donde se han de encontrar diferentes formas de percibir el mundo. Se dispone la visualización de sujetos como seres sociales con sus maneras de pensar, aprender y actuar, con características diferentes dentro de la lógica de la homogeneidad de la escuela, es decir; una escuela que alberga a todos y todas con el afán de cubrir las necesidades del entorno escolar, pero que parece quedarse corta ante las múltiples necesidades de los estudiantes y la importancia de emprender procesos significativos para cada

individuo y no solo desarrollar metas de grado a las que estos sujetos que observamos en muchas ocasiones no se encuentran preparados para enfrentarla.

Significar las acciones que se generan en las aulas, donde el reconocimiento del “otro” requiere conocer el escenario micro social del aula, el lugar que se ocupa en este y el lugar del otro, desde las capacidades, y la cooperación, dejando de lado las falencias, dificultades y/o limitaciones.

Lo cotidiano, lo normal, lo que acontece día a día es la puesta en escena, para llegar a identificar, caracterizar, conocer, interpretar y analizar aquello que realizan los maestros, los pares, los semejantes en un ambiente natural; apoyados en una convivencia mediada por la comunicación y la validación del otro.

La comprensión de las acciones e interacciones solidarias en el contexto educativo, posibilita entenderse desde los valores solidarios, el lugar que ocupa en la propuesta de formación, las formas como se asume en acción y los discursos que permean a los otros sujetos; es de suma importancia fundamental y promover la construcción de una educación más humana, una educación efectiva y simultánea.

El desafío fundamental consiste entonces en construir tipos de prácticas y discursos sostenibles, que posibiliten argumentar el accionar solidario dentro del aula de clase, los valores que en ella se presentan y el tipo de vínculos que se establece entre los pares; a través del desarrollo de programas educativos, inclusivos, sensibles ante la diversidad del otro (otredad).

Es preciso acotar que, identificar y caracterizar al otro en las acciones e interacciones solidarias dentro del ambiente escolar, podría determinar que aquellas acciones rutinarias,

habituales e instauradas en el diario vivir de la escuela, podrían verse como obvias. Posiblemente lograría abrir luces desde los parámetros establecidos institucionalmente, pues, en ellas se juega la historia de vida de los discentes y docentes en, su forma de pensar, sentir y hacer. Por lo tanto, en las acciones e interacciones educativas fusionan historias con los ideales de formación institucionales. El sin número de prácticas soportadas en concepciones y experiencias que hacen de ellas, las acciones e interacciones. Genera un significativo número de interrogantes a desarrollar en el campo de investigación.

La solidaridad implica tanto vínculo como responsabilidad y estos se construyen sobre la base de la empatía y solo es observable en las acciones e interacciones que asumen en la relación con el otro.

En el momento en el que se asumen interacciones sociales, son los otros quienes promueven, establecen y conceptualizan los diferentes estilos de vida y las nociones del mundo ajenas a la existencia de límites. Cada día crecen las desigualdades y aparecen nuevas formas de exclusión y vulnerabilidad social. Nos vemos asediados por imágenes desoladoras de un mundo que genera nuevas formas de “residuos humanos” (Bauman, 2005, p. 21). Por ello, establecer desde la escuela es el análisis de las distintas acciones, para conceptualizar desde la educación el concepto de acciones e interacciones solidarias es una tarea inaplazable. Para ello, será necesario educar en la aceptación de ayuda, en mirar al otro no como a otro sino como a uno mismo, en los límites de la indiferencia y en las normas que regulen las acciones e interacciones solidarias.

La investigación ha pretendido inscribirse en la identificación y en la caracterización de las acciones e interacciones solidaria, las cuales pretenden:

- a) aportar a la filosofía institucional, al perfil del estudiante y del maestro a su vez, generar posibles recomendaciones para la convivencia.
- b) Aportar al tópico de identidad de la maestría en comprender las relaciones entre pares inmersos en una educación que enfatiza la inclusión como enfoque para la atención a la diversidad.
- c) Aportar a la maestría un discurso donde se relaciona las acciones e interacciones solidarias con el reconocimiento del otro.

2. MARCO CONCEPTUAL

Las relaciones establecidas entre la escuela y la comunidad, instauran convergencias directas dentro de las aulas de clase, estas se traducen en acciones e interacciones que posibilitan las diferentes concepciones de convivencia, cooperación, relaciones sociales de apoyo e integración y a su vez diversidad de conflictos y contradicciones que emergen de manera natural.

Las relaciones existentes entre los individuos que hacen parte del entorno escolar, permiten la interrelación e ilación de valores que irrumpen de manera directa en el contexto social, posibilitando la reciprocidad ideal con su entorno. En este sentido podríamos decir que es la escuela, el lugar donde se hace significativa la interacción de los sujetos con los valores establecidos en la sociedad, es allí donde se forman los ejes sociales que permiten con el otro. Es claro en tópicos que lo más significativo en el campo educativo es enseñar comportamientos, lo importante no es que ese alumno sepa mucho de un área específica, lo mejor es que posea un comportamiento basado en el respeto y aplique lo poco que sabe teniendo en cuenta a sus compañeros a su vez, que tenga claro que la información adquirida en el aula de clase es para utilizarla en el beneficio y desarrollo de la humanidad.

Es así donde la escuela exhibe el fundamento del Artículo 1o. de la ley general de educación 115 de 1994, el Objeto de la educación en Colombia. Frente a la cual se presenta como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, el cual se tiene como base el reconocimiento integral de la persona humana, su dignidad, sus derechos, entre otros. Los cuales establece la idea de una interrelación ideal con los otros, “Otros”, es decir: el hecho de que la escuela ofrezca y/o genere de manera óptima y oportuna espacio de relación y convivencia, no quiere decir que este tipo de relaciones se estén originando. Es el asentamiento de sentimientos y conductas de la

comunidad social y el desarrollo particular de nuevas generaciones, las que posibilitan una sana convivencia. (Pérez, G. 1988 p. 76); es importante señalar que el diario vivir en la escuela, caracteriza, moldea y establece acuerdos de comportamientos. Donde la diversidad asume un papel importante en las conductas de los sujetos, estos son quienes determinan las pautas de comportamiento que se deben establecer en los espacios donde se relacionan.

En este proceso, la solidaridad se define como un valor humano, es decir como la posibilidad que tienen los seres humanos de colaborar con los otros y además posibilita crear sentimientos de pertenencia. (Páez, 2013, p. 42)

Para Vidal, las palabras solidariamente y solidaridad se desarrollaron en el latín y se propagaron en el siglo XIX por la frecuente utilización que hizo Auguste Comte. Pierre Leroux (Vidal, 1996, p. 136), usa solidaridad con el fin de reemplazar la palabra caridad utilizada frecuentemente por el cristianismo. Se atribuye a Durkheim y a Bourgeois la entrada plena del término en el idioma francés. Definiendo el término como aquello que es lo compacto, lo sólido, lo completo y/o lo entero. (Páez, 2013, p.45) aunque dicho término ha cambiado a través de los tiempos, es este al que deseamos hacer referencia.

A partir de un acercamiento teórico, del concepto de la solidaridad desde de la sociología. Durkheim nos explica que la solidaridad es un hecho social, el cual constituye un consenso libre de las partes, donde se conectan el individuo y la sociedad. Dentro del campo de la sociología, Durkheim parte de una serie de divisiones que hacen referencia a la **solidaridad cerrada o mecánica y la solidaridad orgánica**. La primera parte principalmente en las sociedades primitivas, teniendo como punto de partida los valores concertados en los grupos sociales, los cuales determinan la manera de actuar de las personas, pactando sanas actitudes en las relaciones

humanas. La segunda se produce en los diferentes grupos sociales, donde se establece la integración basada en la cooperación. Dicha integración crea la división del trabajo al interior del grupo, caracterizada por la especialidad de los individuos pertenecientes a los grupos, es decir: el repartido en distintas tareas y /o conocimientos genera una red de interdependencia donde los otros interactúan en beneficio social, permitiendo que se establezcan necesidades colectivas. Desde esta perspectiva, la solidaridad orgánica instaaura un medio de relaciones funcionales, donde los vínculos de cooperación entre los diferentes sujetos del grupo, produciéndose la base en los conocimientos y las soluciones que cada cual pueda aportar para las necesidades del otro. (Durkheim, E., & Debesse, M. 1975, p. 120)

Partiendo de la concepción de Durkheim, las acciones e interacciones posibilitan instaurar en el contexto escolar, diversidad de valores que permiten reconocer y pensar en el Otro, en cómo ayudar, interactuar, cooperar con ese ser diverso, la empatía, y el vínculo con aquel que no soy yo, da la posibilidad de dar lo mejor para aquel que sujeto diverso, la solidaridad desde las acciones e interacciones se definen entonces como ese valor humano que posibilita en los seres humanos la capacidad de colaborar con los otros y además crear familiaridad entre los pares.

La concepción de las acciones e interacciones de la solidaridad en el contexto social no es una idea holística, general, estándar, ni mucho menos pluralizada, debido a sus variaciones a través de los tiempos; esta ha dependido de los contextos, el periodo o la mirada de diferentes ciencias y/o disciplinas.

Las acciones e interacciones solidarias, permiten visibilizar prácticas connaturales a cualquier actividad humana, es por eso que en la concepción social, se ha creído que la escuela es la responsable de las acciones de los sujetos en la sociedad. Sin embargo; si concebimos la educación

como el centro de la apropiación del saber ser, debemos establecer cuáles son las relaciones establecidas entre los sujetos.

Es pues el hombre quien caracteriza el tipo de prácticas que se llevan a cabo dentro de los claustros educativos y en los contextos sociales. El verbo “practicar” tiene como el sinónimo el hacer o llevar a cabo, lo que une estos usos es entenderlo como “la aplicación de una idea o doctrina” (Restrepo y Campo, 2002, p 14); dicha concepción si bien es vista desde la perspectiva de hacer y se puede relacionar, incluso, con diferentes actividades cotidianas, haciendo énfasis en el hábito, lo rutinario y la costumbre, (Durango D, 2013, p. 59) da a entender que hay una estructura predetermina para poder realizar una acción específica.

A modo general, estas concepciones de la solidaridad, apuntan en su gran mayoría a la idea de que son acciones que se inscriben en favor de los sectores más necesitados, permitiendo el enlace con las realidades de los seres humanos que se sienten parte de un grupo o sociedad, facilitando a su vez el vínculo con aquellos que se ven vulnerados por la sociedad, al mismo tiempo se pretende el uso de “estrategias utilizadas para reducir el impacto o repercusión de eventos en caso de que se materialice el riesgo en estudiantes en estas situaciones de vulnerabilidad” (Correa y Bedoya, 2010, p. 131). Ser solidario se vuelve parte de la vida en todos los ámbitos sociales, teniendo como base la idea de la igualdad, la equidad con los otros, lo cual supone la idea de diversidad desde el reconocimiento, la comprensión, la ayuda, el apoyo y el ofrecimiento de una mano amiga.

Teniendo como referencia el concepto de ayuda, cooperación, apoyo al interior de un grupo, se establece como una de las características de las sociedades primitivas, desde este tipo de conciencia, se engloba la mayor parte de las cogniciones individuales. (Durkheim, E. 2006)

Asumiendo la solidaridad como un sentimiento colectivo, se fijan conexiones internas entre los hechos y las relaciones que se establecen entre los sujetos que hacen parte del grupo, permitiendo así que se den procesos solidarios y de cooperación al interior del mismo, asumiéndose este como parte de la unión holista al interior del grupo y se provoquen de manera involuntaria las actitudes solidarias al exterior del grupo.

La mirada de la Psicología social en referencia a la solidaridad, aborda diversidad de tópicos que permiten interpretar, comprender, analizar las prácticas pro-sociales como aquellas acciones que se apegan a la simpatía, condolencia, cooperación, ayuda, rescate, confortamiento y entrega o generosidad, hacia los otros, a partir del accionar *cognitivo* y *afectivo*, lo cual permite la asociación directa con el actuar educativo. Adicional a ello, cobija elementos como el *estado de ánimo*, *las expectativas* y *experiencias*, entre otros. Según Páez, estas conductas permiten la identificación del **altruismo** el cual lo define como: acciones que motivan comportamientos que buscan el bien de otro. Se le atribuye al filósofo Augusto Comte, el padre de positivismo, el término altruismo, a partir de la palabra italiana Altrui -el **Otro**, derivada del latín **Alter**. Este filósofo intento con esta palabra significar lo opuesto a **egoísmo** que podría ser generosidad pero en la palabra no se sabe si el destinatario es otra persona. (Páez 2013, p 46)

El altruismo hace referencia de manera directa a la *solidaridad interpersonal* la cual aborda dos términos; el primero hace referencia al “**adeudoun**” que es igual al sujeto o diversidad de sujetos que poseen obtienen un **bene** es decir; un bien, un amor, una bienandanza para con los otros. Buscando con ello hacer lo pertinente, lo adecuado, lo correcto.

Al seguir la pista del al sujeto o diversidad de sujetos solidarios, nos encontramos con la adquisición del beneficio, asumiendo a su vez la ética como responsabilidad. El segundo aborda

la simpatía, el cual la asume como punto de referencia de los valores que poseen las personas; estos conducen de manera natural a las acciones en pro de los otros, en otras palabras es aquel valor que piensa en el otro y en los otros de manera compasiva.

Cabe anotar que el altruismo y la solidaridad poseen una dimensión humana, los cuales inquietan en la acción y el servicio de la sociedad; teniendo como premisa en muchos de sus postulados, el beneficio personal nunca se antepone, el beneficio colectivo, debe ser antes que el individual, en otros términos el interés propio no puede sobrepasar el colectivo.

Por otra parte la solidaridad en relación con el derecho, asume la vida social como esa serie de elementos que sujetan la diversidad a elementos que conforman el accionar social, los cuales sientan las bases de la convivencia con los otros, no para adquirir bienes materiales, sino para establecer relaciones de un mutuo cuidado. (Páez, 2013, p. 49)

A su vez asume que la vida social está ligada a dos elementos fundamentales:

Uno es la necesidad de comunión, que va atada a la necesidad que tiene el hombre de interactuar con otros, de pertenecer a un grupo, y dos, a la importancia de una ley. Articuladas todas las formas de solidaridad crean un derecho por acciones solidarias, se generan normas que las regulan. El mismo autor relaciona la solidaridad cerrada o mecánica con el derecho represivo que constituye la violación de la organización del grupo y genera sanciones drásticas, así como la correspondencia que se da entre lo social y lo individual. La solidaridad abierta, con el derecho restituido o cooperativo mientras se genera mayor solidaridad, propicia valores como la fraternidad, la libertad, la igualdad y la justicia; se pasa de la represión a un proceso donde se sustituye y se especializa. (Páez, 2013, p. 49)

La solidaridad también convoca a los maestros a valorar el diario vivir de los individuos que tiene a su cargo, a transformar la mirada de aquellos que han sido normalizados. Desde la escuela, solidaridad y sus valores son quienes abren la puerta de las relaciones del educando con el contexto, para ello el maestro debe ser el generador de los ambientes ideales de convivencia, propiciando a su vez un interés por saber sobre sí y sobre aquello y aquellos que lo rodean, por conocerse y saber interpretar el mundo que le rodea, por dar “sentido” a su existencia (Ortega, 2013, p. 15), en este sentido “los maestros enfrentan con sabiduría y creatividad situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas, para las que no sirven reglas técnicas ni recetas; vinculan su saber pedagógico con la experiencia y la indagación teórica” (Correa, J., Bedoya, M., Agudelo, G., 2015, p.51).

Mientras las conductas justas, tolerantes y solidarias no sean cuestiones-preguntas que afectan a un sujeto, es decir, mientras el sujeto no se sienta interpelado, preguntado, no debemos esperar respuesta alguna sobre esas conductas. (Ortega, 2013, p. 15) El poder cuestionarnos sobre el porqué de las acciones, las conductas, el tipo de respuestas que se tienen frente a diversidad de relaciones entre los sujetos, puede ser un punto de partida para generar investigación al interior de un aula de clase. Siendo la escuela, el aula de clase, un lugar donde se origina el accionar social, lugar en el que el “encuentro”, permite el afloramiento de valores que posibilita el reconocimiento del otro, mediante el diálogo y la reflexión, la empatía y la autorregulación que establecen constructos conductuales que fortalezcan a la interrelación entre los individuos, facilitando el aumento de la autonomía, el sentido crítico del ser y el desarrollo ético de la conducta humana con actitudes en beneficio de los otros.

Las acciones e interacciones solidarias apelaran entonces a la búsqueda de:

- La ejercitación del autoconocimiento: Como aquella capacidad que facilita el conocimiento de uno mismo y su valoración, permitiendo una clarificación sobre la propia forma de ser, pensar y sentir. (GREM, 1997, p.43)
- La autonomía o capacidad de autorregulación: permite a la persona hacer coherente lo que piensa con lo que hace. Será la propia persona la que establece el valor y se organiza para actuar de acuerdo con él. (Buxarrais, 1998, p. 2)
- La capacidad para transformar el entorno: permitiendo a la persona formular normas y proyectos contextualizados en los que se pongan de manifiesto los criterios de valor relacionados con la implicación y el compromiso. (Buxarrais, 1998, p. 2)
- La comprensión del ser-ser: lo cual lleva a vivir en un mundo interdependiente y en la corresponsabilidad que todos tenemos -en nuestra vida cotidiana... para lograr un mundo más justo e igualitario implica construir actitudes personales y proyectos sociales cooperativos y emancipadores. (Buxarrais, 1998, p. 3)
- La empatía, porque permite a la persona ponerse en la piel del otro, por lo tanto, incrementar su consideración para con los demás. (Buxarrais, 1998, p. 3)
- El razonamiento moral o capacidad cognitiva que permite reflexionar sobre los conflictos de valor. El desarrollo del juicio moral tiene como finalidad el llevar a pensar según criterios de justicia y dignidad personal, teniendo en cuenta los principios de valores universales, por lo tanto, desarrolla la actitud solidaria. (Buxarrais, 1998, p. 5)

Las acciones e interacciones solidarias suponen favorecer y posibilitar a los sujetos la adquisición de competencias para construir su sistema de valores en sus relaciones sociales. En

este caso el aula de clase. Aceptando y considerando como buen escenario donde concurre la diferencia, lo diverso, aquello que no soy yo aunque sea parte de un colectivo. Formar personas que reconozcan y acepten su cultura y sus sentimientos, que sean competentes en entornos desfavorables, adquiriendo las herramientas pertinentes para enfrentar las sociedades caracterizadas por la diversidad.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación toma como objeto de estudio las diferentes interacciones asumidas al interior de un grado tercero, permitiendo asumir el análisis de cada uno de los procesos que emergen en las diferentes relaciones al interior de un aula de clase, es allí donde se examinan las diferentes interacciones entre los estudiantes, creando a su vez productos colectivos que posteriormente son comprendidos. Es así que se asume esta investigación como un paradigma de investigación cualitativo, desde la mirada de Margaret D. LeCompte planteada como una investigación de contexto natural. Es pues mirada tal y como se encuentra en el contexto más que asumir reconstrucciones o modificaciones. Esto con el fin de analizar las acciones e interacciones solidarias que se evidencian en el diario vivir de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro y el poder analizar sus características; mediante el estudio de caso gracias a la comprensión sistematizada de un caso en el grado tercero de la I.E. Villa del Socorro. Pretendiendo describir, hallar y referenciar la aceptación de la diferencia, los vínculos y la responsabilidad, entre otras en los contextos de aula.

Las técnicas implementadas corresponden a la “observación y la entrevista focal”, utilizando como instrumentos el “protocolo y el guion de la entrevista” respectivamente, los cuales permitirán extraer hechos, vivencias, actitudes, lenguajes, entre otros de; la cooperación, la tolerancia y la aceptación por el otro. Sin que se lleve una propuesta para comprobar, se pretende reconocer, analizar e interpretar de la realidad, las características solidarias que están en la cotidianidad.

La investigación cualitativa implica una relación ética entre investigador e investigado que no se corresponde únicamente con la recolección de los datos

3.1 La observación

La técnica de observación realizada fue abierta y natural, lo cual permitió identificar y caracterizar cada una de las situaciones observadas, registradas y analizadas sobre las acciones e interacciones solidarias entre varios individuos; la información suministrada por la observación, ha sido registrada de manera textual, conforme han ocurrido los sucesos.

A partir de la observación hemos podido interpretar, analizar y comprender los hechos realizados por diversos sujetos de manera reiterativa, sobre las acciones e interacciones solidarias que se evidencian en la convivencia de un grado tercero en la Institución Educativa Villa del Socorro.

La técnica de observación utiliza el protocolo como instrumento para llevar registro de cada una de las situaciones a ser observadas, las cuales permitieron extraer del registro, hechos, vivencias, actitudes, acciones, recursos, lenguajes y valores.

Se han definido 8 sesiones de observación en las áreas de artística y matemáticas; se eligen estas dos áreas debido a la diversidad de valores solidarios que emergen de ella, la primera por el trabajo colaborativo que originan las actividades, en la segunda por la dificultad en la adquisición de sus conceptos. Se realizan 4 observaciones en cada una, de 45 minutos; el registro fue sistemático, con postura ética y fiabilidad al dato; estas, se realizaron en la Institución Educativa Villa del Socorro, en uno de grupos del grado tercero. Estos registros, han sido responsabilidad del investigador, quien estuvo en los escenarios educativos: observando las situaciones, tomando nota de estas y posteriormente ha establecido una clasificación, análisis y categorización de información.

3.2 La entrevista focalizada

La entrevista es una técnica de investigación que permite rigurosidad, objetividad y operatividad en el campo investigativo, bajo la tutoría y/o subordinación al objetivo. Esta es quien direcciona hacia la objetividad en cada uno de los momentos del proceso investigativo; Es así, como la objetividad de la entrevista se establece de forma específica en la interacción social, la cual tiene por objeto recolectar datos para una investigación.

Para hablar de la entrevista focalizada, es necesario comprender las acciones que se realizan al centrar la atención en el discurso del entrevistado y en establecer análisis del registro secuencial de las respuestas correspondientes a las prácticas solidarias, a las conductas y a los hechos realizados por diversos sujetos de manera sistemática, con el ánimo de adquirir información del fenómeno de interés. En este caso sobre las acciones e interacciones solidarias que se evidencian en los y las estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro.

La aplicación de esta entrevista se realiza 8 momentos con sesiones de 45 minutos. El listado de preguntas, marca los puntos sobre los que debe ocuparse la misma, de tal manera que no se pierda la intención investigativa. La técnica de “**la entrevista focalizada**”, en este caso permitió registrar los acuerdos concertados en pequeños grupos de estudiantes, su transcripción se realiza de manera fiel en relación a cada una de las respuestas a las preguntas propuestas; que posibilitan extraer del registro, actitudes, acciones, recursos, lenguajes y valores, manifiestos en las acciones e interacciones solidarias. Sin que se lleve una propuesta para comprobar, se ha pretendido extraer de la realidad, esas características solidarias que están en la cotidianidad.

Es necesario reiterar que la estrategia a la que se recurre es a la de los grupos focales, respondiendo a la necesidad de información cualitativa que aporta desde el contexto. Para la entrevista focal se han establecido 8 grupos focales, cada uno de 8 integrantes, en una sesión de 45 minutos; se plasman los acuerdos de respuestas de los niños, insumo llevado al análisis e interpretación.

Desde esta perspectiva, la entrevista focalizada, ha constado con los siguientes pasos:

- Preparación del guion de preguntas.
- Selección del lugar para realizarla.
- Concertación de la cita o citas.
- Realización, grabación en este caso.
- Transcripción.
- Análisis.
- Interpretación
- Consolidación de resultados.

(Ver anexos A y B)

3.3 Criterio de muestra

Como criterio de muestra, los grupos fueron elegidos por su amplia diversidad, siendo estas, algunas características compartidas en las poblaciones que atienden como: número de

estudiantes que integran aulas de clase del grado 3°, tantos hombre y mujeres, edades, repitencia o no de grado escolar, las dificultades socio afectivas y cognitivas, las limitaciones físicas, la diversidad religiosa, aquellos estudiantes con o sin discapacidad.

Finalmente, en relación a las consideraciones éticas de la investigación, contempladas en el consentimiento informado, se le informo a cada uno de los acudientes en donde los menores donde se vean involucrados e intervenidos, observados e indagados, de los procesos, y la declaración de los principios éticos presentes en cada una de las situaciones de investigación.

Teniendo en cuenta las consideraciones éticas del proceso de investigación, se establece un consentimiento informado: donde los acudientes de los niños y niñas, son informados acerca del proceso de investigación con la pretensión de establecer el consentimiento voluntario antes de convertir a los sujetos en participantes de la investigación... Respecto al respeto para los participantes es de considerar su privacidad; en relación a los hallazgos encontrados en la investigación y mantener protegida la información; donde los participantes y sus acudientes, pueden asumir la opción de dejar de participar en la investigación, a su vez, pueden tener un monitoreo de su información.

La confianza es la base de la investigación ética. La integridad y el buen nombre de los niños, niñas y acudientes que participan en la investigación deben ser la prioridad y una preocupación central de quien lidera el proyecto de investigación. Es por ello que como (“investigador”) es de suma importancia, establecer responsabilidad por la conducta instituida en la investigación, el rendimiento del proyecto y la protección de los derechos y el bienestar sobretodo de los individuos inscritos en dicho proceso... en este caso como son los niños y niñas, los cuales son vulnerables por su condición de indefensión.

4. RESULTADOS

En el momento de proceder con el análisis e interpretación de los datos para la obtención de resultados, surgen categorías que responden a la pregunta problema y afloran algunas subcategorías que responden a los objetivos específicos planteados en el proceso investigativo.

Para ubicar al lector con los códigos de las entrevistas y las observaciones que posibilitaron la obtención de datos para dar respuesta a los objetivos, se establecen de la siguiente manera: la observación se codifica con la letra O, seguida del número de la sesión observada que se enumera de S1 a S8; la entrevista se codifica con la letra E, seguida del número del grupo entrevistado que se enumera de G1 a G8.

En una observación se pueden registrar varias situaciones, esto explica porque éstas pueden ser mayor al número de sesiones; de igual manera sucede con la entrevista.

La asociación de las subcategorías permitió el afloramiento de las categorías, a su vez los hallazgos establecidos en las acciones e interacciones, permiten detallar el número de subcategorías establecidas en la investigación, cuyo análisis apunta a dar respuesta a los objetivos planteados.

Partiendo del análisis de los datos obtenidos, es posible comprender el camino investigativo realizado en grado tercero de la I.E Villa del Socorro cuyo proceso se expone desde lo general a lo particular, encontrándonos con Categorías, subcategorías, resultados y hallazgos, que responden a los objetivos propuestos al inicio de la investigación.

El proceso de interpretación de los datos obtenidos en los instrumentos, se instaura como punto de partida en cada uno de los criterios representativos, asumiéndose en las constantes al interior de la observación y la entrevista focalizada. La fase de interpretación consto de tres momentos que fueron: a) Reducción de datos, b) Disposición y transformación de datos y c) Obtención de resultados y verificación de conclusiones.”

Estos tres momentos se obtienen en primera instancia por la reiteración de los niños en las observaciones y entrevistas focalizadas, por lo tanto se agrupan y se reducen los datos estableciéndose códigos, los cuales generan la transformación de los datos y se asume el análisis de los hallazgos de la información, la cual parte de la información adquirida en las ocho sesiones observadas y en las ocho entrevistas focalizadas. Desde estos dos instrumentos se abrió la posibilidad de establecer la pertinencia de la investigación.

4.1 Interacciones

Es pertinente destacar que al analizar las interacciones solidarias en la observación, nos encontramos con el hallazgo de 24 códigos, en su mayoría han sido subdivididos por sus características; los cuales, establecen una constante de observación ente (1-8). Los códigos se presentan por lo menos en 4 observaciones, de los cuales (13) son reiterativos. Se jerarquiza de (1-12), asumiéndose como criterio la presencia de 8 códigos.

Por otra parte, desde las interacciones solidarias en la entrevista, nos encontramos con el hallazgo de 13 códigos; asumiendo como constante la presencia por lo menos en 4 observaciones, Se jerarquiza de mayor a menor dato, encontrándose (1-12), asumiéndose como criterio de representatividad los que están (1-6), siendo estos los de mayor presencia.

Vale la pena anotar que las frecuencias y las jerarquías facilitaron el proceso de codificación, agrupación y triangulación de los datos, estableciéndose en las interacciones y en las acciones dos categorías. Las cuales se presentarán a continuación.

Las interacciones presentan como categorías a las **actitudes empáticas positivas y negativas**; las cuales representan las manifestaciones solidarias o no solidarias de los niños para con sus pares, en relación a la comprensión de ese otro, que demanda de ayuda y los **lenguajes positivos y negativos**; que favorecen o desfavorecen el tipo de relaciones espontáneas al interior de un grupo, algunas estructuras posibilitan arraigo o desarraigo por un determinado grupo o persona.

Las actitudes empáticas y los diferentes tipos de lenguajes en las interacciones congregan las subcategorías, las cuales responden a diversidad de actitudes que se enmarcan en: Actitudes de discriminación, Actitudes de acogida, Actitudes orientadas al logro en el aprendizaje, Actitudes de compromiso en la convivencia y Lenguajes verbales positivos y negativos en las diferentes relaciones establecidas entre pares.

En consecuencia al surgimiento de las categorías en las interacciones solidarias, se especificaran a continuación cada una de las subcategorías que dan respuesta a los objetivos específicos.

Subcategoría: Lenguajes verbales positivos y negativos. Según los hallazgos, la burla en la observación, se manifiesta a través de apodos, siendo estos establecidos de manera continua, y normalizada en la convivencia de aula, ejemplo “algunos niños se empiezan a reír y se burlan, Felipe le dice- mijo necesita pañales, porque no me había dicho antes, los niños se ríen... Jajajaja” (OS4). A nivel de la entrevista, los apodos; son rechazados en el discurso de los niños en estos

dicen, si a los niños se les nombra de manera negativa, estos se van a sentir mal y es una falta de respeto; a manera de ilustración: “Melanie... que lo proteja es cuando si a uno lo está atacando alguien o lo está burlando, le está haciendo bullying he interviene y le dice al coordinador o hablan con el que le está haciendo bullying o alguna persona o cuando este peleando el amigo él también se mete con los que le están pegando al amigo.” (EG3). Estos hallazgos son representativos en 7 situaciones observadas y en 30 entrevistados.

Al entender la burla como uno de los códigos hallados dentro de la subcategoría de los lenguajes positivos y negativos, no podemos dejar de mencionar la exhortación como otra de sus manifestaciones.

Subcategoría: La exhortación, se evidencia en el análisis de la observación, desde la postura de los niños evitando posibles confrontaciones entre sus pares, la persuasión impide que se establezcan interacciones de tipo violenta, represiva y/o que puedan ser sancionatorias por parte de un adulto, en este caso por el docente. Como muestra “Luisa acusa a Wilmer por la pérdida de un objeto, Daniel lo encuentra en el suelo, lo entrega y le dice a Luisa que no acuse a los compañeros sin estar segura...” (OS4) en este caso un par evito que el maestro regañara a un compañero, el par se solidarizó con aquel compañero que estaba en aprietos, debido a la acusación de una compañera frente a algo que este no había realizado.

En esta misma línea, se presenta una interacción solidaria cuando un par evita confrontaciones físicas entre compañeros, en el caso de la entrevista un niño narra lo siguiente: “...un día yo me iba a poner a pelear con él y un amiguito que se llama Juan David que es morenito él me dijo pipe no pelee y el me separo porque yo ya le iba a pegar un puño entonces el me separo... y me tranquilizo.” (EG3)

La exhortación vista desde las interacciones solidarias, genera en los niños sensibilidad por el bienestar de los otros. Permitiendo que haya un bien colectivo al interior del aula, por lo tanto se establece la persuasión, como una acción positiva, que posibilita el reconocimiento de los sujetos al interior del aula de clase. A modo de ejemplo: “... uyyyy muchachos, que buen esfuerzo, bien muchachos me parece que les quedó muy bacano...si ven que era mejor como les decía.” (OS3)

Cuando se realiza este tipo de reconocimientos, los niños asumen una posición de alegría frente a la realización de tareas y trabajos, de igual manera se sienten admirados, esto permite que se estrechen lazos de amistad. Vale la pena resaltar el tipo de interacción que persistente cuando uno de sus compañeros realiza una actividad compleja para la mayoría; en este tipo de actividades los niños y niñas acuden a felicitar, a expresar frases que motivan buenos desempeños. Estos hallazgos son representativos en 22 situaciones observadas y en 64 entrevistados.

Con respecto a las expresiones adjetivadas dentro de la subcategoría de: Lenguajes verbales positivos y negativos, se hace necesario mencionar el uso de apodos en las diferentes relaciones generadas en el interior del aula. Siendo estas analizadas en la observación, nos encontramos con que estos se usan, se emplean o se utilizan, dependiendo de las circunstancias; es decir: cuando los niños no regulan sus acciones y toman un implemento escolar sin permiso, regularmente se establecen expresiones como: “Profeee, mire a este pelaito, coge las cosas sin pedir permiso, no mijo heee, es que aprenda a pedir las cosas prestadas.” (OS2) claramente el abuso de la confianza va en contra vía de encontrar cordialidad en las relaciones con los otros. Por otra parte, las expresiones adjetivadas según los niños, son términos empleados de manera inadecuada en las relaciones entre pares, estos rechazan el uso de los apodos dentro del aula, manifestando inconformidad y falta de respeto con sus usos. “eh... uno le puede decir los nombres como son

porque si uno le pone apodos eso se escucharía muy feo.” (EG5) son estos, los niños los que expresan que el uso de los nombres y de los apellidos es una muestra de respeto para con los pares. Estos hallazgos son representativos en 15 situaciones observadas y en 46 entrevistados.

Subcategoría: actitudes orientadas al logro en el aprendizaje. Desde los resultados obtenidos en la observación, la ayuda frente a lo académico se manifiesta principalmente en la explicación de temas de difícil comprensión para algunos estudiantes, en estos los niños de manera espontánea se dirigen donde un par, ofrece ayuda para que este no posea una mala nota, en algunos casos piden permiso a los maestros, para poder brindar ayuda. “Profe, mira mi tarea, está buena?, me dejas yo le explico a Luisa es que ella no sabe cómo combinar los colores antes de que usted la califique.” (OS4), de igual manera, en la entrevista los estudiantes exteriorizan que la manera en la que un par amigo podría brindar ayuda frente a lo académico es evitando un posible regaño o una sanción del maestro. “Que un amigo me ayudara a hacer las tareas para que no me regañen” (EG8). Cuando las tareas y/o actividades no son fácilmente comprendidos, los niños recurren a préstamo, explicación y en determinadas ocasiones a que un par le realice la actividad. “...pro se me olvido, ah! Que como era... cuando un niño no comprende las tareas, cuando mi compañero no comprende las tareas entonces él me dice, mariana me muestra del cuaderno entonces yo le digo no le muestro del cuaderno si no que lo que yo recuerdo en la cabeza se lo puedo decir o se lo puedo explicar.” (EG6)

En ambos instrumentos se muestra que al interior del aula de clase, la ayuda que se brinda entre los compañeros, no es condicionada por amistad o por condiciones de discapacidad. Las explicaciones de tareas y/o actividades de difícil comprensión en los niños son un principio de acercamiento para establecer relaciones entre los sujetos, ocasionalmente las relaciones están mediadas por alguna diferencia, ocasionalmente los niños no dedican tiempo a explicar temas de

difícil comprensión, estos solo se remiten a prestar tareas, adicional a ello existe una mayor regulación, limitación o restricción en el préstamo de materiales. Estos hallazgos son representativos en 12 situaciones observadas y en 54 entrevistados.

La invitación a trabajar en grupo es otro tipo de interacción analizada al interior del grado tercero, está: se realiza normalmente cuando hay estudiantes que ingresan por primera vez a la institución, los niños que se aíslan por condiciones de discapacidad físicas o cognitivas, son invitados a trabajar en los grupos, estos no siempre aceptan la invitación, pero normalmente invitan a los recién llegados a trabajar con ellos, también se presenta cuando han tenido alguna dificultad y su comportamiento es triste. Otro y no menos importante es que si un par posee problemas con un niño, es acogido por terceros. Una muestra de lo ya mencionado sería: “Luisa (niña con movilidad reducida, ella no controla esfínteres, debe usar pañales) se dirige hacia la niña recién llegada, le pregunta, que si pueden trabajar juntas, Melani acepta y Luisa mueve su silla y en dirección a la niña recién llegada.” (OS4) Estos hallazgos son representativos en 20 situaciones observadas.

La regulación de préstamo de materiales, arroja resultados para el análisis de la observación, esta regulación se presenta en el uso mutuo de implementos escolares. La empatía que se tenga entre los sujetos, es la medición presente para emplear los útiles de sus pares, pedir permiso o no pedirlo, depende del grado de confianza. Como ejemplo tenemos: “- Profeee, mire a este pelaito, coge las cosas sin pedir permiso, no mijo heee, es que aprenda a pedir las cosas prestadas.” (OS1). Estos hallazgos son representativos en 10 situaciones observadas.

Subcategoría: actitudes de compromiso en la convivencia. Según los resultados encontrados, la restitución en la observación, se manifiesta a través del ofrecimiento de disculpas,

por medio verbal o gestual por parte de los niños. Siendo este tipo de relaciones, generadas en su mayoría por la intervención de un adulto. En este caso el maestro es quien persuade a los niños para que estos remedien cualquier tipo de altercado a través del dialogo, generalmente los niños hacen caso a los maestros e intentan establecer buenos lazos de comportamiento. A modo de ejemplo: "...La niña se dirige donde Alison y le pide disculpa. Alison la mira, la escucha y le dice que sí, no le presta mayor atención y continúa hablando con sus amigas." (OS2)

Las actitudes de compromiso en la convivencia se presentan de dos maneras.

- En la primera, los niños buscan remediar situaciones en las que se presentan ofensas y/o injusticias, regularmente se evidencia en la observación.

- La entrevista hace referencia principalmente a relaciones de reciprocidad en las cuales hay reposición de relaciones dañadas. En esta segunda manera, los niños sustentan las relaciones entre pares amigos, a través relaciones reciprocas. "...si porque si yo estoy en problemas él también me ayudaría y yo también." (EG8)

La observación y la entrevista se correlacionan las siguientes interacciones:

- a. Interacciones que buscan establecer un buen trato con sus compañeros de curso.

- b. Interacciones que buscan velar por el respeto en el trato con los pares

- c. Interacciones donde se adquiere un compromiso defensivo con el par amigo.

- d. Interacciones donde se proporciona material de trabajo a todos los compañeros, indiferentemente de su simpatía.

Estos hallazgos son representativos en 15 situaciones observadas y en 40 entrevistados.

En consecuencia, la aparición de las subcategorías en las interacciones solidarias, se especificaron cada uno de los resultados que dieron origen a éstas y a su vez, se da cuenta del proceso de análisis que permitió establecer la importancia de los datos obtenidos.

Los resultados con mayor representatividad en las interacciones se refieren a la intolerancia, el retraerse, el rechazo, la exhortación, la simpatía, la invitación a trabajar en grupo, la regulación en el préstamo de materiales, la restitución y la conformación de grupo.

4.2 Acciones

Desde las acciones, se presentan como categorías las **acciones empáticas y las acciones reguladoras**. Desde las acciones empáticas se evidencian los hechos que se orientan a beneficiar a un par, partiendo del grado o tipo de relaciones, la apropiación de dificultades de otros como propias a su vez las acciones afectuosas. Las acciones empáticas se encuentran mediadas por la comprensión del otro, demandando el reconocimiento de aquel que no es el mismo para establecer diversidad de relaciones entre pares. Se analizan acciones espontaneas y no espontaneas, las cuales se encuentran sujetas a los diferentes tipos de relaciones.

Desde la segunda categoría se establecen las acciones reguladoras, las cuales se manifiestan en ambientes de confianza hacia el par independiente si es amigo o no, de igual manera se manifiestan en el intercambio de implementos escolares, la preocupación por que su par amigo comprenda y/o presente la tarea, el tipo de lenguaje que se usas con los pares amigos y los pares no amigos, son estas algunas de las características reguladoras instauradas en las acciones solidarias.

Las **acciones empáticas y las acciones reguladoras** abarcan las subcategorías, en primera instancia, encontramos subcategorías que apuntan a la ayuda, la acogida, la familiaridad, la restricción de acciones con sus pares.

Es pertinente destacar que al analizar las acciones solidarias en la observación, nos encontramos con el hallazgo de 15 códigos, en los cuales se establece una constante de observación ente (1-8) los códigos se presentan por lo menos en 4 observaciones, de los cuales (5) son reiterativos. Se jerarquiza de (1- 10), asumiéndose como criterio 5 códigos.

Por otra parte, desde las acciones solidarias en la entrevista, nos encontramos con el hallazgo de 9 códigos; asumiendo como constante la presencia por lo menos en 4 observaciones. Se jerarquiza de (1- 8), asumiéndose como criterio de representatividad los que están (1-4), siendo estos los de mayor presencia.

En consecuencia al surgimiento de las categorías en las acciones solidarias, se especifican a continuación cada una de las subcategorías que dan respuesta a los objetivos específicos.

Subcategoría: ayuda. Según los resultados durante el proceso de investigación, la ayuda dentro de la observación, se manifiesta entre los pares, según el grado de amistad o de empatía que se posea, los niños suelen ser más solidarios con aquellos pares amigos que con los pares no amigos. En el momento que hay una amistad ya establecida, los niños priorizan sus acciones con aquellos pares que poseen mayor empatía. A modo de ejemplo: "...Mientras dulce le explicaba a Luisa, Francia la llama y le dice:- ay no mucha... usted debe ayudarnos a nosotras que somos sus amigas. Dulce deja explicarle a Luisa y se va para donde las compañeras" (OS5) en relación a la entrevista, la ayuda se establece con mayor frecuencia a un par amigo que a un par no amigo, aunque la ayuda se le presenta a todos los compañeros dentro del grupo sin tener en cuenta el nivel

de amistad que haya entre estos. Pero el tipo de ayuda que se da se instaura de diferente manera, es decir; se presta ayuda limitada a aquel que no es tan amigo... por ejemplo: "...al que es mi mejor amigo lo ayudo más a él, el que no es casi amigo mío, no... le ayudo menos a él." (EG2) Las ayudas se presentan principalmente en el préstamo de útiles escolares, en la explicación de temas o en el préstamo de tareas no comprendidas. Estos hallazgos son representativos en 17 sesiones observadas y en 56 entrevistados.

Subcategoría protección. Se asume en la observación cuando un par posee alguna dificultad y un tercero asume el papel del par afectado, es decir; se pone en el papel del otro. La defensa, el auxilio, el amparo... corresponde a los rótulos que se le podría poner a aquel sujeto que asume una postura frente a la dificultad del otro, estos sujetos se asumen como seres alter... como ejemplo tenemos lo siguiente: "Ay gas! Joseph se orino. Algunos niños se empiezan a reír y se burlan, Felipe le dice- mijo necesita pañales, porque no me había dicho antes, Jajajaja. -Francia se levanta del puesto enojada y les dice: ustedes son bien bobos, a cualquiera le puede pasar eso, hoy le pasó a Joseph y quien sabe que a ustedes otro día" (OS8) desde la entrevista se muestra en el discurso de los estudiantes, que la ayuda es ofrecida por los niños sin que esta sea solicitada, es decir; cuando los niños perciben que uno de los pares al interior del grupo, poseen alguna necesidad, estos acuden donde aquel que presenta la penuria y brindan su mano sin que esta sea solicitada. "Como que tenga una tarea y yo lo hago y él no sea capaz y él no me pide ayuda y yo voy y lo ayudo." (EG2) Estos hallazgos son representativos en 19 situaciones observadas y en 54 entrevistas.

Subcategorías: acciones de restricción. A partir del análisis de la observación se encuentra que la restricción de acciones se establece en el límite que los estudiantes adquieren en diferentes tipos de relaciones, estas relaciones podrían ser resaltadas en los siguientes hechos: el

préstamo de materiales, préstamo de tareas, el tipo de vocabulario empleado entre pares... estas acciones se encuentran mediadas por la empatía, la confianza, la camaradería, entre otros. Cuando un niño no posee suficiente confianza para interactuar con sus pares, son acciones restringidas. Por ejemplo “En el grupo de las niñas, ponen las cartucheras abiertas encima de la mesa, entre las integrantes del grupo, pueden tomar sin permiso cualquier utensilio, pero cualquier otro miembro del salón, debe pedir permiso y en reiterativas oportunidades, negaron útiles escolares (borrado, sacapuntas, lápiz...) a las personas que no se encontraban sentadas en la mesa.” (OS2) en relación a la entrevista, se analizaron las acciones reguladoras que los niños establecen con sus pares, desde las restricciones y las licencias que se dan al interior del grupo. Al preguntarles a los niños el tipo de acción a realizar cuando estos ven que un compañero no tiene implementos escolares para trabajar en la escuela, asumen desde el discurso una posición por el otro de: servicio, subvención y beneficio. Como muestra de lo anterior lo siguiente. “He arrancar una hoja de mi cuaderno y que lo escriba que lo escriba lo que está en el tablero y después cuando le compren la lista o traiga el cuaderno lo copie y ya no se quede atrasado.” (EG1) Estos hallazgos son representativos en 15 situaciones observadas y en 50 entrevistas.

Subcategoría: acogida. Partiendo de los resultados hallados en la observación, la acogida se presenta como una de las acciones solidarias en los niños, gracias al tipo de bienvenida, de admisión, de amparo, de auxilio que se establece con los pares en condición de discapacidad, con aquellos que poseen dificultades cognitivas o ante aquellos que por determinadas situaciones se encuentran solos. Por ejemplo “La niña Yuly llega tarde al salón, entra y se queda para da buscando una silla donde sentarse, recorre el salón, y vuelve al frente del tablero. Por un buen rato mira y mira a los compañeros. La compañera Sara la ve en frente del salón y se levanta de su puesto, busca la copia que están desarrollando, se la pide a la profesora y se dirige donde se encuentra

Yuly. Le explica la actividad que están realizando y le busca un puesto, bajando uno de los bolsos de los compañero y se lo ofrece a la niña, posteriormente al verla ubicada se dirige a su puesto y continua con su trabajo” (OS7) por lo que se refiere a la entrevista, la acogida es justificada en la ayuda que se le proporciona a un par que no es tan amigo como a uno que es buen amigo, haciéndose participe de la dificultad como si esta fuera propia. Desde el discurso los estudiantes manifiestan que la ayuda debe ser impartida principalmente en asuntos académicos sobre cualquier otra dificultad. Desde este aspecto se dice lo siguiente: “Lo ayudaría a entender las tareas y se las explicaría y si se queda atrasado le digo que me acompañe a mi casa para desatracarlo y ayudarle.” (EG4) Estos hallazgos son representativos en 7 situaciones observadas y en 56 entrevistas.

Las subcategorías surgen por la interpretación de los resultados en las acciones solidarias. Estos resultados representan las expresiones solidarias o no solidarias de los niños para con sus pares.

Los resultados con mayor representatividad en las acciones corresponden a la protección, el apoyo, la acogida, la conformación de grupo y las restricciones.

5. DISCUSIÓN

De los resultados obtenidos en esta investigación, se puede deducir que:

La protección que se manifiesta hacia un par, coincide con los hallazgos de Román J, Ibarra S y Energici A. (2010), Devalle A y Vega V. (2006) con la diferencia que en la presente investigación, la protección se evidencia como ayuda, manifestándose especialmente a un compañero por su condición de discapacidad o a un par amigo; significa que aquellos que no son tan amigos o no revelan la condición de discapacidad, carecen de prioridad en la protección de un par, la ayuda que se les brinda es poca y limitada. Por lo tanto se establece como criterio a seguir analizando si la condición de discapacidad genera sentimientos simétricos a la condición de amistad para los niños. Es pertinente pensar en el tipo de influencia que tiene la familia y la escuela en los sujetos para inducirlos a que generen protección a un par y cuál de ellas propicia en los niños una formación integral en valores sociales.

El maestro cumple un papel importante en la elaboración de ambientes formativos donde la convivencia es el espacio en el que el otro es reconocido a través de las diferentes prácticas educativas, lo cual se asemeja a los resultados obtenidos en la investigación de Durango, D. (2013) estableciéndose como diferencia que la apropiación de la norma es el punto de partida para la formación de los estudiantes. Es así donde se debe indagar por el papel del maestro en relación a la convivencia y su influencia en las acciones de los niños, vale la pena indagar si los maestros propician ambientes que generen en los niños acciones autónomas, acciones heterónimos o una fusión entre ambas; implica en palabras de Correa “pensar en su relevancia social, analizando los intereses y necesidades de los grupos en aspectos que requieran ser explicados y comprendidos en la convivencia, así como generar alternativas de solución buscando la proyección de la institución hacia el contexto, la vida de la comunidad y la cultura local” (2014,p. 129).

De igual manera es necesario indagar por la formación del maestro, ¿ha sido formado en y para mediar ideales entornos de convivencia? ¿Dentro del currículo institucional, que tipo de rol cumple el maestro en relación a la formación en convivencia escolar?

Los diferentes tipos de relaciones establecidos dentro del aula escolar, se han establecido en la cooperación entre pares, variedad de relaciones que se caracteriza principalmente por brindarle colaboración al par en condición de discapacidad, no así a aquel que presenta características semejantes, lo cual se diferencia de los hallazgos de Olivares, F. (2013) debido a que en esta investigación no se distingue la acción colaborativa en las personas. La imagen que sobre sí mismo poseen los niños en relación a los pares en condición de discapacidad, es una postura a ser investigada en relación a: ¿cuáles son los imaginarios que poseen los niños de los pares en condición de discapacidad? ¿Por qué a estos se les brinda ayuda con mayor facilidad y no así a aquellos con características similares? ¿Los diferentes entornos o situaciones escolares, favorecen o desfavorecen el ofrecimiento de ayudas?

La ayuda voluntaria se establece de manera espontánea y continúa, no se encuentra mediada por el adulto; en este caso el maestro. Se percibe como una acción natural y potestativa de los niños, se establece a partir de las interacciones constantes entre los estudiantes al interior del aula, este hallazgo coincide con lo planteado por Román, J. Ibarra, S. & Energici, A. (2010) en este estudio se plantea que la ayuda voluntaria es la idea que más se acerca al concepto de solidaridad, con la diferencia de que es la acción que menos realizan los estudiantes. ¿A caso la ayuda voluntaria se encuentra supeditada a un espacio y a un tiempo escolar?

Las situaciones de aprendizaje en las áreas de matemáticas y artística posibilitaron evidenciar diversidad de valores solidarios gracias a la dificultad cognitiva de las matemáticas y

al trabajo colaborativo que implica el área de artística, se diferencia a lo planteado por Vargas, M. & Basten, M. (2012) las cuales analizan, en qué forma, el desarrollo de talleres lúdico creativos fortalecen la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5...¿es posible determinar si la escuela forma en relación a la convivencia? ¿Qué tipo de prácticas solidarias ha establecido la escuela como valor dinamizador de la convivencia escolar?, ¿Qué tipo de talleres, cátedras o incluso en que área o asignatura sería posible establecer en el currículo la formación, instrucción o la reflexión sobre la importancia de ser solidario en un entorno tan diverso?

Las acciones e interacciones solidarias posibilitan el fortalecimiento de procesos inclusivos en el aula; el hecho de reconocer dificultades en los otros viabilizó la cooperación entre pares, se asemeja a lo hallado por Madero, I. & Castillo, J. (2011), Turrent J., y Villaseñor M. (2009), Montero M. (2010), Montero M. (2010) diferenciándose con la operación social y comunicativa planteada, en esta la solidaridad es vista como un sistema destinado a aumentar la probabilidad de inclusión de sujetos excluidos de diversos derechos sociales; se abre la posibilidad de “apostar por una formación ética que permita reconocer la diferencia y potenciar en los seres humanos la capacidad de comprender que la búsqueda de sus metas e ideales no está restringida por los fines de otros, en tanto el otro también hace parte de sus propias metas e ideales” (Correa y Suárez, 2014, p. 13).

¿De qué forma el tipo de acciones o interacciones solidarias en relación a los procesos de inclusión en el aula permiten que la escuela establezca equidad en el trato con los sujetos en condición de discapacidad y posibilita la equiparación de oportunidades?

El amparo que se evidencia hacia el par en condición de discapacidad, se devela en los sujetos la incapacidad de ver en aquellos niños en condición de discapacidad como individuos capaces de auto protegerse o muestra los escasos mecanismos planteados por la escuela para salvaguardar la integridad de los estudiantes en condición de discapacidad y deba existir la intervención de uno de sus pares. Dista de lo hallado por Cerrillo Martín M, Del R (2003) debido a la serie de mecanismos que contradicen al amparo como dispositivos formativos de la educación en valores, este trabajo aporta una serie de pautas que han generado segregación en el sistema escolar. Los valores solidarios evidenciados en los niños logran demostrar el tipo de formación en valores recibida de la familia y la escuela, este tipo de valores se encuentran permeados por lenguajes y tradiciones culturales. Ahora bien es necesario indagar por el tipo de formación que están recibiendo los niños, desde sus casas, teniendo en cuenta que hay poca formación académica por parte de sus familiares para que la formación se ideal, a su vez se debe tener en cuenta el tipo de lenguaje que se emplea para con los sujetos que tienen discapacidad. Es preciso consultar el tipo de influencia que ejercen las expresiones adjetivadas en relación a la diversidad, como estas favorecen la exclusión de los sujetos. El tipo de expresiones que emplean sus padres y/o familiares favorecen o desfavorecen valores solidarios.

6. CONCLUSIONES

6.1 Acciones solidarias

Las acciones solidarias presentes al interior de un grado tercero en la I.E. Villa del Socorro, fueron identificadas y caracterizadas en diversidad de manifestaciones establecidas por estudiantes en proceso de aprendizaje. Algunas de las acciones solidarias presentes al interior del aula son la simpatía y la empatía. Vale la pena aclarar que el tipo de acciones establecidas entre los pares posibilitó la diferenciación entre estas dos acciones.

La simpatía se muestra principalmente como una acción espontánea entre los niños del mismo curso, el tipo de acciones evidenciadas fueron principalmente de características afectuosas, cordiales, sociables entre los pares amigos principalmente, dentro de este tipo de manifestaciones debemos enmarcar a aquellos individuos que son pares amigos, en condición de discapacidad. Estas surgen principalmente de manera espontáneas en los diferentes tipos de relaciones.

Las acciones mediadas por la simpatía, tuvieron como premisa el buscar una solución al problema del otro. Este se manifestó en el préstamo de materiales, la explicación de una tarea, regalarle la misma para que copie, lo cual permite la no sanción o regaño del adulto, también podemos enumerar las frases establecidas frente a los estados desánimo son algunas de las características solidarias que se enmarcan dentro de las acciones de simpatía.

Por otro lado, la empatía requiere un reconocimiento del otro para que la acción sea identificada como tal, esto posibilita que el tipo de acciones que se evidencian no sean espontáneas, más bien requiere de un aprendizaje previo de los sujetos.

Los niños y el tipo de relaciones con los pares, han establecido estrechos lazos empáticos, gracias al factor confianza y lealtad, esto es por el estado emocional y/o conexión de apego que se genera entre los pares, entrando a afectar o a favorecer las dinámicas del grupo. A modo de ejemplo: cuando un par no amigo interpela a un par amigo, este acude en defensa del par amigo, sesgando la legalidad de los hechos.

6.2 Interacciones solidarias

En relación a las interacciones solidarias, los sujetos asumen posiciones de relaciones bilaterales con una finalidad específica: recibir de lo que se da.

Los niños esperan reciprocidad en las acciones del par amigo, de hecho cuando esto no sucede, ellos lo demandan. Este tipo de relaciones establecidas por los niños, es una de las **Características de la empatía.**

Lo ya establecido entre pares amigos, se configura en una relación de compromiso mutuo, en donde ambas partes trabajan por el bien común, su eje de acciones se encuentra al interior del salón de clase.

Una interacción puede ser espontánea, cuya connotación abarca la simpatía, como lo es un saludo o una bienvenida, el brindarle ayuda a un par no amigo pero la interacción culmina con el favor.

Las interacciones cuando son reflexibles y buscan comprender al otro, estamos en frente de un tipo de empatía, esta simplemente busca comprender al otro. Es decir: percibe o interpreta las emociones de los otros. A modo de ejemplo: cuando el par amigo se queda atrasado y este permanece a su lado dictándole, escribiéndole o motivándole a culminar lo tardío.

Vínculos que se establecen alrededor de pares amigos.

En diferentes circunstancias, un par no busco comprender a su compañero en primera instancia, pero este busco beneficiar, favorecer y ayudarle en alguna situación, se creó en primera instancia variedad de relaciones, donde la simpatía en y por el otro, dando inicio a algunos vínculos que establecen posteriormente lazos de amistad.

Cuando el par establece relaciones concretas y específicas con aquel que es su par amigo, se crean situaciones donde se comprende al otro, siendo consciente de las acciones que este realiza con su par, a su vez propicia familiaridad, protección, apoyo, animo frente a las diferentes dificultades que se generan al interior del aula y/o frases que alientan ante hechos positivos, pasando de establecer un vínculo simpático a un vínculo empático.

El vínculo que se establece alrededor de los pares puede ser de manera simpática o empática, dependiendo del tiempo que los niños pasen juntos. Un ejemplo claro de ello es el evidenciado en la observación. Entre los actores observados, se prestan e intercambian útiles escolares, se auxilian en diferentes situaciones, pero hay niños que ignoran el nombre de su par. Este tipo de relaciones no se encuentra mediada por la comprensión del otro, por lo tanto no es empática la relación con el par, es un tipo de relación pautada por la simpatía.

El tipo de relaciones empáticas observadas en el aula, dejan ver que los vínculos afloran entre los niños, siempre y cuando haya un auxilio mutuo. Las cadenas, lazos, ligaduras invisibles, permiten uniones afectivas entre los sujetos. Estos pueden ser muy fuertes mientras permanezcan dentro del mismo grupo y permite que la interacción entre ellos sea continua y permanente, además que haya un respeto mutuo.

Convivencia /características.

Al analizar los hallazgos encontrados en la observación y la entrevista, se concluye que la convivencia de los niños en un grado tercero esta mediada por diferentes características que a continuación se mencionadas:

La convivencia se encuentra influida por la acogida del recién llegado, de aquel que no pertenecía inicialmente al grupo, pero ha llegado a este y los compañeros le tratan con hospitalidad y amabilidad. Instruyendo al recién llegado sobre el tipo de actividades que regulan al grupo.

Una segunda característica que se evidencia al interior del grupo, es el tipo de acercamiento que se establece cuando se está dispuesto a conocer a un compañero, la comprensión de las conductas, el respeto por la diferencia y la simpatía que se genera en el momento de ayudar a los otros es un rasgo solidario en los niños.

Las acciones altruistas por parte de los pares, podrían estar causadas por la empatía, gracias a que los sistemas de cooperación voluntaria en los que se tiene en cuenta al par, la situación del otro son vistos y asumidos de manera comprensiva, amistosa y fraternal.

La comprensión del par, del otro como parte de un todo ha permitido que haya respuestas asertivas de actitudes, de expresiones lingüísticas y expresiones gestuales, lo que permite estrechar lazos de amistad.

Relaciones (apegos)

Al interior de un grado tercero de la I.E. Villa del socorro, se han establecido multiplicidad de relaciones afectivas, caracterizadas por el género, la edad, la condición de discapacidad, la tonalidad de piel, la contextura física y por las capacidades cognitivas.

Aunque al interior del aula, los estudiantes aprenden a interactuar entre pares, aprenden a dialogar, aprenden a generar vínculos y apegos con quiénes comparten gustos e ideas, a su vez con aquellos que poseen una postura diferente a la particular, posiblemente opuesta a la que la mayoría posee. Los pares han comprendido que deben convivir cotidianamente con los otros, que deben interactuar con aquel que es considerado diferente, muchas veces deben compartir tareas, talleres y trabajos en grupo con el que no siente empatía.

Por otra parte, los estudiantes que crean lazos significativos son los pares, continuamente establecen interacciones de apoyo, amparo, protección, exhortación, permanentemente hay invitaciones a trabajar en grupo.

Los estudiantes están al pendiente de aquel que es par amigo, las relaciones día a día con el par, establecen experiencias que fortalecen las relaciones socio afectivas, modelando el comportamiento con este par en relación al grupo. Gracias al apego establecido entre los niños, se estructura una seguridad, una necesidad de proteger y ser protegido.

Las características propias del apego al interior del aula, podrían ser: la aceptación, la protección, los abrazos, la no separación, la atención.

Acciones empáticas y lenguajes positivos.

El tipo de lenguaje que se analizó al interior del aula, viabilizó la interpretación de aquellas acciones e interacciones positivas, creando y expresando la empatía en los sujetos.

El lenguaje positivo en este caso, posibilitó que los niños modificaran las conductas para con aquellos pares no amigos, permitiendo conductas sociales positivas, conductas que permitieron el reconocimiento del otro, conductas de autocontrol frente a la diferencia, desvirtuando las acciones agresivas y/o acciones que generan retraimiento.

El lenguaje positivo origino de manera natural, un encuentro con la empatía, lo cual posibilitó el afloramiento de valores que sustentaron las conductas sociales, beneficiando, apoyando, auxiliando a los otros.

Los niños que expresaron principalmente lenguajes positivos frente a sus pares, asumieron mayoritariamente actitudes positivas, de liderazgo, de autorreconocimiento y alto autoestima. Por lo tanto los lenguajes positivos permitieron que las acciones empáticas, generaran amistades, con la capacidad de reconocer valores y virtudes en sus pares.

Eje de Atención del programa de maestría

Desde el ámbito de las poblaciones vulnerables, la propuesta de investigación acciones e interacciones solidarias se encuentra enmarcada en el eje de atención, desde la convivencia escolar. Respondiendo a la prevención e intervención de las diferentes problemáticas que se establecen en el entorno educativo, evitando que los niños sean excluidos o discriminados, por lo tanto este eje se enfatiza en atender a aquellos individuos que presentan alguna desventaja en relación a la su

entorno, es por ello que se busca que la diferencia no sea una limitación más bien sea una oportunidad.

Tópico de identidad de programa de maestría

El proceso de investigación realizado con los niños de un grado tercero permitió identificar en las acciones e interacciones solidarias el tópico de identidad desde el reconocimiento de sí mismo en los otros.

Abordar el tópico de identidad desde el reconocimiento, posibilita la búsqueda de instrumentos formativos que apunten la transformación de las prácticas educativas vigentes, las cuales han segregado a aquellos sujetos que carecen de herramientas en el momento de enfrentarse a iguales retos.

Las acciones e interacciones solidarias abordadas en un aula de clase potencializa en los estudiantes la capacidad de ver a los otros como sujetos de derecho, estableciendo en la escuela escenarios de reflexión, acciones que promueven programas y proyectos que transversalizan, el entorno escolar.

7. PROYECCIONES

Proyección en convivencia

La empatía como resultado en el proceso de investigación pretende suministrar desde las ciencias sociales o el proyecto transversal de convivencia, la adquisición de habilidades que identifiquen las relaciones interpersonales, los valores empáticos y las acciones afectuosas que motivan y favorecen los diferentes sentimientos con sus pares. Cuando intentamos comprender la empatía y su importancia para las distintas relaciones sociales, nos encontramos con variedad de acciones e interacciones que permiten el desarrollo de la comprensión por los otros, transitando fácilmente por la situación del otro, a su vez desarrollando mayor sensibilidad por los sentimientos del par, sin que estos los hayan expuesto de manera directa, dicho en otras palabras; los individuos empáticos, reconocen en los otros las necesidades, aunque estas no sean expuestas con anterioridad.

Establecer talleres, seminarios y actividades de manera permanente, permite que los niños desarrollen acciones, actitudes y valores empáticos, lo cual tiene influjo en el comportamiento de cada uno de los individuos involucrados en dicho proceso, obligando a que estos actores, se vean y se reconozcan en los otros, se descubran y sean parte de los otros. Apoyados en el relato y la fotografía, se trabajen aquellos aspectos reales, vivenciales y aquello que es palpable para los estudiantes, estableciendo un contacto directo con el otro y facilitando aquellas motivaciones racionales lo cual parte de la autonomía de los sujetos para con los sujetos, pudiéndose analizar y reflexionar sobre este proceso.

Entender a los otros desde la empatía mejora la capacidad de aceptación, resuelve de manera más asertiva los problemas y dificultades que se presenten en los diferentes tipos de relaciones.

A modo de síntesis se expone que el trabajo desde los relatos y la fotografía en el área de ciencias sociales, radica en escuchar la vivencia, experiencias, problemas y soluciones de personas que han sido discriminadas por su condición de discapacidad, ver fotos que ilustren esta condición y establecer reflexiones con los estudiantes donde los diálogos confluyan en valores empáticos. Tratar de problematizar estos relatos y las fotografías, permite que los niños sean sujetos alter, críticos y reflexivos.

Proyección de materiales educativos

Una segunda proyección estaría enfocada en la creación de cartillas, guías y/o módulos que posibiliten en el primer ciclo de básica primaria, al interior del aula de clase a partir del proyecto de convivencia escolar, un “carrusel empático”.

Estos materiales aportarían a la propuesta de un carrusel empático, tendría como objetivo la creación de ambientes escolares a partir de diversos valores empáticos, posibilitando en los niños la adquisición de valores ciudadanos que permiten la prevención de ambientes violentos y establecen mecanismos óptimos en la resolución pacífica de conflictos.

La escuela tiene un adeudo social, está ha demostrado que su realidad y la social, han estado distantes una de la otra. Dicha disparidad ha permitido que los niños formados ayer, es decir; los ciudadanos de hoy, poseen carecía en la sensibilidad social, en el reconocimientos de los otros, y en la aceptación de la diferencia.

A partir de las categorías halladas en el proceso de investigación, es factible asociar las actitudes y acciones empáticas a los lineamientos establecidos por el gobierno nacional al decreto 1038, reglamentado por la ley 1732, el cual determina que “todas las instituciones educativas deberán incluir en sus planes de estudio la materia de Cátedra de La Paz antes del 31 de diciembre de 2015”.

La carencia de la empatía en la formación, ha determinado que la cultura de la paz y la educación para la paz sean el objetivo de hoy para la formación de sujetos reflexivos con formación en convivencia y en valores sociales.

La necesidad en la creación de material en el primer ciclo de la básica primaria, (primero, segundo y tercero) permite que los niños sean formados en la resolución de conflictos, en la protección y prevención del acoso escolar, en procesos de reconocimiento de la diversidad y pluralidad. Establecidas en las temáticas a ser desarrolladas por los establecimientos educativos, como lo estipula el artículo 14, literal d), de la Ley 115 de 1994, dentro de la enseñanza obligatoria en los establecimientos oficiales o privados de educación preescolar, básica y media estará: "La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos".

Proyección en investigación

A partir de los hallazgos obtenidos, desde el proceso de investigación en la escuela, se propone teorizar desde un estudio de casos, la importancia de los principios de la solidaridad y la relación con procesos en la escuela.

Bibliografía

Barahona, J., Reyes, E. (2008). Práctica de los valores morales en los estudiantes de 4to. Grado de la escuela san francisco de asís, Jinotepe departamento de Carazo. Revista cátedra México, 25.

<http://revistacatedra.unan.edu.ni/index.php/investigaciones/article/view/350/318>

Bauman, Z. (2005). Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias. Barcelona: Paidós, 90.
<http://es.scribd.com/doc/6990834/Bauman-Vidas-desperdiciadas#scribd>

Bueno, G. (2004). “Proyecto para una trituración de la Idea general de Solidaridad”, en El Catoblepas Revista Crítica del Presente, 26. Madrid: Asociación Nódulo Materialista.

Buxarraís, M. (1998). Educar para la solidaridad. Organización de Estados Iberoamericanos, 145.
<http://www.oei.es/valores2/boletin8.htm>.

Cerrillo, M. (2003). Educar en valores, misión del profesor. Departamento de Didáctica y teoría de la educación Universidad Autónoma de Madrid. Tendencias pedagógicas. Madrid
http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2003_08_03.pdf

Correa, J., Bedoya, M. y Agudelo, G. (2015). Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Vol 19, N° 1 mayo - octubre 2015, pp. 43-61.

Correa, J. (2014). Capítulo 6, Lecciones aprendidas del enfoque de integración en Marco Conceptual y experiencias de educación especial en México. Pp.117-141.

Correa, J., Suarez, J. (2014). La formación investigativa de maestros y agentes educativos vinculados a la atención de la diversidad desde la vulnerabilidad. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, No 1, pp.1-27.

Correa, J., Bedoya, M (2010). Intervención en el manejo social del riesgo en infancia y adolescencia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. No. 29, (febrero – mayo de 2010, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], pp. 122-144.

Delgado R, Lara L., (2008). De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672008000300006&script=sci_arttext

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. 91-103 http://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

De Lucas, J. (1998). *El concepto de solidaridad*. México: Distribuciones Fontamara, S.A. trabajo social n- 9

Devalle, A., y Vega, V. (2006). *Una escuela En y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Buenos Aires: Aique grupo Editores (1) <http://www.terras.edu.ar/cursos/117/biblio/77El-discurso.pdf>

Durango, D. (2013). *Las prácticas educativas para la formación de los estudiantes en relación con la apropiación de la norma en el colegio Benedictino de Santa María, Universidad Pontificia Bolivariana escuela de educación y pedagogía maestría en educación con énfasis en maestro: pensamiento-formación* Medellín.

García Y., Martín, Casabona, N. y Sampé, C. (2012). La Mejora de la Convivencia y el Aprendizaje en los Centros Educativos de Primaria y Secundaria con Alumnado Inmigrante.

Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. Disponible en: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Familias/168.pdf>

Girola, L. (2005). Anomia e individualismo: del diagnóstico de la modernidad de Durkheim al pensamiento contemporáneo (Vol. 46). Anthropos Editorial. 130-147.

Gómez, C. (2005). La solidaridad en la antigüedad y la dogmática de la omisión. Procuraduría General de la Nación. Instituto de Estudios del Ministerio Público. Colección De Pensamiento Jurídico (Volumen no. 17). Bogotá, D.C. <http://www.isbnplus.com/9588059712>

Madero I, Castillo J. (2011). Sobre el estudio empírico de la solidaridad: aproximaciones conceptuales y metodológicas. Revista Latinoamericana POLIS, Santiago de Chile, 156, p.33 – 44.

Malgesini, G. (2003) Criterios para la Detección y Selección de Buenas Prácticas. Cruz Roja Española. Disponible en: <http://www.practicasinclusion.org/>

Martínez, J. (2006). El personalismo solidario de Juan Pablo II: convertir la interdependencia en solidaridad. Unisci Discussion paper, 10.

Mascareño, Aldo (2006). “Sociología de la solidaridad”, en mad, núm. 2, Santiago: Universidad de Chile

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). Competencias ciudadanas <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235147.html>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2013). Lineamientos Política de educación superior inclusiva http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articulos-327647_documento_tres.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2011). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2 MAPA. CISP para el Programa Competencias Ciudadanas. Bogotá: Amado Impresores S.A.S

Montero, M. (2010). De la ética del individualismo a la ética de la otredad: La noción de Otro y la liberación de la psicología. Universidad Central de Venezuela: Escuela de Estudios Económicos Universidad Central de Venezuela. Postconvencionales: ética, universidad, democracia, ISSN-e 2220-7333, N°. 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4480978&orden=422619&info=link>

Montero, M. (1999). Los unos y los otros: De la individualidad a la episteme de la relación. Revista AVEPSO 22(2): 67-84.

Mora N, Rendón J (2009). El aula de clases como escenario de construcción y legitimación de significados de poder que medien las relaciones maestro alumno y sus pares. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 2, número 2. 169-193. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num2.html>

Olivares, F. (2013). La configuración de sentidos en la práctica solidaria del Aprendizaje-Servicio. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile. <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/814/TPHIS%20108.pdf?sequence=1>

Ortega, P. (2013). Educar es responder a la pregunta del otro, Boletín Virtual REDIPE No 824, Junio de 2013 - ISSN 2256-1536 boredipe@rediberoamericanadepedagogia.com.

Páez, M. (2013). Acercamiento teórico al concepto de solidaridad. Bogotá: Universidad La Gran Colombia.

Parra, R. (1994). La escuela vacía. Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula. Bogotá: Tercer Mundo Editores. Pérez, P. 1999

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07051999000100007

Pérez, A. (2002). Educación para globalizar la esperanza y la solidaridad. San Pablo Caracas. http://www.feyalegria.org/images/acrobat/EducarParaGlobalizarLaEsperanzaYlaSolidaridad_APerezEsclarin_2002.pdf (tercer capítulo, III.4, p. 70, 76, 77)

Peréz, P. (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula, Estudios Pedagógicos, N° 25, p. 116.

Román, J., Ibarra, S. y Energici A. (2010). Caracterización de la Solidaridad en Chile. Opiniones y percepciones de los habitantes de Santiago de Chile. RESEARCH REPORTS AND NOTES. Universidad Alberto Hurtado.

http://www.academia.edu/4392777/Caracterizaci%C3%B3n_de_la_solidaridad_en_Chile._Opiniones_y_percepciones_de_los_habitantes_de_Santiago_de_Chile_Rom%C3%A1n_Ibarra_Energici_2014_

Razeto, Luis. (2005). “Solidaridad”, en Pensamiento Crítico Latinoamericano, Santiago: Universidad Católica Silva Henríquez. <http://www.uvirtual.net/spuv/node/110>

Román J, Ibarra S, y Energici A. (2010). “Caracterización de la Solidaridad en Chile” Opiniones y percepciones de los habitantes de Santiago de Chile, Universidad Alberto Hurtado, Santiago. Latin American Research Review, Vol. 45, No. 2. © 2010 by the Latin American Studies Association.

http://www.academia.edu/4392777/Caracterizaci%C3%B3n_de_la_solidaridad_en_Chile._Opiniones_y_percepciones_de_los_habitantes_de_Santiago_de_Chile_Rom%C3%A1n_Ibarra_Energici_2014_

Romero, J. (2004). Aproximaciones al concepto de solidaridad. Horizontes educacionales, (91-100). Horizontes Educacionales. Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917171010>

Teruel, A. (2004). Inteligencia emocional para todos. El poder del autoconocimiento. México: Lectorum.

Turrent, J. y Villaseñor, M. (2009). Los niños y los otros. Dos estudios de caso acerca del imaginario y la diferencia. Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte, Ciudad de México, (80-103). (<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85312281006>).pdf

Vargas M, Y Basten M., (2013). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicos-creativos. Revista Electrónica Educare. Vol. 17, N° 3, (199-228).

Vidal, M. (1996). Para comprender la solidaridad: virtud y principio ético. Málaga: Editorial Verbo Divino.

Zapata, V (2005). La solidaridad. En: A. Posada, J. Gómez & H. Ramírez. El niño sano (3^a. Ed.). (73-87). Bogotá: Editorial Médica Internacional.

ANEXOS

Anexo A Entrevista



Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia

Facultad de educación

Maestría En Educación-Poblaciones Vulnerables

Grupo de investigación Senderos

Acciones e Interacciones solidarias en grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro.

Entrevista

1. ¿Cómo podrías ser protegido por un amigo?
2. ¿Si ves a un compañero con alguna necesidad lo ayudas aunque él no te pida ayuda?
¿Cómo?
3. ¿Con quién prefieres compartir?, ¿Por qué?
4. ¿Ayudas de igual manera a un amigo y a uno que no es tan amigo?
5. ¿Qué haces cuando uno de tus compañeros (as) no está de acuerdo con tus ideas?
6. ¿Qué harías si ves que un compañero no tiene implementos escolares para trabajar en la escuela?
7. ¿Qué haces cuándo un niño (a) no comprende las tareas?
8. ¿Ayudas a un compañero (a) sin que te pida ayuda?
9. ¿Cómo son nombrados los compañeros al interior del salón de clase?
10. ¿Porque se establecen apodos cuando se relacionan?

Anexo B Observación



Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia

Facultad de educación

Maestría En Educación-Poblaciones Vulnerables

Grupo de investigación Senderos

Acciones e Interacciones solidarias en grado tercero de la Institución Educativa Villa del Socorro.

Observación

1. ¿Qué tipo de **relaciones** entre pares hacen sentir al diverso como “parte del” grupo?
2. ¿En qué **condiciones** son acogidos los sujetos diversos dentro del aula de clase o fuera de ella?
3. ¿En los **trabajos en equipo**, se aprecia la **acogida** a la diversidad de niños y niñas, independiente de su condición cultural, religiosa, social y de género?
4. ¿Qué tipo de **acciones** protectoras se manifiestan dentro del aula de clase, para hacer sentir al diverso como “parte del” grupo?
5. ¿Qué tipo de **consuelo físico** (abrazos, besos, gestos...) o **emocional** (frases, premios...) se manifiestan en los niños (as) frente a una adversidad?
6. ¿Qué tipo de **ayuda** se le brinda a otro niño (a) independiente del afecto que se tenga hacia él o ella?
7. ¿Se fomentan de manera natural la **cooperación** dentro y fuera del aula de clase entre pares?
8. ¿De qué manera se **comparten** las necesidades e intereses entre los compañeros?

9. Las acciones que se generan en la interacción entre pares, ¿originan algún tipo de reconocimiento?
10. ¿Las relaciones con los compañeros permiten que haya: ayuda, confort, cooperativismo o acompañamiento?
11. ¿Qué tipo de valores son frecuente en los niños (as) frente a una adversidad?
12. ¿Qué tipo de interacciones comunicativas se manifiestan entre pares que permiten el reconocimiento a la participación?
13. ¿Qué tipo de expresiones adjetivadas utilizan los niños y niñas para referirse al otro sujeto diverso?
14. ¿Cuándo un compañero (a), no puede resolver una situación, que acción realiza otro compañero por iniciativa propia a salir de la dificultad?
15. ¿En qué acciones se manifiesta el interés común entre pares?
16. ¿Qué tipo de estrategias, recursos y mecanismos se observan entre pares para favorecer la solidaridad?