

**Propuesta Político - Lúdico - Artística para la Construcción de Convivencia desde la
Mirada de los Niños y las Niñas en el Municipio de Yolombó (Ant).**

Rovinson Arles Quintero Hernández

Asesora: Dra Bibiana Patricia Rojas Arango

Universidad Nacional Abierta y a Distancia-UNAD

Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades- ECSAH

Maestría en Psicología Comunitaria

Yolombó, mayo de 2021

Dedicatoria

A mi Mamá, faro que ilumina el camino de mi alma, mano amiga que me toma y me guía entre girasoles, inspiración que me invita a cumplir todos mis sueños, ejemplo de vida, ejemplo de amor... A mi familia, que me da razones para caminar...

Agradecimientos

Agradecimiento infinito a mi Mamá y mi familia por todo el amor y la confianza en mí...

Gracias a Dios por la oportunidad de crecer... Muchas gracias a los niños, niñas y padres de familia que participaron en el proceso, así mismo a docentes y directivos docentes de la I.E.

Eduardo Aguilar del municipio de Yolombó (Ant). Gracias a la UNAD, docentes y compañeros por la posibilidad del encuentro y la formación... Gracias a la Doctora Bibiana Patricia Rojas Arango, mi asesora de trabajo en pregrado y maestría, gracias por su paciencia, amabilidad y orientación...

Tabla de contenido

Resumen.....	6
Introducción	7
Justificación.....	9
Planteamiento del problema	15
Objetivos	23
Objetivo general:.....	23
Objetivos específicos:	23
Marco Conceptual y Teórico.....	24
Marco conceptual.....	24
Arte:	24
Lúdica	25
Convivencia:	25
Apuesta política	26
Marco Teórico:.....	26
Metodología	44
Acompañamiento psicosocial con elementos de la IAP	46
Procedimiento o pasos a desarrollar	47
Técnicas de recolección de información.....	48
Técnicas de análisis de resultados.....	50
Participantes	53
Consideraciones éticas	54

Resultados del diagnóstico social situacional para la propuesta político - lúdico - artística para la construcción de convivencia desde la mirada de los niños y las niñas en el municipio de Yolombó (Ant).....	57
Acompañamiento y plan de acción.....	62
Impacto del proceso de acompañamiento.....	66
Categorías emergentes para la propuesta político - lúdico - artística para la construcción de convivencia desde la mirada de los niños y las niñas en el municipio de Yolombó (Ant). ...	67
Conclusiones.....	78
Recomendaciones.....	80
Referencias bibliográficas.....	81

Resumen

A partir de la presente propuesta de acompañamiento se pretende fortalecer los procesos de convivencia entre niños, niñas y sus familias en el municipio de Yolombó (Ant), a través del arte y la lúdica como herramienta y como apuesta política, en tiempos de pandemia. Así mismo se muestra cómo los entornos escolar y familiar convergen en el propósito de generar procesos novedosos que permitan la resolución pacífica de conflictos como oportunidad de fortalecimiento comunitario. En este sentido el arte y la lúdica cobran relevancia ya que manifestaciones artísticas como el teatro foro, la fotografía, el baile, el cuento, la pintura, el modelado en plastilina, las rondas y canciones, constituyen el pretexto para confrontar la realidad con el deseo de los niños; “en la experiencia artística interdisciplinaria se confronta y se aprende de las emociones suscitadas, las frustraciones e ideales de los niños como impulso vital e integrador para comprender la importancia de convivir con la diferencia pacíficamente” (Medina, 2016, p. 103).

El paradigma que enmarca el proceso es el cualitativo, a través de elementos propios de la IAP bajo el modelo de María del Pilar Mori Sánchez. La recolección de la información se realizó a partir de un diagnóstico rápido participativo, entrevistas, observación participante, juego y retos artísticos. El análisis de los datos se realizó con base en el análisis categorial.

El proceso logró develar que el arte y la lúdica efectivamente contribuyen positiva y significativamente para mejorar la convivencia a nivel comunitario.

Palabras clave: *convivencia, arte, lúdica, apuesta política.*

Introducción

Al fijar la mirada en las comunidades se visualiza la necesidad de realizar procesos comunitarios que contribuyan con el fortalecimiento de la convivencia. Son muchas las situaciones cotidianas que se presentan y que generan violencias que rompe con la tranquilidad de los pueblos. La psicología comunitaria está llamada a propiciar espacios de encuentro y transformación positiva y significativa de la realidad, la misma que en muchas ocasiones es adversa y que promueve el ciclo perverso de la inequidad.

En procura de alejar las molestias que se presentan, los seres humanos recurren a conductas que en muchas ocasiones no son las más adecuadas para tramitar las situaciones que afrontan. De acuerdo con Pérez (2004) “para poder analizar conductas hemos de conocer el contexto sociocultural específico en el que la conducta a estudiar se inserta” (p. 165). Así, es necesario interactuar con niños, niñas y sus familias en su contexto comunitario inmediato, con el ánimo de entender comportamientos y tratar de mitigar acciones violentas que se puedan generar. Para tal fin se hace necesario contar con estrategias que permitan el acercamiento con el otro al mismo tiempo que se pueda develar las narrativas que se encuentran implícitas en el aporte de cada sujeto individual y comunitario.

En esta propuesta de acompañamiento se pone en consideración el arte y la lúdica, así como el símbolo que en ellos subyace como herramientas idóneas en tal objetivo, de acuerdo con Jiménez (2002, citado en Posso, 2015) “la lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad” (p. 165). Arte, juego y símbolo constituyen una excelente posibilidad para llevar a la reflexión e interiorización de habilidades para la vida, con énfasis en solución pacífica de conflictos, con el fin de mitigar respuestas violentas de niños,

niñas y sus familias en diversas situaciones y tratar de que la idea se instaure para que sea aplicada en otros contextos.

Es de anotar que en tiempos de pandemia la interacción se hace más compleja, toda vez que las comunidades se ven forzadas a confinamientos preventivos, aislamiento, privación de actividades cotidianas que interrumpen abruptamente la dinámica de la vida comunitaria. Por su parte la escuela y el núcleo familiar convergen y se potencian mutuamente pero de la misma manera al reescribirse los roles asumidos por padres o cuidadores se generan mayores tensiones.

Sea esta propuesta una opción de encuentro en procura de ambientes más humanos, que posibiliten la interiorización de la necesidad del otro en la realidad de cada uno para transformar comunidades y caminar juntos en la senda de la calidad de vida y bienestar comunitario.

Justificación

Pensar una comunidad con bienestar y calidad de vida necesariamente lleva la mirada hacia el componente de convivencia entre quienes la conforman. El contexto escolar refleja la cotidianidad de quienes acuden al mismo (Fuentes y Pérez, 2019), ya que es buena parte del día que se comparte en las instituciones educativas y de esta forma se intercambian imaginarios, creencias, sueños. Se confrontan además las pautas de crianza utilizadas por cada núcleo familiar y es necesario tener en cuenta que “las diferencias socioculturales se constituyen en el foco de conflicto entre los estudiantes, debido a los contrastes en el comportamiento y los hábitos” (Fuentes y Pérez, 2019, p. 63). Así las cosas, generar estrategias que permitan mejorar las condiciones de convivencia en los entornos educativos, contribuye con los procesos de convivencia a nivel general. De acuerdo con García y Klein (2014)

En épocas recientes y ante las múltiples muestras de descomposición del tejido social, se ha considerado necesario volver a destacar que el rol actual de las escuelas va más allá de la transmisión de conocimiento, pues representan espacios de formación valoral y emocional que deben proporcionar a los educandos herramientas para vivir y convivir con otros. (p. 2)

En el proceso de formación integral, niños, niñas y jóvenes se ven enfrentados a múltiples situaciones, que en ocasiones no son constructivas, como lo son los insultos, sobrenombres, palabras mal intencionadas, y en muchas ocasiones el contacto físico de forma violenta. En estas situaciones los adultos intervienen para tratar de mitigar las agresiones, pero muchas veces se queda en la aplicación de manuales de convivencia, a veces descontextualizados y que en la mayoría de los casos desconoce la individualidad de los niños, niñas y jóvenes. Siguiendo a

Meirieu (2007, citado en Patierno, 2020) “por supuesto que se pueden poner reglamentos y sanciones, pero para bajar la violencia se debe crear un clima en los establecimientos” (p.5).

Dentro del proceso de prevención y mitigación de las violencias y situaciones que ponen en riesgo la convivencia escolar, las instituciones educativas implementan proyectos pedagógicos que en muchos casos se reducen a una serie de actividades desarticuladas y que no tienen continuidad en el tiempo. Sumado a todo esto, encontramos otro escenario que repercute directamente en niños, niñas y jóvenes, es el de las redes sociales. Si bien interactúan de una forma cotidiana en estos entornos, en ocasiones se convierte en el lugar perfecto para el maltrato y el escarnio (Correa y Hernández, 2010).

En el contexto familiar urge la necesidad de contar con alternativas de construcción de convivencia armónica y desde el afecto, ya que aunque se espera que la familia sea un entorno protector, la realidad muestra que es precisamente allí donde se han presentado múltiples acontecimientos desafortunados que rayan con la violencia y que se agudizan en tiempos de pandemia, “la convivencia familiar durante los últimos meses ha sufrido un deterioro significativo” (Morales, 2021), quizá como resultado de la suma de múltiples factores internos y externos, además de la incapacidad para tolerar al otro, mostrando una tendencia a la falta de convivencia familiar. “Se puede afirmar que los reportes sobre violencia familiar sufrieron un incremento acelerado a partir de la aplicación radical de las medidas de confinamiento social” (Morales, 2021).

Esto lleva a pensar que la interacción prolongada, el cambio en las rutinas, las tensiones propias de la incertidumbre y el miedo mostraron la carencia de herramientas para la convivencia en las familias. Así mismo como consecuencia de las medidas tomadas por la emergencia

sanitaria, las actividades académicas se trasladaron a casa, es decir que las familias han asumido los dos roles y en consecuencia pensar en convivencia escolar en este momento es visualizar la convivencia familiar.

De todo lo anterior podemos inferir que se requiere de propuestas novedosas que atrae el interés de niños, niñas y jóvenes, en procura de generar reflexión sobre el buen trato y la convivencia pacífica no solo en el entorno escolar y familiar, que en este momento histórico se conjugan, sino en los demás contextos que son fundamentales para el avance y desarrollo de la comunidad en general.

El arte y la lúdica constituyen dos herramientas que permiten llegar a la población de niños, niñas y jóvenes en procura de la implementación de dichas propuestas. De acuerdo con Posso *et al.* (2015) “la lúdica es una actividad complementaria del desarrollo del ser humano que le da sentido a la vida y la enriquece diariamente” (p. 166), por su parte Acho-Martínez *et al.* (2019) argumentan desde su estudio que “la generación de espacios de creación artísticas permitiría a las niñas y adolescentes establecer una relación de auto reconocimiento distinta a la que podría darse con metodologías convencionales, al permitirles expresar su subjetividad de maneras diversas y desde diferentes lenguajes” (p. 197).

Es así como el arte y la lúdica posibilitan la entrega de un mensaje de respeto y convivencia que resulta significativo para quienes participan del proceso. Estas dos estrategias dan cuenta de la tendencia del ser humano a la interacción, además de la necesidad de transformar su propia realidad en procura del bienestar individual y colectivo, lo cual podría visualizarse como una acción política. Siguiendo a Rojas y Arboleda (2014)

Podría argumentarse la gran capacidad del sujeto para interactuar con otros, asumir acciones políticas que subviertan estructuras de dominación presentes en la cultura y que tal vez se tornan imperceptibles y requieren de una lente crítica para develar aquello que está presente. (p. 129)

La pretensión de fortalecer los procesos de convivencia con que cuentan los niños y las niñas del municipio de Yolombó (Ant) a través del arte y la lúdica posibilita un acercamiento real al muy importante componente político, toda vez que permite la expresión espontánea, sin censuras, la interacción respetuosa a pesar de la divergencia en las ideas, la movilización de emociones, conductas, y en general muestra un camino de acercamiento hacia el otro. Además,

Lo político es determinado por la acción, sugiere movimiento, revolución de un orden social y de unas formas de poder presentes en estructuras de dominación, regulación y disciplinamiento social, formas implícitas en la cultura y reguladas a través de las grandes instituciones sociales presentes en nuestro medio. (Rojas y Arboleda, 2014, p. 130)

De no volver los ojos al contexto educativo y al núcleo familiar para mejorar los procesos de convivencia que como se ha afirmado impactan otros entornos, estaríamos viviendo con la amenaza de una sociedad que reproduce las violencias. Si bien el municipio de Yolombó (Ant), de acuerdo a sus habitantes, afrontó durante mucho tiempo los rigores de la guerra, desde los procesos de formación integral de niños, niñas y jóvenes en las Instituciones Educativas y desde la orientación afectiva desde los hogares se debe procurar resignificar esos acontecimientos con el propósito de generar ambientes pertinentes para la convivencia y el encuentro con el otro.

Además, se hace necesario resignificar desde estrategias innovadoras las experiencias cotidianas, del día a día, que pueden ocasionar dificultades de convivencia. La lúdica y el arte contribuyen con ese propósito toda vez que se hace uso de la metáfora y la metonimia, que de acuerdo con Zapata (2017)

Permiten usar diferentes imágenes provenientes de la experiencia para expresar, representar o simbolizar una idea, pensamiento, emoción, sentimiento o sensación con el uso del “como si”, y con una referencia a otros momentos o percepciones de la misma vivencia. Esto permite recrear en otro escenario lo que explicado directamente con palabras puede ser doloroso o peligroso, y manifestar con todo tipo de imágenes los sentimientos más profundos que están en el interior. (p. 249)

De esta forma el arte constituye un vehículo para la reflexión en torno a las conductas humanas, sin vulnerar a ninguna de las partes, sino desde una postura de belleza estética en la que todos salen ganando, que además contiene aspectos que van desde lo cognitivo, hasta lo afectivo, es decir que contribuye con el fortalecimiento del sujeto en su integralidad. Además

El aspecto performativo de las experiencias artísticas es crucial, pues transforma una idea en una acción artística, y, en muchas ocasiones, permite que las personas salgan de su cotidianidad: fija la atención de los espectadores en aspectos de la vida que parecen habituales y que en los casos de las conductas violentas se han “normalizado”. (Zapata, 2017, p. 250)

Desde el arte y la lúdica se invita a hacer del contexto educativo y del núcleo familiar escenarios propicios para la construcción de una convivencia que trascienda los muros en procura del bienestar comunitario. En este sentido cada una de las manifestaciones artísticas

imprime su potencial para conseguir el objetivo de ambientes adecuados que resguarden la convivencia entre niños y niñas.

Es así como en la literatura en torno al tema se logra encontrar algunos acercamientos teóricos y prácticos que permiten determinar la importancia de las manifestaciones artísticas y la lúdica para la construcción de convivencia en diversos contextos, además de la necesidad de abordar el tema de forma interdisciplinaria por su complejidad e importancia, pues de contar con niños y niñas que vivan en armonía, probablemente se contará con adultos más responsables con su proceder.

Por su parte el teatro y la expresión corporal reflejada en la actuación y el baile contribuyen con el acercamiento con el otro, develando los límites necesarios para la interacción; la dramaturgia y el cuento permiten expresar con palabras y desde una realidad alterna lo que está guardado en el imaginario de niños, niñas y jóvenes; la imagen a través de la fotografía lleva a descubrir situaciones importantes en la vida cotidiana de los niños y las niñas; la música desde el escucharla e interpretarla posibilita el compartir entre pares. Los niños y las niñas en general y aquellos que habitan en Yolombó (Ant) en particular, merecen ambientes propicios para la interacción pacífica de tal forma que logren vivir con bienestar y calidad de vida y como parte activa de su comunidad.

Planteamiento del problema

La convivencia constituye una variable fundamental a la hora de pretender bienestar (Rivero, 2020) y calidad de vida (Mazo *et al.*, 2019) para las comunidades. Nuestro país ha afrontado décadas de violencia que dificulta el progreso de los pueblos. Situaciones como la guerra y todo el contexto que ésta abarca desvía los objetivos de cada una de las comunidades que se ven forzadas a aplazar la realización de sueños colectivos, para dedicarse a tratar de sobrevivir. Es alarmante el aumento de los diferentes tipos de violencia contra ciertos grupos poblacionales, violencia de género, intrafamiliar, sexual, psicológica, que golpean a diario nuestra realidad. De acuerdo con Restrepo *et al.* (2003) “estas otras formas de violencia en Colombia se han instalado en nuestra cultura gracias al alto grado de tolerancia frente a los actos de agresión presentes en la vida cotidiana” (p. 31).

Tal parece que la agresión se ha convertido en algo natural y nos encontramos inmersos en un mar de tolerancia frente al maltrato en sus diversas manifestaciones. En este orden de ideas se visualiza la necesidad de adelantar procesos que permitan la desnaturalización de la agresión, las violencias, el maltrato, situación que es competencia de todos como sujetos individuales y comunitarios y que además recae como acción necesaria para todos los contextos, más aún si se pretende orientar niños y niñas por la senda de la solución pacífica de conflictos. Dos entornos son necesarios en este sentido: la escuela entendida como comunidad educativa y los núcleos familiares como base fundamental de la sociedad.

Particularmente en el contexto educativo, la convivencia adopta una gran relevancia, pues al interior de las instituciones se logra evidenciar gran parte de la dinámica de la comunidad.

Lo que pasa en la escuela no es solo consecuencia de asuntos internos a ella pues hay una serie de factores externos que determinan los imaginarios, las formas de vida, la relación con el saber y con el poder, las intenciones estatales y otros agentes que pretenden hacer de la escuela una plataforma para alcanzar sus propósitos. (Álvarez *et al.*, 2019, p. 166)

Por tanto “se considera que las altas tasas de situaciones de conflictividad en las escuelas Colombianas pueden ser reflejo del contexto social existente desde hace muchos años” (Fuentes y Pérez, 2019, p. 63).

Es así como la convivencia escolar ha generado gran interés como objeto de estudio (Díaz y Sime, 2016), toda vez que al gozar de condiciones adecuadas, niños, niñas y jóvenes logran adquirir herramientas que les permite afrontar sus dificultades desde la racionalidad y así lograr resolver sus diferencias de forma pacífica.

Los problemas de convivencia en el contexto escolar repercuten directamente en otros escenarios, pues las vivencias de esa falta de garantía de tranquilidad se reproducen al interior de las familias, grupo de pares, y a su vez, los problemas de convivencia externos a las Instituciones Educativas impactan en el normal funcionamiento de las mismas.

La falta de garantías de convivencia hace que se presenten situaciones como la ideación suicida (Muro, 2014), la deserción escolar, el bajo rendimiento académico (Díaz y Sime, 2016), por tanto el emprender acciones psicosociales desde la psicología comunitaria, contribuye al mejoramiento de las dinámicas no sólo de la institución educativa, sino del contexto en el cual está inmersa. La falta de convivencia, en particular entre niños, niñas, jóvenes y sus contextos inmediatos, puntualmente sus familias, constituye un problema que se va agudizando con el tiempo y que trasciende a la esfera social con consecuencias negativas.

Por su parte la convivencia en el entorno familiar permite la interiorización de conductas adecuadas para una interacción desde el afecto y que permita estimular el respeto y el buen trato hacia sí mismo y el otro.

El elemento positivo que aporta la familia a la convivencia armónica es su funcionalidad, desde este punto de vista, la familia debe cumplir con su papel de normalizador de los individuos, lo cual tiene impacto en la configuración de lo social. (Rentería *et al.*, 2008, p. 435)

De esta forma la familia se convierte en el eje central y generador de bases sólidas que posibilitan el encuentro pacífico, sustentado en valores morales y conductas socialmente aceptadas que posibilitan “el repertorio de las familias para comprender, asumir, explicar y valorar las relaciones basadas en prácticas de diálogo, tolerancia y capacidad para tomar distancia del entorno violento en el contexto familiar” (Rentería *et al.*, 2008, p. 436). Si bien el conflicto siempre existe es necesario hacer del mismo una oportunidad para crecer individual y colectivamente, para resignificar las situaciones y pasar de las acciones violentas a las soluciones pacíficas que posibilitan la vida comunitaria.

En todo momento de la historia la familia ha sido pieza fundamental en la construcción del tejido social. En este momento singular, en el cual la humanidad afronta una pandemia y que las comunidades se han enfrentado al confinamiento, el reto por la convivencia pacífica se agudiza toda vez que la cotidianidad entra en una suerte de hibernación, muchos de los trabajadores pasan a cumplir sus labores desde casa, los estudiantes a responder por sus procesos académicos desde sus hogares, así estos dos espacios que históricamente han estado bien

delimitados convergen, la convivencia escolar y familiar se suman, por tanto, la convivencia en familia asume un reto que requiere de estrategias para llevarse a cabo.

Si consideramos la convivencia como un asunto político, y éste a su vez como igualdad, que de acuerdo con Sacristán (citado en Alarcón, 2003) “propone la supresión de las divisiones sociales, como consecuencia del resultado de la lucha entre diversas concepciones y realidades del mundo” (p. 206), podemos incursionar en una realidad más conveniente en términos de inclusión, que permita escuchar la polifonía desde el sentir de niños, niñas y jóvenes, pues éstos últimos, desde y para su interacción adoptan la esencia del sujeto político, que de acuerdo con Rojas y Arboleda (2014) “se construye y se constituye, por cuanto es resultado de la interacción social y de la construcción simbólica de los individuos” (p. 129). Para esta construcción simbólica, más aun, para su resignificación, el arte y la lúdica aportan en gran medida pues son transversales a la subjetividad y la cotidianidad de niños, niñas y jóvenes.

En el municipio de Yolombó Antioquia, el tema de convivencia escolar se analiza desde el Comité Municipal de Convivencia, quien a su vez toma insumos de los Comités escolares de Convivencia de cada Institución Educativa, artículo 6 de la ley 1620 de 2013, cuya conformación y funciones se describen en los artículos 12 y 13 de la misma ley. Cada Institución Educativa plantea estrategias que le permitan gozar de un ambiente propicio para la convivencia y es donde entran en juego los proyectos pedagógicos. Este sería el aporte que a nivel local se hace al respecto, son acciones que probablemente sean efectivas pero que no han sido publicadas y en su mayoría no tienen continuidad en el tiempo.

A nivel de las familias es la Comisaría la institución llamada a velar por la convivencia armónica de los núcleos familiares, más específicamente cuando se trata de violencia

intrafamiliar y cuando están inmersos en la dificultad niños, niñas y jóvenes. Las funciones se consagran en el artículo 86 de la ley 1098 de 2006 de infancia y adolescencia; sin embargo en la práctica, dichas funciones son aplicadas en situaciones donde ya se cuenta con una dificultad, y en muchos casos se deja a un lado la prevención a partir de procesos continuos y contundentes.

De seguir la tendencia de no considerar las estrategias para la convivencia como una necesidad cada vez más urgente, los espacios comunitarios se verían amenazados pues con cada niño o niña que no logre interactuar de forma adecuada con sus pares y su entorno se obstaculizan dinámicas comunitarias necesarias para la armonía y la inclusión.

El tema de construcción de convivencia entre niños debe contar con estrategias innovadoras que permitan llegar a esta población de forma efectiva y significativa, dos de esas estrategias son el arte (Acho-Martínez *et al.*, 2019) y la lúdica (Posso *et al.*, 2015). Se hace necesario además que la convivencia sea entendida como un constructo político que toca a todos y por tanto requiere de todos, además que cuente con la visión de los niños con respecto a la convivencia y al buen trato, ya que toda definición de convivencia se ha dado desde el imaginario de los adultos. Acho-Martínez *et al.* (2019), nos invitan a “comprender los sentidos construidos por los niños, niñas y jóvenes como legítimos y no desde una mirada adultocéntrica que les reste importancia o les otorgue juicios de valor vinculados a la irrelevancia o a la inmadurez” (p. 193).

Cabe anotar que a nivel de maestría es poco lo que se ha trabajado en este sentido, y en general cuando del tema se habla se centra el interés en una de las artes, por tanto abordar el tema desde varias manifestaciones artísticas puede constituir un valor agregado en el proceso investigativo sobre arte, lúdica y convivencia, para la implementación de metodologías que

contribuyan al bienestar en diferentes contextos comunitarios. Pensar el proceso en módulos lúdico-artísticos, que lleven a reflexionar inicialmente sobre el sí mismo para llegar a pensar en el otro, puede generar una ruta efectiva en la consecución de espacios de bienestar en la institución educativa, núcleo familiar y comunidad en general.

Esta propuesta tiene una mirada desde la Psicología Comunitaria toda vez que pretende vincular niños y niñas con su contexto más inmediato que es su núcleo familiar, de esta forma el proceso de construcción y consolidación de convivencia trasciende las aulas y el espacio físico de la escuela u otro entorno que sea frecuentado por niños y niñas para habitar el hogar y desde éste reflejarse positivamente a toda la comunidad.

Los artículos revisados para la presente propuesta se quedan en la parte teórica y no proporcionan guías metodológicas eficientes que se puedan replicar en otros contextos. El presente trabajo podría ser tomado a manera de módulo y replicado con otros participantes como Instituciones Educativas, núcleos familiares, grupos artísticos, deportivos y en general otros contextos comunitarios, pues a partir del arte y la lúdica se interiorizan aspectos como habilidades para la vida, proyecto de vida, autoestima, resiliencia individual y colectiva que son fundamentales en la promoción de la salud mental comunitaria y en la prevención de dificultades como las violencias, el consumo de sustancias legales y no legales, la deserción escolar, el maltrato al interior de las familias y por tanto promover ambientes dentro de la comunidad educativa y los hogares que favorezcan la formación integral de niños y niñas.

A nivel nacional el tema del mejoramiento de la convivencia a través de herramientas novedosas y alternativas se ha abordado desde los trabajos de Pinilla y González (2012) donde se plantea la necesidad de fortalecer la convivencia escolar desde la creación de rutas didácticas

en procura de mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y mejorar el ambiente de aula; Restrepo *et al.* (2003) centran el interés en el juego y el humor como estrategia metodológica para prevenir malos tratos; Acho-Martínez *et al.* (2019) hacen uso del arte y la lúdica con el fin de fortalecer relaciones de cooperación, cohesión y liderazgo; Tobón *et al.* (2012) por su parte promueven la lúdica específicamente para prevenir la farmacodependencia; Bolaños y Pérez (2018) sugieren la música desde la constitución de coros para el fortalecimiento de espacios propicios para la interacción; Posso *et al.* (2015) proponen la lúdica como mecanismo para mejorar los ambientes; Miticanoy y Ramírez (2017) aportan el teatro foro como estrategia idónea para avanzar en el mejoramiento de la convivencia; Agudelo (2016) destaca una propuesta metodológica denominada DANTE donde se integra la danza, el teatro, el canto, la mímica con habilidades para la vida y competencias ciudadanas en procura de mejorar la convivencia, Tolosa (2015) indaga acerca del potencial de las artes en la construcción de la paz; Moreno *et al.* (2016) realizan su acercamiento en torno a la estrategia “espacios para IN..CORPOR...ARTE en la escuela”; Medina (2016) propone experiencias desde el arte y desde diversas disciplinas; Ramírez (2017) asume el arte para la potenciación de convivencia; Caicedo *et al.* (2017) manifiesta interés en particular por las artes plásticas; García (2014) presenta un acercamiento al modelo SaludARTE; Burbano *et al.* (2015) propone el arte integrado a los procesos de aula; Álvarez *et al.* (2019) se acercan a los procesos de paz y convivencia en entornos escolares; Gualdrón y Rodríguez (2016) analizan el arte y la tecnología en el propósito de facilitar espacios de convivencia; Buitrago y Restrepo (2006) realizan su análisis sobre arte y resiliencia como una postura política; Quiceno y Valencia (2011) se interesan por la música y la pintura en el contexto familiar; Carreño *et al.* (2020) proponen el arte para la mediación de conflictos; Ortiz y Torres (2019) manifiestan su interés por el currulao y su potencial para mejorar convivencia; Criollo *et*

al. (2019) analiza la danza tradicional en esta misma línea; Rojas (2016) sugiere una propuesta pedagógica en procura del mejoramiento de la convivencia.

A nivel internacional se cuenta con presencia de Uruguay, España, Venezuela, México, Chile, Argentina, a través de los trabajos de Viscardi (2019) con una propuesta desde el teatro en la promoción de convivencia; Correa (2009) por su parte sugiere el cuento y la literatura para mejorar la interacción entre pares; García y Klein (2014) se orientan por la promoción del modelo SaluARTE; Palma (2016) enfatiza sobre el teatro en procura de la convivencia en el contexto escolar; Cabedo-Mas y Arriaga-Sanz (2016) aportan su trabajo en torno a la música en este mismo sentido; Amaro (2015) propone un proceso de inclusión y fortalecimiento de autoestima a través del arte; Domínguez (2004) indaga sobre el aprendizaje, la convivencia y la integración teniendo como estrategia las artes; Rico e Izquierdo (2010) muestran la posibilidad a través de las artes para el trabajo con inmigrantes; Duncan (2007) se acerca a las emociones a través del arte; Mundet *et al.* (2015) asumen el arte como una herramienta para la integración social; Ros (2013) indaga sobre el arteterapia en el contexto educativo; Patierno (2020) analiza la convivencia en la escuela secundaria; Serrano y Carmona (2014) hace un acercamiento en torno a la imagen y el lenguaje audiovisual y su contribución con la convivencia; Torres (2016) analiza el arteterapia y la solución de conflictos; Fuentes y Pérez (2019) nos acerca a la mirada de las familias sobre la convivencia.

Se encuentra una tendencia de interés en los temas de teatro, pintura, juego, cuento, lectura, música, danza, fotografía, manualidades, familia, resiliencia, en articulación con la convivencia. Se pretende además responder a la pregunta ¿el arte y la lúdica pueden ser herramientas para mejorar la convivencia entre los niños, niñas y sus familias en el municipio de Yolombó (Ant)?

Objetivos

Objetivo general:

Fortalecer los procesos de convivencia entre niños, niñas y sus familias en el municipio de Yolombó (Ant), a través del arte y la lúdica como herramienta y como apuesta política, en tiempos de pandemia.

Objetivos específicos:

Implementar una estrategia a través del arte y la lúdica como apuesta política para la construcción de convivencia, desde los niños y las niñas y su entorno en el municipio de Yolombó (Ant).

Potenciar las estrategias para la convivencia con que cuentan niños y niñas del municipio de Yolombó (Ant), a través del arte y la lúdica como herramienta.

Sensibilizar los niños y las niñas del municipio de Yolombó (Ant) en torno a la necesidad de la convivencia pacífica en los entornos escolar, familiar y comunitario a través del arte y la lúdica.

Marco Conceptual y Teórico

Marco conceptual

Arte: en la presente propuesta se asume el arte como una categoría a tener en cuenta, pues es a través de él que se pretende realizar el acompañamiento a la comunidad de niños, niñas y sus familias. Abad (2009, citado en Acho-Martínez et al., 2019) indica que “trabajar desde lo artístico promueve la participación, la creación de redes de apoyo, los sentidos de pertenencia y mejores formas de relacionamiento” (p. 197). Así las cosas, el arte se constituye en una herramienta idónea en procura de generar espacios de convivencia, mediados por la resignificación de las experiencias cotidianas de los niños y las niñas en sus entornos familiares. Además, las manifestaciones artísticas son novedosas para los niños y niñas, por tanto se puede sostener la atención y lograr que ellos se incorporen en un nivel adecuado para la puesta en marcha de las diferentes metodologías. En este sentido Acho-Martínez *et al.*, (2019) afirma que “la generación de espacios de creación artística permitiría a las niñas y adolescentes establecer una relación de auto reconocimiento distinta a la que podría darse con metodologías convencionales, al permitirles expresar su subjetividad de maneras diversas y desde diferentes lenguajes” (p. 197). El arte en este caso sirve como puente para unir la motivación con el objetivo de acompañamiento a la comunidad. Así las cosas, el acto artístico, trasciende la esfera de lo estético para incorporarse en las dinámicas de vínculo entre los integrantes de la comunidad, de esta forma podemos “reconocer la potencialidad del arte y la creación colectiva en la comunidad como favorecedores de procesos en los que un grupo pueda constituirse como grupo sujeto de transformación social a través del arte, con sus efectos multiplicadores en lo comunitario” (Bang & Wajnerman, 2010, p. 101).

Lúdica: es otro de los componentes que se pretende abordar como categoría ya que en el trabajo con niños y niñas, la lúdica resulta ser una herramienta interesante para lograr integrar y sostener su atención.

“El juego por su parte, contiene también este potencial de resignificación desde la posibilidad que le da a los sujetos de enfrentarse a ciertos retos de manera creativa, poniendo de manifiesto las propias capacidades y habilidades” (Acho-Martínez *et al.*, 2019, p. 197). Desde la lúdica se tiene la posibilidad de confrontar a los participantes con situaciones conflictivas con el fin de que ellos las resuelvan de una forma creativa y con un tinte de humanidad en el sentido de generar espacios de diálogo y siempre teniendo en cuenta la opinión del otro. Para Vigostky (1978, citado en Posso *et al.*, 2015) “la forma más espontánea de pensamiento es el juego, o todo tipo de fantasías que nos permiten imaginar la realización inmediata de los deseos” (p. 165). Es bastante probable que a través de la lúdica se logre instaurar en los participantes la necesidad de convivir de forma pacífica.

Convivencia: es una categoría fundamental para la presente propuesta, sin embargo y de acuerdo con Andrades-Moya (2020) “la convivencia escolar es un concepto complejo de abordar y la mayoría de los estudios no explicitan una definición precisa (p. 3), es así como se devela la importancia de una propuesta como la presente, toda vez que puede contribuir con la conceptualización y desde la mirada de niños y niñas.

A pesar de la falta de conceptualización en torno al tema, éste es de gran relevancia en la actualidad (Díaz y Sime, 2016), por la importancia que tiene no solo a nivel de las instituciones educativas, sino con proyección a la comunidad en general. De la misma forma la convivencia familiar es vital para el desarrollo de la comunidad y en esta época de pandemia se acentúa la

necesidad de la generación de espacios armónicos que promuevan el progreso familiar y educativo.

Apuesta política: en los procesos comunitarios el arte adquiere un rol político por su función social, su consecuente compromiso con la ciudadanía y la producción de subjetividades que posibilitan micropolíticas de emancipación con miras a la transformación social (Pérez, 2013). De este modo, el arte juega un papel fundamental en el desarrollo de las comunidades, permite el diálogo directo y honesto en procura de comunidades más incluyentes y que tenga en cuenta las diversas voces, en particular de los niños y las niñas que en muchos contextos han sido silenciadas porque se les considera “menores”. La tendencia clásica de entender al niño no como tal sino como un adulto en potencia (Gutiérrez y Acosta, 2014) ha distorsionado y desplazado el lugar privilegiado que ellos y ellas merecen y por tanto se parte desde el imaginario y las necesidades de los adultos para implementar estrategias en diversos ámbitos. Las reglas se plantean desde la necesidad de orden del adulto que las impone. Pensar en una propuesta política desde los niños y las niñas implica el reconocimiento de sus derechos no como sujetos incapaces de decidir, sino por el contrario, como seres autónomos que contribuyen en la consolidación de procesos comunitarios relevantes.

Marco Teórico:

El término convivencia se empleó por primera vez en la historiografía española a principios de 1900. Se utilizó para describir una “Edad de Oro” durante la Edad Media en que musulmanes, judíos y cristianos fueron capaces de establecer relaciones pacíficas, a pesar de diferencias y tensiones, durante los siete siglos en que los musulmanes gobernaron el sur de España. (Carbajal, 2013, p. 14)

En este sentido encontramos que la convivencia es entendida como el vivir junto al otro y con el otro a pesar de la diferencia. Y este vivir junto y con el otro implica interrelación en diferentes facetas que trasciende los imaginarios, las costumbres y el territorio. Además, conduce a la necesidad del colectivo para el avance y desarrollo de las comunidades, haciendo que el concepto imprima por sí mismo un componente fundamental desde la esencia de lo comunitario.

La convivencia es una experiencia intersubjetiva que se construye en los espacios y tiempos compartidos poniendo en juego las emociones, deseos, hábitos, actitudes y modalidades vinculares que cada uno lleva al conjunto y aquellas formas nuevas que se producen y aprenden en la interacción con otros. (Pascualetto, 2015, p. 4)

De esta forma la convivencia se logra visualizar como una parte esencial en el desarrollo individual y comunitario, además pone en primer plano la necesidad del otro y las formas como nos vinculamos para tramitar todo aquello que impacta positiva y negativamente sobre el acervo emocional y actitudinal.

La complejidad del fenómeno de convivencia es tal que cada contexto requiere revisar su aproximación tanto teórica como desde la praxis. Es así como en términos específicos de la convivencia en el contexto escolar se requiere de conceptualización y estrategias adecuadas, coherentes y pertinentes para dar cuenta de los procesos que posibilitan el acercamiento o no acercamiento entre los integrantes de la comunidad educativa y de ésta con otros contextos. En este orden de ideas

El constructo convivencia escolar se instala en el continente a mediados de la década de 1990, promovido por situaciones de violencia derivadas de dictaduras militares en Chile,

Argentina, Bolivia, Brasil, Uruguay y Paraguay y de procesos de violencia e insurrección vividos en El Salvador, Colombia, México y Nicaragua. (Ascorra *et al.*, 2018, p. 3)

Poniendo de relieve la necesidad de la construcción comunitaria de las condiciones básicas para avanzar en los propósitos individuales pero también colectivos. De esta forma se dota al concepto de características emancipadoras, democráticas y generadoras de ambientes no violentos.

La convivencia escolar es una condición necesaria para el desarrollo y la formación integral (Ascorra *et al.*, 2018) y muestra el panorama del contexto en el cual se desenvuelve la persona. De acuerdo con Morcote y Guerrero (2020) “las conductas violentas o agresivas que se presentan en los estudiantes, son derivadas del entorno y los diferentes contextos a los que se encuentran expuestos” (p. 96). Esta situación nos muestra que la escuela está en un punto intermedio en el cual recibe influencia externa y a la vez proyecta su esencia. Así las cosas, actúa como catalizador de las vivencias de sus integrantes y transforma el entorno. Siguiendo a Morcote y Guerrero (2020) y desde un enfoque fenomenológico

La violencia escolar, es un producto social, que nace a partir de las relaciones sociales del hombre, siendo dinámico, cambiante y debe analizarse específicamente como un aspecto social subjetivo, debido a las circunstancias y acontecimientos que se presentan en la sociedad, tienen matices y características específicas que deben estudiarse de manera particular. (p. 100)

De ahí la importancia capital de fortalecer procesos de convivencia que permitan establecer patrones de comportamiento marcados por el respeto, la tolerancia y aceptación de la

diferencia, así como la prevención de las violencias en procura de garantizar el goce de los derechos humanos. En este sentido

El Ministerio de Educación Nacional viene formulando políticas de convivencia escolar con el fin de atenuar este problema. Estas políticas, buscan la educación integral de los estudiantes; por esto es necesaria la incursión y el compromiso de las diferentes esferas sociales como son la familia, el gobierno, las instituciones y la comunidad, propiciando la formación ciudadana en temáticas como: los mecanismos alternativos de resolución de conflictos. (Morcote y Guerrero, 2020, p. 96)

Sin embargo, para revisar el fenómeno de convivencia desde cualquier contexto, incluido el escolar, se hace necesario tener en cuenta el núcleo familiar como base fundamental de la comunidad y la sociedad. Para Fuentes y Pérez (2019)

La familia, es el primer espacio de socialización donde se crean las concepciones y explicaciones acerca de la convivencia y el ejercicio de los derechos. Es éste el lugar, donde el niño tiene las primeras experiencias de conflicto y comienza a conocer y a poner en práctica diferentes alternativas para enfrentarlos, resolverlos o evadirlos. (p. 65)

De esta forma la familia constituye una pieza crucial en la construcción de convivencia, tarea que se refina en los demás contextos como el escolar, pero que sin lugar a dudas juega un papel protagónico en la escena de procesos de convivencia a nivel comunitario. Los niños y las niñas llegan a los diferentes entornos cargados de las vivencias desde sus propios hogares y son éstas junto con sus interpretaciones las que proyectan en la relación con los demás. Así las cosas, en procura de generar procesos efectivos para mejorar la convivencia entre pares, se hace necesario indagar y fortalecer la convivencia en los núcleos familiares. Además, las vivencias de

los niños en la escuela se pueden ver reflejadas al interior de sus hogares, lo que nos indica que el fenómeno de la convivencia se comporta como un sistema que se retroalimenta de cada componente.

Cabe anotar que en tiempos de emergencia sanitaria donde se decretan cuarentenas estrictas y toques de queda, el tiempo en familia se amplía modificando en muchos casos las dinámicas de convivencia, en este sentido podríamos afirmar que la escuela es un agente dinamizador, toda vez que regula tiempos, comportamientos y emociones de niños y niñas hacia sus familias y viceversa.

En una situación tan atípica, en el contexto escolar se opta por el modelo de alternancia que consiste en el encuentro presencial en la escuela en determinados días de la semana y los otros días de estudio en casa con orientación virtual del equipo docente y el compromiso de padres de familias o cuidadores, por tanto las dinámicas de convivencia escolar se amplían y salen de las paredes de la institución para permear directamente el núcleo familiar y por tanto la comunidad en general. Para Ibarra y Pérez (2020) “permanecer en aislamiento en casa, propicia el incremento de tensiones en la familia y a su vez, puede representar una oportunidad de establecer y consolidar vínculos familiares. La convivencia es una aspiración y un reto para las familias” (p. 99). Este reto no se queda en casa, migra hacia la institución escuela que como lo hemos afirmado dinamiza los procesos entre diversos contextos, de esta forma pretender mejorar la convivencia en las instituciones educativas es un propósito que se extiende a la familia y por tanto al resto de la comunidad.

Es costumbre dentro de los establecimientos educativos que los procesos de construcción de convivencia se realicen desde los equipos directivos y en el mejor de los casos con ayuda del

equipo psicosocial, si es que se cuenta con él. “Los equipos directivos están compuestos por diversas personas, con historias y propósitos individuales, por lo que los significados y enfoques de convivencia entran en lucha dentro del mismo equipo” (Cohen & Moffitt, 2009, citado en Aravena *et al.*, 2020). A todas éstas, ¿qué dicen los niños y las niñas sobre lo que entienden por convivencia?, ¿estamos tratando de prevenir violencias fortaleciendo la convivencia escolar y familiar desde una mirada de adultos?

De acuerdo con (Ascorra *et al.*, 2018), se pueden presentar por lo menos cuatro tipos de concepción de convivencia escolar entre quienes piensan el asunto: significado médico, de rendición de cuentas, de disciplina y socioemocional, de esta forma se evidencia que no existe acuerdo en el concepto y por tanto los procesos carecen de integración y coherencia; La perspectiva médica tiende a indagar sobre qué niños están mal, es una tendencia hacia el diagnóstico, la estandarización y por tanto pretende la aplicación de protocolos universales (Ascorra *et al.*, 2018).

Por su parte la perspectiva de rendición de cuentas asume la generalización como estrategia y las acciones se plasman en protocolos como manuales de convivencia, que en general responden a las directrices de secretarías de educación y al mismo ministerio (Ascorra *et al.*, 2018). La perspectiva de disciplina busca regular el comportamiento de aquellos estudiantes que se salen de la norma e igual que en las concepciones anteriores visualiza la persona como igual a las demás (Ascorra *et al.*, 2018).

La concepción socioemocional, asumida para el presente trabajo, no se enfoca en resultados sino que prioriza los procesos, desde el supuesto que la convivencia escolar es un fenómeno dinámico que no busca estandarizar sino que visualiza las diferencias individuales con

el ánimo de fortalecer la tolerancia. En este propósito no se puede embarcar una porción de la comunidad educativa, sino que toda ella debe proporcionar su aporte para la construcción continua y mejorada de convivencia (Ascorra *et al.*, 2018).

Ahora bien, en el propósito de emprender acciones para garantizar una convivencia escolar óptima para los niños y las niñas, se está dejando de lado la verdadera importancia del tema y lo único que se realiza es una serie de actividades que no llevan un hilo conductor y por tanto no impactan como se requiere en el contexto. Se realizan acciones que no estimulan el aprendizaje y la interiorización de la convivencia como un estilo de vida que permite el desarrollo individual y colectivo. De acuerdo con Aravena *et al.* (2020),

Los líderes están focalizados en realizar eventos que involucran a toda la comunidad, una aproximación a la convivencia que apunta a diseñar e implementar acciones esporádicas, sin un marco aglutinador y sin progresión en el tiempo, lo que pareciera ser un despliegue poco efectivo. (p. 58)

Además estas acciones la mayoría de las veces están influenciadas por la necesidad de cumplir con políticas que regulan el tema en los establecimientos y por tanto no existen procesos sino momentos esporádicos que se analizan cual lista de chequeo.

En los núcleos familiares la convivencia está medida por la carencia o disminución de discusiones, agresiones, tensiones, dejando de lado temas como el compartir tiempo de calidad con todos los integrantes, el conocer al otro en sus características más íntimas con el ánimo de ser un eslabón en el proceso de construcción y puesta en marcha de proyectos de vida óptimos y alcanzables. En muchos casos no se invierte tiempo en procesos que permitan fortalecer la convivencia ya que se entiende que ésta se da de una forma espontánea, dejando de lado la

oportunidad de afianzar los vínculos afectivos. Esta tarea se deja a la institución educativa y no se interioriza que tanto familia como escuela deben trabajar unidas en este propósito para proyectar a la comunidad personas que resuelven sus diferencias de manera pacífica.

Con el ánimo de plantear una propuesta metodológica para el acompañamiento a niños y niñas en procura de fortalecer sus habilidades para la construcción de convivencia, se propone el arte y la lúdica como escenario a tener en cuenta para dicho propósito.

Para Zapata (2017) “las prácticas artísticas cumplen con las funciones de representar, expresar o significar. Por ello resultan fundamentales en la construcción de paz, pues permiten dar a conocer de diversas maneras una experiencia determinada en varios contextos” (p. 244). Es así como a través del arte los niños y las niñas pueden revisar sus propias acciones, discutir acerca de los comportamientos de sus pares y sacar conclusiones en procura de fortalecer los comportamientos adecuados y orientar los que no cumplen con la expectativa para una interacción adecuada. Esta misma autora nos indica que

La construcción del sujeto se va dando en la medida en que este interactúa con su ambiente, lo cual va determinando las vivencias que hacen parte de la historia de su vida.

De este modo, la experiencia se configura como un elemento vital. (Zapata, 2017, p. 245)

Esta experiencia la da el curso habitual de la vida, pero el arte es un vehículo para trasegar experiencias de modo que se pueda razonar en ellas inclusive antes de que ocurran, pues toda manifestación artística nace con una idea que ayuda a vislumbrar el rumbo que la obra de arte va a tomar. El arte y la lúdica se complementan para avanzar en procesos de convivencia, de acuerdo con Orozco y Perdomo (2015) “se debe reconocer en el juego una herramienta para el aporte a la solución de problemas del aula como un grupo social y sus conflictos” (p. 1392).

La lúdica va más allá de un simple juego para pasar el tiempo y romper el hielo en ciertas situaciones, es un componente que ubica en primer plano el imaginario, actitudes, expectativas de quien participa y su rol protagónico dentro de una comunidad. Según Posso *et al.* (2015) “la naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales” (p.165), lo que de alguna manera puede ser interpretado como la concepción que se tiene sobre una realidad específica y la respectiva respuesta ante ella.

De esta forma el arte y la lúdica se complementan para realizar un acercamiento minucioso al fenómeno de la convivencia de una forma que los niños y las niñas disfrutan y por tanto se logra movilizar sentimientos, actitudes, sueños, “la lúdica es una manera de vivir la cotidianidad, es decir, de sentir placer y valorar lo que acontece percibiéndolo como acto de satisfacción física, espiritual o mental” Posso *et al.*, 2015, p. 166).

Son múltiples las posibilidades que ofrecen el arte y la lúdica para realizar un acercamiento efectivo y afectivo a niños y niñas en procura de ayudarles a mejorar su convivencia.

El teatro opera como un mecanismo de recreación de conflictos de la escena escolar que ayuda a pensar las resoluciones que se les dan. Muchas veces, incluso, habilita la posibilidad de pensar otras formas de resolverlos o permite comprender cómo ocurrieron diferentes situaciones y por qué se tomaron ciertas posiciones. (Doudin & Erkohen-Markus, 2000, citado en Viscardi *et al.*, 2019, p. 79)

De esta forma el teatro actúa como ensayo de la realidad con el ánimo de reflexionar sobre ciertas situaciones ocurridas o que pueden ocurrir para tomar posición razonada en torno a

lo que es conveniente para salvaguardar la armonía del colectivo. Esta acción podría permitir bajar tensiones emocionales propias de escenarios desconocidos, pero que a través del ensayo escénico se torna en situación ya asimilada. Tenemos aquí un juego de roles (Viscardi *et al.*, 2019) que permite a niños y niñas imaginar mundos posibles.

En este sentido el teatro se acerca a toda persona, pues no se requiere ser experto en el tema, ya que no interesa la parte estética tanto como el contenido que se puede develar a partir del acto escénico; además, para la puesta en escena se requieren diferentes agentes, a saber: actores y actrices, equipo técnico y espectadores. En este orden de ideas encontramos el denominado teatro del oprimido propuesto por Augusto Boal, y que de acuerdo con Miticanoy y Ramírez (2017)

Consta de un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que sirven como instrumento eficaz en la comprensión y la búsqueda de alternativas para atender problemas sociales e interpersonales. Sus vertientes pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéuticas proponen transformar al espectador (ser pasivo) en protagonista de la acción dramática (sujeto activo y creador), estimulándolo a reflexionar sobre el pasado, transformar la realidad en el presente e inventar un futuro. En otras palabras, “estimular a no-actores” es decir personas sin experiencia en artes escénicas a expresar sus vivencias desde situaciones cotidianas a través del teatro. (p. 329)

Articular el trabajo de actores y actrices con el público posibilita un diálogo activo entre quienes actúan, en este caso desde las vivencias encontradas en el contexto, para que a través de la representación desde el cuerpo o la visualización de dicha representación se confronte la

realidad y se construya una realidad posible. Para tal efecto el teatro foro puede ser una tal estrategia, ya que de acuerdo con Miticanoy y Ramírez (2017)

Con el Teatro Foro, se genera espacios de participación, diálogo, disertación y construcción de nuevos sentidos en la vida de los estudiantes, se moviliza el pensamiento de cada sujeto hacia una actitud auto reflexiva, receptiva, valorativa, transformadora de su propia realidad mayormente abierta y cuando los estudiantes se involucran con el teatro foro suceden cambios significativos en su personalidad en términos de actitud hacia sí mismos, los otros y las cosas. (p. 327)

De esta forma se hace posible resignificar conductas y vivencias cotidianas, en procura de bajar las tensiones que dichas experiencias conllevan y mostrar alternativas de solución, enmarcadas en la no violencia y el respeto por sí mismo y los demás. Es de resaltar que un aprendizaje es significativo cuando logra introducirse no sólo en el aspecto cognitivo de la persona, sino en su dimensión emocional. Así las cosas, el teatro conduce a una confrontación cognitiva y emocional que permite estructurar nuevos imaginarios, haciendo que el cumplimiento de la norma se haga por convicción y no por la mera conveniencia personal.

Cuando un estudiante cumple una norma por temor a un castigo no tiene ningún significado en términos de asumir dicha norma para la vida, debido a que en el momento que no lo estén vigilando la transgrede y su proceso de convivencia será por conveniencia y de acuerdo a las circunstancias que lo rodeen en el momento y en el contexto.

(Miticanoy y Ramírez, 2017, p. 328)

Es necesario generar estrategias que permitan que la norma entendida como fórmula para el entendimiento y la convivencia, trascienda el mero cumplimiento forzado. El teatro por su

parte permite que de una forma lúdica, participativa, creativa, la persona asuma una postura crítica frente a la vida. De acuerdo con Greene (1978, citado en Palma, 2016) “el teatro aplicado aparece como una instancia en la cual los estudiantes pueden reflexionar sobre sus actos y aprender a convivir, facilitando, entre otras cosas, la mejora de la convivencia escolar” (p. 86).

El teatro permite entender las situaciones y por tanto encontrar diversas formas de solución. De esta forma el proceso teatral, iniciando desde la dramaturgia como construcción colectiva, permite un entrenamiento para la resolución pacífica de conflictos, haciendo que en cada situación de confrontación, la experiencia desde la racionalidad se imponga y se logre la asertividad en la toma de decisiones.

Íntimamente ligado al proceso teatral, encontramos en el cuento tanto en su escritura como su lectura, otra herramienta que posibilita el acercamiento afectivo entre niños, niñas y su entorno. Para Correa (2009)

La lectura no solo del texto escrito sino del mundo y sus relaciones, es el vehículo para comprender la relación del individuo con su entorno, y prepara al hombre para la vida en una sociedad que fomenta el espíritu de la participación responsable de cada persona y de las comunidades. (p. 90)

De esta forma, el compartir fantasías plasmadas en los cuentos, bien sea de autoría de los niños y niñas o de autores que han publicado y se comparten desde la lectura individual o en voz alta, permite introducir a niños y niñas en una dimensión de ensoñación que les motiva a agudizar su imaginación y de esta forma contrastar mundos posibles con el mundo real, en una suerte de verificación del estado interior.

La narración de cuentos abre un espacio que permite satisfacer profundas necesidades, en tanto que conduce al niño a la realidad, en un intento constante de transformarla, reinventarla según el deseo de sus propias fantasías. Les hace aprender desde temprana edad el concepto de belleza y estimula su discernimiento al distinguir al instante al malo en el cuento y también al bueno y dar a cada quien su mérito. (Correa, 2009, p. 93)

Así mismo el cuento permite el análisis de los conflictos en los cuales están inmersos los personajes y brinda la posibilidad de plantear alternativas de solución, poniendo a prueba la capacidad de los niños para visualizar formas pacíficas de interacción y por tanto mostrando un camino real para la solución de los propios conflictos.

De igual forma y considerando el actual momento histórico donde casi todas las personas, incluyendo los niños y las niñas, tienen acceso a dispositivos electrónicos para tomarse o tomar una fotografía, apropiarse de esa posibilidad puede facilitar el acercamiento al reconocimiento de sí mismo y del otro, además constituye una forma de diálogo que parte desde el símbolo y se materializa en significados.

De acuerdo con Serrano y Carmona (2014) “en ocasiones para el niño/a es más fácil transformar su pensamiento en imágenes que traducirlo a palabras. De esta forma adquiere una dimensión distinta, más cercana a la realidad” (p. 331). La fotografía puede ayudar en el proceso de develar lo que el niño pretende decir y dar un nuevo significado a la imagen en procura de avanzar en el propósito de construcción de una realidad más incluyente y donde la convivencia sea aporte de todos.

Siguiendo estas mismas autoras “el transformar el pensamiento en palabras conlleva un manejo complejo del propio acto lingüístico no propio de ciertas edades o etapas vitales. En

cambio si esto es traducido en imágenes puede resultar más sencillo” (Serrano y Carmona, 2014, p. 331). De esta forma se logra incluir niños y niñas independientemente de su edad y su condición, pues la imagen y el dispositivo empleado para obtenerla, resulta llamativo para ellos. Además al obtener una fotografía y ponerla en discusión constructiva, se logra avanzar en los significados que subyacen y se logra verbalizar las impresiones de su autor y de quien la observa.

Cuando se refina la intención y se logra captar una imagen que representa una alteración de la convivencia escolar por ejemplo, se puede resignificar dicha experiencia y aprender a partir de dicho acto a tomar decisiones más racionales en situaciones similares. “Las palabras/experiencia toman una dimensión distinta cuando van acompañadas de imágenes que soportan contextos, escenarios, personas,... Provocan ser de nuevo vividas y a poder generar nuevas experiencias o pensamientos sobre ellas” (Serrano y Carmona, 2014, p. 344).

Cuando se trabaja desde la autoestima de niños y niñas, se logra orientar los procesos en procura de favorecer las herramientas psicosociales con las que cuentan. Si este trabajo se hace desde metodologías que sean del agrado de los participantes, se garantiza un efecto más positivo. “La actividad artística favorece la reflexión para trabajar la autoestima y el uso de las tecnologías de la imagen: fotografía y vídeo, se presentan especialmente idóneas en el ámbito de las artes visuales” (Amaro, 2015, p. 48).

De otro lado y en consonancia con Valero (2020) “una de las expresiones artísticas con mayor carga simbólica y un lenguaje propio, que permite la interacción de las subjetividades y la construcción de múltiples sentidos es la pintura” (p. 47), de ahí la importancia que presenta a la hora de implementar un proceso de construcción de convivencia, donde la subjetividad y las emociones juegan un papel fundamental. Cada pintura cuenta con una interpretación particular

para su autor y para quien la aprecia, este significado se da gracias a las vivencias, imaginarios, expectativas de cada sujeto, “la pintura puede convertirse en una actividad relajante y de distensión, que contribuye con la disminución de la ansiedad y ayuda a exteriorizar miedos y frustraciones” (Valero, 2020, p. 48), esto es clave en la consecución de ambientes tranquilos que contribuyan con la construcción de convivencia en diferentes contextos.

El cuerpo como escenario donde convergen todas nuestras posibilidades, constituye un factor fundamental para la construcción de convivencia. El cuerpo muestra los límites y configura toda una constelación de factores que permiten la apertura hacia el otro, “el cuerpo no necesariamente necesita de las palabras para relacionarse con el entorno, ni para expresar sus sentimientos y emociones; el cuerpo en movimiento es capaz de construir procesos comunicativos igual o más efectivos que la expresión oral” (Schinca, 2000, citado en Mundet *et al.*, 2015). Es así como una ruta para afianzar el concepto y la praxis en torno a la convivencia, es la que determina el cuerpo con todas sus posibilidades; del conocimiento, respeto y valoración que se tenga del mismo, depende en gran parte la aceptación hacia el cuerpo del otro.

Los cuerpos como escenarios estéticos van siendo resignificados para que los sujetos y las subjetividades se hagan presentes y emprendan acciones colectivas conscientemente; reconstruyan políticas relativas a la vida corporal; constituyan reinterpretaciones del cuerpo como territorio político lleno de dimensiones corporales simbólicas; y reestructuren resistencias basadas en las interacciones cuerpo-vida-subjetividad-hacer especial. (Munevar y Díaz, 2009, p. 75)

Es así como el tema de convivencia toma una acepción de construcción política toda vez que implica la interacción con ese territorio que constituye el cuerpo y que marca soberanía

física y emocional en el proceso de develar la relación con el otro y el entorno, “la vida corporal da cuenta de la vida social y política” (Munevar y Díaz, 2009, p. 75). Además, de acuerdo con Fructuoso y Gómez (2010) “la imagen corporal de cada uno guarda relación con la de los demás. El hecho de observar a los demás es necesario para formar nuestra propia imagen corporal” (p. 35).

En este sentido, la expresión corporal tanto desde el teatro como desde la danza y el baile es una forma de interacción y de reconocimiento de sí mismo y de los demás, esto posibilita el acercamiento al otro de una forma respetuosa y consciente de la dignidad que cada uno encarna. Desde la expresión corporal en cada una de las artes de la cual es herramienta, se logra incursionar en beneficios físicos, mentales y sociales que permiten el encuentro con el otro de una forma tranquila y pacífica. El cuerpo logra transmitir lo que la mente quiere que se diga.

De esta forma, y teniendo como herramienta la lúdica y el arte, y como territorio de acción el cuerpo y su entorno, se logra proyectar una propuesta que trasciende el escenario de lo estético, emocional, comportamental, social y comunitario, para trasegar hacia un escenario posible de lo político como acción transformadora, desde un sujeto político que promueve esa transformación. En este sentido, “el sujeto político se constituye como mediación de la interacción con el otro” (Rojas y Arboleda, 2014, 129).

De la misma forma, “los acontecimientos políticos y la acción política se disuelven en el devenir histórico y la historia se entiende en sentido literal como un río” (Arendt, 2018, p. 32), así las cosas, la política se interpreta como acción que impacta en los sujetos individuales y comunitarios y permite la posibilidad de escribir la historia a varias manos. Tanto el querer mejorar los ambientes en torno a la convivencia, como la utilización del arte y la lúdica,

movilizan sujetos, recursos, imaginarios, por tanto son acciones en sí mismas y en consecuencia constituyen procesos políticos de transformación.

Es necesario tener en cuenta que para obtener una acción política, requerimos de un sujeto político que la posibilite, esto implica construir nuevas formas de reorganización del mundo social, erigir tal vez desde la alteridad personas encaminadas hacia la acción, como modo de supervivencia en los diferentes contextos donde el ser humano interactúa en lo cotidiano, por medio del diálogo y la comunicación, donde surge una especie de litigio político. (Rojas y Arboleda, 2014, p. 131)

El arte por su parte encarna esos procesos de diálogo, comunicación, encuentro, que permiten discernir esos litigios políticos a través de las propuestas artísticas, para encontrar coincidencias en la diferencia y llegar a acuerdos racionales en beneficio de la comunidad. El arte es un acto político que pone en evidencia el sentir, no sólo del artista que crea la obra, sino del público que la interpreta a partir de sus vivencias y expectativas. Una propuesta artística para la transformación social es un acto de amor y solidaridad que en cierto sentido se puede entender como un acto revolucionario, sin más armas que el respeto y la interiorización de la necesidad del otro.

Las manifestaciones artísticas son políticas, porque suponen un desacuerdo, una confrontación con las particiones de la realidad sensible. El gran poder de subversión que poseen estas experiencias estéticas en general es su capacidad para ampliar los sujetos, los objetos y los espacios adecuados para el debate, creando nuevos escenarios para la política. Pero para que estos dispositivos subversivos del arte resulten eficaces deben ser contextualizados para cada realidad local potenciando las posibilidades de develar las

actuales particiones del mundo, los marcos de desigualdad en los que viven las personas.
(Pérez, 2013, p. 196)

En el proceso de contextualizar la realidad en procura de potenciar las posibilidades con que cuentan las comunidades, resulta la gran riqueza de las habilidades innatas de los niños y las niñas, desde su realidad de ensoñación y mundos felices posibles. De acuerdo con Gutiérrez y Acosta (2014, p. 101)

El principio del interés superior busca limitar las actuaciones de las autoridades y de las políticas en relación con la infancia, para orientarlas hacia la construcción de una relación estrecha entre democracia y representación política de los niños y niñas, mediadas por el reconocimiento de la capacidad de interpelar al mundo adulto a partir de sus intereses y de su progresiva autonomía.

Esta interpretación pone de relieve las herramientas con que cuentan los niños y las niñas, habilidades que son inherentes a su edad y a la forma como conciben el mundo. Estas habilidades están “compactadas” en lo que se denomina habilidades para la vida que trazan un camino posible para el autodescubrimiento y la puesta en práctica de condiciones óptimas para la interacción. De acuerdo con Martínez (2014)

Las habilidades para la vida suponen una opción por la vida comprendida toda ella holísticamente y por lo mismo, más allá de cualquier frontera disciplinar. Se trata de una vida individual y colectiva, fisiológica y espiritual, humana y en armonía con la naturaleza. (p. 68)

Para hacer una descripción y delimitación de las habilidades para la vida, se dispone de las siguientes: autoconocimiento, comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento

creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico, manejo de tensiones y estrés (Martínez, 2014). A partir de estas habilidades para la vida y las manifestaciones artísticas y la lúdica, se implementará una propuesta que permita mejorar entornos en cuanto a la convivencia.

Metodología

Con el ánimo de realizar el presente trabajo de acompañamiento psicosocial, se asume el paradigma cualitativo como el apropiado para abordar los temas y conceptos que aquí se presentan. Es necesario aclarar que la elección de este paradigma no es arbitraria ni casual, obedece a la necesidad de procurar procesos de comprensión e intervención de realidades que afectan a las personas y por tanto se hace necesario entender su contexto (Íñiguez, 1999); además, este paradigma ofrece múltiples posibilidades en el tratamiento de los procesos y convoca profesionales de diversas áreas (Salgado, 2007), lo que permite el diálogo y el confrontar visiones desde diversas posturas que ciertamente enriquecen las investigaciones y las intervenciones a las comunidades.

Conforme Íñiguez (1999)

Los métodos de carácter cualitativo están en las mejores condiciones para insertarse en las formas de acción colectivas, para involucrar a las poblaciones implicadas en este tipo de procesos y para respetar la autonomía en la toma de decisiones de su propia praxis. (p. 499)

Esto nos lleva a pensar que este paradigma está muy en sintonía con la esencia de la psicología comunitaria, toda vez que esta última pretende el bienestar, la calidad de vida, la

transformación social, desde los procesos autónomos de cada comunidad, que posibiliten la potenciación de sus propios recursos.

Siguiendo a Martínez (2006)

El enfoque cualitativo se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada. (p. 133)

Es así como a través de este paradigma se logra asumir una postura de investigación/intervención que no pretende maquillar las realidades que viven las comunidades, sino que por el contrario, valora dichos contextos y los asume como dignos de explorar e interpretar, para mejorar las condiciones basados en la autonomía y autodeterminación de los sujetos individuales y colectivos. Además, tiene muy en cuenta el acervo histórico, las características culturales y la escala de valores que le son transversales a las vivencias cotidianas de las comunidades y que, mediante una buena interpretación, se puede lograr descubrir los significados que subyacen en las conductas individuales y colectivas.

De acuerdo con Jiménez-Domínguez (2000, citado en Salgado, 2007) “los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos” (p. 71). Esta perspectiva permite incorporar en el proceso de intervención el arte y la lúdica, como posibles herramientas para la construcción de convivencia entre niños, niñas y sus familias, toda vez que contribuye al trabajo entre pares además de develar significados.

Acompañamiento psicosocial con elementos de la IAP

Con el fin de llevar a buen término el proceso de acompañamiento, se hace uso de elementos de la Investigación Acción Participativa IAP, como una apuesta por la vinculación significativa de la comunidad que se pretende acompañar. De acuerdo con Balcazar (2003), “la IAP genera conciencia socio-política entre los participantes en el proceso incluyendo tanto a los investigadores como a los miembros del grupo o comunidad” (p. 61).

Así las cosas, los participantes son protagonistas de sus propias transformaciones y no se incluye un discurso de expertos que lo único que hace es desviar la atención hacia intereses particulares que desmantelan los verdaderos propósitos de cambio. A partir de la IAP quienes participan interiorizan su papel fundamental en dichas transformaciones (Balcazar, 2003). Además, “la IAP parte de una concepción dinámica y dialéctica de la realidad, entendiéndola como una construcción” (Ahumada *et al.* 2012, p. 25). De esta forma se logra avanzar en el camino de acompañamiento con una comunidad de niños, niñas y sus familias en procura de la construcción de sus propios referentes en torno a la convivencia, además de la resignificación de sus propias conductas.

Para facilitar el proceso de acompañamiento a la comunidad, se hará uso del modelo propuesto por María del Pilar Mori Sánchez, en su artículo una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. Consiste “de ocho fases secuenciales para la intervención en psicología comunitaria, con el uso continuo de la metodología cualitativa y participativa” (Mori, 2008, p. 81). Esta propuesta es recursiva ya que la misma se va elaborando a medida que avanza el proceso de recopilación de información (Mori, 2008), además es serendípity ya que permite incorporar hallazgos que no estaban disponibles (Mori, 2008), esto hace que el proceso de acompañamiento a la comunidad se realice desde la potencialidad de la misma y se logra realizar

una constante retroalimentación en procura de refinar procedimientos para obtener mejores resultados.

Procedimiento o pasos a desarrollar

A partir del modelo adoptado, señalamos las siguientes fases para el proceso de acompañamiento:

1. Diagnóstico de la comunidad. A su vez esta fase se divide en dos etapas:
 - a. Evaluación preliminar: que es realizada por el equipo interventor y que hace referencia a la información que se puede obtener “en la recolección activa, continua y directa de toda la información relevante” (Mori, 2008, p. 84).
 - b. Diagnóstico participativo: que se realiza a partir de la sensibilización de la comunidad y la puesta en común del sentir y pensar de la gente.
2. Características del grupo: este es el momento oportuno para develar los intereses, cualidades, potencialidades de cada uno de los sujetos que hacen parte del proceso con el fin de direccionar las acciones y tener claro el rol que cada uno puede cumplir.
3. Evaluación de las necesidades del grupo: aquí es importante señalar que “reconocer una necesidad implica que se considera que existe una solución” (Mori, 2008, p. 86), por tanto se hace necesario realizar un análisis entre lo que los sujetos perciben y lo que encuentra el equipo interventor, además de la visión que tiene cada participante sobre la gama de soluciones.
4. Diseño y planificación de la intervención: esta fase da cuenta del proyecto en su estructura conceptual. Así, se realiza la estructura de cada uno de los encuentros con las estrategias lúdicas y artísticas, teniendo en cuenta el diagnóstico participativo

realizado en el paso uno literal b, y de las necesidades del grupo encontradas en el paso 3.

5. Evaluación inicial: para determinar el estado actual del problema o la necesidad que se quiere abordar. Esta fase nos permite medir el grado de avance del proyecto, al indicar el punto de partida.
6. Ejecución e implementación.
7. Evaluación final: que nos permite determinar la diferencia entre el inicio y el final del proceso y por tanto determinar la pertinencia, eficacia y relevancia de la intervención, a partir de la utilización del análisis de categorías.
8. Diseminación de los resultados: se refiere a la devolución que se le hace a la comunidad, ésta a su vez analiza y formula sus opiniones acerca del proceso (Mori, 2008).

Técnicas de recolección de información

Para la recolección de información se cuenta con la aplicación de un diagnóstico rápido participativo, desde las técnicas de cuestionario, línea de tendencia, mapa parlante, árbol de problemas, reloj 24 horas, además de la observación participante, la entrevista y el juego. De acuerdo con Sánchez (2013)

La observación participante (OP) permite recoger aquella información más numerosa, más directa, más rica, más profunda y más compleja. Con esto se pretende evitar en cierta medida la distorsión que se produce al aplicar instrumentos experimentales y de medición, los cuales no recogen información más allá de su propio diseño. (p. 96)

De esta forma se logra discernir en gran medida todo el potencial con que cuentan los sujetos en su propio medio, dando así un valor agregado al contexto y por tanto se posibilita la interpretación de conductas en el lugar de ocurrencia. En el caso particular de trabajo con niños, niñas y sus familias, garantiza la vivencia cotidiana, esto es, se entiende el proceso de investigación/intervención como un fenómeno natural que permite obtener datos veraces.

A diferencia de la observación vulgar y cotidiana, la OP se caracteriza por ser científica, comienza con la selección de un escenario en relación con un determinado tema de investigación. La observación y registro de datos se hace de manera sistemática, así como el procesamiento de la información y la interpretación de la misma. (Sánchez, 2013, p. 96)

Así las cosas, la observación participante permite recolectar datos con rigor científico y no queda sujeto al amañó del investigador/interventor, sino que se rige por unas técnicas de sistematización e interpretación. Este tipo de técnica permite que el sujeto se desenvuelva en su medio con total naturalidad, librando de sesgos los resultados. Cabe anotar que de esta forma se posibilita una interacción horizontal en el sentido de que todos los participantes tienen la misma importancia para el proceso y no se encuentra con una estructura vertical que aleja a quien acompaña la comunidad de la misma.

Por su parte, la entrevista es una técnica muy útil en la investigación cualitativa para obtener datos (Díaz-Bravo *et al.*, 2013). Esto supone un proceso planeado para obtener información relevante que contribuya con el proceso al interior de la comunidad que se acompaña. La entrevista es un recurso personalizado que categoriza al sujeto como protagonista. Además

La entrevista en la investigación cualitativa, independientemente del modelo que se decida emplear, se caracteriza por los siguientes elementos: tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado; se busca que la información recabada sea lo más precisa posible; se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión; el entrevistador debe mantener una actitud activa durante el desarrollo de la entrevista, en la que la interpretación sea continua con la finalidad de obtener una comprensión profunda del discurso del entrevistado. (Díaz-Bravo *et al.*, 2013, p. 163)

Es de resaltar que los niños, las niñas y sus familias aportan desde su discurso gran cantidad de material simbólico que puede ser considerado a la hora de interpretar conductas observadas, en este caso la entrevista actúa como la excusa para entablar el diálogo y tener en cuenta la voz de los participantes en procura de una construcción colectiva del concepto de convivencia.

Técnicas de análisis de resultados

Con el fin de realizar el análisis de los resultados obtenidos a lo largo del proceso de acompañamiento a la comunidad y con base en las técnicas de recolección de información seleccionadas, se opta por utilizar la matriz de Excel para la organización de los datos en procura del análisis de las categorías que previamente se identificaron y aquellas que surjan a medida que avanza el proceso.

De acuerdo con Galeano (2004, citado en Romero, 2005) “las categorías se entienden como ordenadores epistemológicos, campos de agrupación temática, supuestos implícitos en el

problema y recursos analíticos como unidades significativas dan sentido a los datos y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos” (p. 114).

Por tanto, el análisis por categorías es un método idóneo para la interpretación de la información en procesos cualitativos. Siguiendo a Cisterna (2005)

Distinguiremos entre categorías, que denotan un tópico en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tópico en microaspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación. (p. 64)

Para el caso de la presente propuesta de acompañamiento se cuenta con las categorías convivencia, arte, lúdica y apuesta política, se espera que a partir del análisis de resultados surjan subcategorías, así como otras categorías de análisis que contribuyan a la interpretación de la información y por tanto fortalezcan la discusión y conclusiones del proceso. Para tal efecto, se hará uso del “procesamiento de la información desde la triangulación hermenéutica” que de acuerdo con Cisterna (2005), constituye

La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información. (p.68)

Para realizar tal interpretación se consideraron los siguientes pasos:

Selección de la información obtenida en el proceso, triangulación de la información por grupo de participantes (estamentos), de acuerdo a su rol, características, etc. triangulación de la información obtenida con los datos arrojados por los demás instrumentos, triangulación de la información con el contenido del marco teórico (Cisterna, 2005). A esto se sumó la triangulación con la postura del interventor.

En el proceso de selección de la información, se tuvo en cuenta lo que resultó importante para el acompañamiento. Con miras en este propósito se valoró la pertinencia que habla de aquellos elementos que están relacionados con el proceso de investigación/intervención y que ofrece la posibilidad de incorporar aspectos emergentes; y la relevancia que muestra la importancia que tiene en sí mismo cada elemento (Cisterna, 2005).

Para la triangulación de la información por cada estamento y siguiendo la ruta propuesta por el mismo autor:

El camino propuesto para develar información es a través del procedimiento inferencial, que consiste en ir estableciendo conclusiones ascendentes, agrupando las respuestas relevantes por tendencias, que pueden ser clasificadas en términos de coincidencias o divergencias en cada uno de los instrumentos aplicados, en un proceso que distingue varios niveles de síntesis, y que parte desde las subcategorías, pasa por las categorías y llega hasta las opiniones inferidas en relación con las preguntas centrales que guían la investigación propiamente tal. (Cisterna, 2005, p. 68)

Luego se realizó el proceso de triangulación entre estamentos, entre las diferentes fuentes de información, con el marco teórico y con la postura del interventor.

Participantes

En el presente proceso de intervención participaron 15 niñas y 8 niños entre los 5 y 11 años, además de sus familias. Los niños y las niñas participantes son estudiantes de la sección primaria de la I.E. Eduardo Aguilar del municipio de Yolombó (Ant), algunos viven en la zona urbana, otros en la zona rural. Algunos de ellos están bajo el cuidado de sus padres, otros de sus abuelas y otros bajo protección de ICBF. Se seleccionó esta comunidad ya que el maestrante se encuentra laborando en dicha Institución como Docente Orientador y se ha encontrado que la sección primaria necesita mejorar las estrategias con que cuenta en torno a la promoción de procesos de convivencia, se ha evidenciado insultos, juegos que terminan en pelea, situaciones que alteran la convivencia entre pares. Además, se requiere de herramientas que les permita a los núcleos familiares fortalecer su convivencia, más aún en este tiempo atípico de pandemia donde es mayor el tiempo que se pasa en casa, ya que, con base en diálogo con padres de familia o acudientes de algunos de los niños y niñas participantes, se evidencia dificultad en la interacción entre hermanos y en general en el contexto familiar con repercusión directa en el contexto comunitario.

Cabe anotar que el municipio de Yolombó en el Nordeste Antioqueño, ha afrontado situaciones adversas de cuenta del conflicto armado, razón por la cual se podría pensar que se hace necesario realizar acciones que tiendan a mejorar los ambientes escolares y familiares en torno a la convivencia, con el ánimo de proyectar estas condiciones positivas al resto de la comunidad. Pensar en fortalecer procesos de solución pacífica de conflictos con el propósito de mejorar la convivencia desde esta propuesta, es una apuesta con una mirada desde la psicología comunitaria, toda vez que el acompañamiento se realizó de forma altamente participativa y desde la visión de los niños, niñas y sus familias.

Consideraciones éticas

Como actores sociales, y en particular futuros magíster en Psicología Comunitaria, se presentan dilemas éticos que ponen a prueba el compromiso con la profesión pero de una forma especial con las comunidades. La pregunta por lo ético debe ser transversal a toda acción emprendida, inclusive pensada, pues algunos de los puntos clave en el proceso de fortalecimiento comunitario lo constituyen la honestidad y la transparencia en toda actuación de investigación y/o intervención. De acuerdo con Briones y Lara (2016) “se plantea la necesidad de facilitar un marco y un procedimiento para que los valores se experimenten, se construyan y se vivan” (p. 101), situación que no sólo se aplica a su estudio, sino que se puede considerar relevante para todos los análisis, toda vez que las investigaciones/intervenciones que adoptan un marco referencial y un procedimiento riguroso para los asuntos éticos de la propuesta, están teniendo en cuenta el sentido humano y de gratitud con la comunidad que se acompaña.

De forma particular cuando se trabaja con niños y niñas, esos cánones éticos deben quedar muy claros desde el comienzo, no sólo por la prelación que constitucionalmente tienen, sino por el sentido de responsabilidad con esa población que es tan vulnerable y que merece todo el cuidado y respeto.

En la presente propuesta, se asume el arte y la lúdica como facilitadores del diálogo. Estas herramientas contribuyen de buena forma a la argumentación, reflexión, interiorización, resignificación de las vivencias en procura de mejorar el estado actual de las cosas. Siguiendo a Briones y Lara (2016) “los procesos psicológicos propios de la argumentación están vinculados especialmente con la ética, y el dominio del proceso argumentativo tiene gran importancia para la vida familiar, social, política y académica” (p. 101).

Esta argumentación a la que se hace referencia para la propuesta de intervención no se limita a la palabra, pues desde el arte se logra encontrar gran variedad de elementos que permiten expresar libremente todo aquello que de alguna forma está guardado en el interior de cada persona. En este sentido el arte se vale de la metáfora y la metonimia como formas alternativas a la palabra para expresar. Así, lo verbalizado cobra sentido de acuerdo a la experiencia de quien expresa y de quien disfruta el contenido artístico. En este orden de ideas cabe resaltar que la metáfora y la metonimia

Permiten usar diferentes imágenes provenientes de la experiencia para expresar, representar o simbolizar una idea, pensamiento, emoción, sentimiento o sensación con el uso del “como si”, y con una referencia a otros momentos o percepciones de la misma vivencia. Esto permite recrear en otro escenario lo que explicado directamente con palabras puede ser doloroso o peligroso, y manifestar con todo tipo de imágenes los sentimientos más profundos que están en el interior. (Zapata, 2017, p. 249)

Así las cosas, al definir una metodología, unas técnicas, un paradigma de investigación o intervención (acompañamiento), se requiere valorar la forma como se llega a la comunidad, analizar el alcance de los resultados, las devoluciones que se deben realizar de tal forma que no se sientan violentados por las acciones u omisiones que tengan lugar. “Ética y metodología son dos aspectos relacionados con consecuencias mutuas: un determinado punto de vista ético delimita aproximaciones metodológicas, y la elección de un determinado modo de resolver las preguntas de investigación implica una perspectiva ética (Bromseth, 2002, citado en Abad, 2016).

Ahora la inquietud se torna sobre lo que es correcto y no a la hora de abordar el tema de convivencia desde la construcción de los niños, en un momento histórico donde la virtualidad es un escenario que se debe tener en cuenta y donde se concibe el mundo de otra manera por la forma de interactuar. Se hace necesario tener en cuenta también que la familia es un espacio donde niños y niñas aprenden formas de ver la vida y a su vez comparten imaginarios a los cuales han tenido acceso en otros contextos, igual que los medios de comunicación y las tecnologías, nuestro comportamiento al interior de los grupos a los cuales pertenecemos han mutado, pues nuestra conducta es dinámica “el respeto por los otros y la aceptación de los límites se han modificado” (Betancur, 2016, p. 111).

Ningún contexto debe ser ajeno al deseo de forjar condiciones óptimas para el encuentro, este interactuar debe estar mediado por la convicción de pensar en el bienestar del otro. Las acciones que desde la psicología, en particular la comunitaria se emprendan, deben llevar a las personas a la consolidación de estructuras cognitivas y emocionales que tracen una ruta de encuentro desde la empatía. La convivencia tiene una importancia capital en la formación integral de niños y niñas, toda vez que es a partir del compartir con el otro que se aprende a visualizar escenarios posibles de inclusión y de solución pacífica de conflictos, “la educación propende por la formación integral de los estudiantes, el respeto por la dignidad del ser humano y su función en la responsabilidad social” (Betancur, 2016, p. 120). Así mismo, cuando se actúa en calidad de acompañantes de una comunidad, la bandera de encuentro con la misma debe ser esa responsabilidad social que permite el diálogo desde los más nobles principios éticos.

Esto implica adoptar una psicología situada que tenga en cuenta los contextos específicos y que responda a las necesidades y demandas (Villa, 2012), además de los miedos, frustraciones, carencias, pero que con una importancia mayor responda a los sueños, esperanzas,

potencialidades con que cuenta cada sujeto individual y colectivo; esto se da siempre y cuando se tenga presente así mismo una ética situada que lleve a la reflexión de quien investiga o acompaña sobre la responsabilidad desde lo ético que contiene cada uno de los trabajos (Abad, 2016).

Dentro de las consideraciones éticas a tener en cuenta en la presenta propuesta, se encuentran los postulados descritos en la ley 1090 de 2006, de forma muy enfática en lo que tiene que ver con niños y niñas. Además los temas de confidencialidad y protección de la identidad son vitales, por tanto se adopta la siguiente convención alfanumérica para nombrar los participantes dentro del trabajo cuando se requiera: la inicial en mayúscula de sus nombres y apellidos, seguido del género y luego el número de años.

Igualmente, el consentimiento informado de cada uno de los padres o cuidadores, de la misma forma se hará un trabajo de sensibilización en torno al asentimiento informado como muestra de que niños y niñas tienen la capacidad y posibilidad de decidir sobre la participación o no en el proceso.

Resultados del diagnóstico social situacional para la propuesta político - lúdico - artística para la construcción de convivencia desde la mirada de los niños y las niñas en el municipio de Yolombó (Ant).

Este espacio de interacción se realizó de forma presencial guardando todos los protocolos de bioseguridad recomendados por las autoridades de salud, debido a la emergencia sanitaria por covid 19. Para ello se dividió el grupo de padres, niñas y niños en dos subgrupos, así se garantizó el distanciamiento físico.

En estos dos encuentros presenciales se priorizó la realización de un diagnóstico rápido participativo como diagnóstico social situacional, de forma que se pudiera determinar las necesidades y posibles soluciones a las mismas por parte de la comunidad.

DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO	
Nombre de la estrategia	DRP la oportunidad de reconocernos...
Objetivos de la estrategia	Realizar 4 técnicas de diagnóstico rápido participativo con los padres o cuidadores. Realizar 2 técnicas de diagnóstico rápido participativo con los niños y las niñas.
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	Técnicas de diagnóstico rápido participativo. Padres o cuidadores: cuestionario - Línea de tendencia – mapa parlante, árbol de problemas. Niños y niñas: Árbol de problemas, reloj 24 horas.

El diagnóstico rápido participativo contó con la siguiente estructura:

Momento 1: saludo de bienvenida.

Momento 2: mapa parlante.

Se ubicó el mapa del municipio de Yolombó (Ant) en un lugar estratégico de tal forma que todos los participantes contaran con acceso visual al mismo. Se invitó a realizar una lluvia de ideas en torno a las potencialidades y falencias que se presentan en el municipio en torno a la convivencia y que involucran niños, niñas y sus familias. En este sentido se ubicaron los lugares en los cuales la convivencia se ve afectada y en los cuales la convivencia se beneficia. Los participantes reconocen dificultades en la convivencia que involucran a niñas y niños al interior de las familias, instituciones educativas, lugares públicos como parques, calles y escenarios

deportivos. Así mismo reconocen que en estos mismos lugares se pueden encontrar oportunidades para fortalecer el ambiente de convivencia.

Momento 3: árbol de problemas (uno para padres o cuidadores y otro para niños y niñas).

Utilizando el dibujo de un árbol, se ubicó en el tronco el problema a analizar que en este caso es dificultades en la convivencia entre niños, niñas y su entorno; en la raíz las posibles causas y en las hojas los efectos. En este sentido se obtuvo lo siguiente: como causas para la falta de convivencia se argumenta falta de valores, inequidad, intolerancia, falta de diálogo, irrespeto, falta de atención, falta de amor, falta de tiempo, no relacionarse bien. Como consecuencias se señalan: desobediencia, rebeldía, depresión, conflicto, violencia.

Momento 4: línea de tendencia.

Mediante un diagrama se ubicó el antes, ahora y después de la situación en torno a convivencia y que involucra a los niños y las niñas, en tres niveles básicos: familia, escuela, municipio, y teniendo en cuenta los tiempos: antes y durante el confinamiento por la emergencia sanitaria por covid-19, y la proyección a futuro.

Familia (antes de la pandemia): dificultades en la convivencia esperados para un grupo familiar, se es consciente de muchos aspectos por mejorar. (Durante el confinamiento): preocupación, miedo. (Después del confinamiento) falta de orientación, se requiere fortalecer los procesos de convivencia.

Escuela (antes de la pandemia) dificultades propias de ambientes escolares, (durante el confinamiento) miedo, (después del confinamiento) existe expectativa por el regreso a la escuela,

se requiere de estrategias que mejoren la convivencia entre pares, inclusive teniendo en cuenta una nueva realidad.

Entorno (antes de la pandemia) situación de conflicto entre pares, (durante el confinamiento) tensiones, falta de orientación (después del confinamiento) ha sido complejo el regreso a la normalidad, se requiere de estrategias que permitan avanzar en los procesos de convivencia.

Momento 5: cuestionario (padres o cuidadores), reloj de 24 horas (niños y niñas).

Se aplicó cuestionario a los padres o cuidadores en el que se pretendió determinar particularidades en torno a la convivencia entre niños, niñas y su entorno.

Se realizó reloj de 24 horas con miras a determinar posibles actividades que faciliten y/o limiten los procesos de convivencia entre niños, niñas y su entorno.

En este sentido se rescata el diálogo, compartir en familia, valores, como procesos a tener en cuenta para mejorar la convivencia.

El reloj de 24 horas para las niñas y los niños deja en evidencia que el tiempo se emplea en general en actividades básicas como dormir, jugar, realizar tareas escolares, estar conectados a internet a través del teléfono móvil, ayudar en las labores domésticas, ver televisión, hacer oración, practicar algunos deportes y dibujar. No se evidencia mucho tiempo invertido en la práctica de las artes y mucho menos donde se involucra la familia.

Momento 6: socialización y firma del consentimiento y asentimiento informado.

Momento 7: cierre, agradecimiento y despedida.

A partir de la información obtenida a través del diagnóstico rápido participativo, emergen otras categorías de análisis, a saber: *familia como génesis de valores*, por la trascendencia que los participantes depositan en el núcleo familiar. Para la mayoría de los participantes, es la familia la llamada a fortalecer los procesos de convivencia tanto en su interior como en el entorno, sustentada en la práctica de los valores. *Comunicación asertiva desde los diversos signos y símbolos de comunicación*, en este punto es evidente la necesidad que sienten los participantes de mejorar los canales de comunicación, no sólo desde la palabra sino desde otros canales, inclusive desde la práctica de valores morales y conductas socialmente aceptadas y apropiadas.

Espiritualidad comunitaria, como una apuesta a la inclusión que permite la sana interacción entre sujetos individuales y colectivos sin importar las ideas materializadas en creencias y credo, entendidos como fenómenos que pueden poner en conflicto o de acuerdo a grupos sociales. *Escuela como plataforma de convivencia*, si bien los participantes en gran medida atribuyen la formación para la sana convivencia al núcleo familiar, también se evidencia la responsabilidad que le otorgan al contexto educativo, familia y escuela forman un binomio esencial para la consolidación de escenarios adecuados para la interacción pacífica. *Arte de la convivencia, arte para la convivencia*, se pone de relieve la utilidad que podrían ofrecer las manifestaciones artísticas y lúdicas en procura de mejorar los ambientes sociales y comunitarios. *Empatía desde la subjetividad*, que tiende a generar lazos que une los sujetos por la afinidad con las diferentes manifestaciones artísticas, dejando clara la necesidad de sentirse identificado con otros.

Tiempo de calidad como constructor de sentido, ya que los participantes coinciden en la necesidad de invertir tiempo con sus seres queridos, en actividades que les ayude a fortalecer sus

vínculos. *Convivencia en tiempos de pandemia*, pues la situación actual ha generado algunas tensiones al interior de los núcleos familiares que se proyectan a otros contextos como el educativo y se hace necesario construir alternativas para atenuar las dificultades. *La otredad*, como respuesta indispensable a la necesidad de la comunidad en la vida individual de cada sujeto. *Perdón y arrepentimiento como constructores de convivencia comunitaria*, ya que es reiterativo el deseo de sanar heridas desde el perdón como forma de mejorar los vínculos y fortalecer los ambientes colectivos. *Bienestar comunitario*, que es una apuesta idónea en los procesos que buscan la transformación y el mejoramiento continuo de las comunidades. En procura de dar cuenta de cada una de las categorías emergentes, se diseñaron las estrategias de acompañamiento a la comunidad a través del arte y la lúdica. De esta forma se logra develar el contenido implícito de cada una de estas categorías para determinar si el arte y la lúdica efectivamente son estrategias con la capacidad de transformar realidades de manera particular en lo que tiene que ver con mejoramiento de ambientes para la convivencia.

Acompañamiento y plan de acción

Para el desarrollo de la presente propuesta de acompañamiento comunitario y teniendo en cuenta la actual situación de emergencia sanitaria por covid-19, se optó por realizar el proceso a través de WhatsApp por ser una herramienta que niñas, niños y padres de familia utilizan de forma cotidiana. Además, se cuenta con la necesidad de ofrecer alternativas de encuentro a los núcleos familiares en un momento histórico como el que vivimos donde se presenta fatiga por las medidas que han sido tomadas por las autoridades para salvaguardar la vida de los ciudadanos. Para tal efecto se crearon grupos en dicha red social y el contacto directo se estableció a través de los padres de familia o cuidadores de las niñas y niños. Esto permite que los padres de familia o

cuidadores se enteren del proceso en sus detalles y que además se involucren de una forma más contundente.

Con el ánimo de develar los pormenores de las categorías emergentes para este proceso de acompañamiento, se diseñaron las siguientes estrategias desde el arte y la lúdica.

FOTOGRAFÍA	
Nombre de la estrategia	Clic: Muestra tu mejor imagen.
Objetivos de la estrategia	Sensibilizar a través de la imagen fotográfica en torno a la necesidad de la consolidación de la convivencia entre niños, niñas, familias y entorno. Promover la inclusión a través del arte de la fotografía como mecanismo de construcción de convivencia.
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	En procura de poner en marcha la presente estrategia, se tuvo en cuenta los siguientes pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas para la captura de imágenes desde la fotografía. 2. Nociones básicas de fotografía utilizando teléfonos móviles. 3. Toma de fotografía. 4. Exposición de fotografía. 5. Discusión en torno a la exposición de fotografía. 6. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación del material fotográfico.
Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.

CUENTO	
Nombre de la estrategia	En qué cuento vives...
Objetivos de la estrategia	Construir a partir de la escritura de un cuento, alternativas de solución a conflictos propuestos.
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	En procura de poner en marcha la presente estrategia, se tendrán en cuenta los siguientes pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas, a través de escuchar un audiocuento. 2. Nociones básicas para escribir un cuento.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Escritura de un cuento cuya esencia sea la solución de un conflicto. 4. Discusión en torno a las soluciones propuestas por los cuentos. 5. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación de los cuentos.
Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.

PINTURA	
Nombre de la estrategia	Ahí estás pintado...
Objetivos de la estrategia	Ilustrar a través de una pintura la propuesta de solución pacífica al conflicto propuesto en un cuento.
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	<p>En procura de poner en marcha la presente estrategia, se tendrán en cuenta los siguientes pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas, a través de escuchar un audiocuento. 2. Nociones básicas para pintar. 3. Ilustración de la solución propuesta al conflicto. 4. Discusión en torno a las soluciones propuestas por las pinturas. 5. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación de las pinturas.
Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.

MODELADO EN PLASTILINA	
Nombre de la estrategia	Dale molde a tu vida...
Objetivos de la estrategia	Modelar con plastilina el concepto que se tiene sobre convivencia
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	<p>En procura de poner en marcha la presente estrategia, se tendrán en cuenta los siguientes pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas. 2. Nociones básicas para modelar con plastilina. 3. Modelación con plastilina del concepto de convivencia. 4. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación de los trabajos.

Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.
---	--

TEATRO FORO	
Nombre de la estrategia	El teatro de la vida. Protagonistas de nuestra propia historia.
Objetivos de la estrategia	Resignificar a través del teatro las vivencias cotidianas que generan discordia entre niños, niñas y sus familias en el municipio de Yolombó (Ant). Promover la dramaturgia como herramienta de construcción de sentido de las vivencias cotidianas de los niños, niñas y familias en el municipio de Yolombó (Ant).
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	Con el ánimo de implementar la presente estrategia se realizarán los siguientes pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas. 2. Nociones básicas de dramaturgia. 3. Nociones básicas de expresión corporal. 4. Grabación de la obra de teatro. 5. Discusión en torno a la obra de teatro. 6. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación de la obra de teatro.
Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.

BAILE-DANZA	
Nombre de la estrategia	Muévete por tus sueños...
Objetivos de la estrategia	Interiorizar a través de la danza y el baile sobre la importancia del cuerpo para la convivencia armónica.
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	Con el ánimo de implementar la presente estrategia se realizarán los siguientes pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas. 2. Nociones básicas de expresión corporal. 3. Grabación de la danza o baile. 4. Discusión en torno a la danza o baile. 5. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación de la danza o baile.
Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.

propuesta.	
------------	--

RONDAS Y CANCIONES	
Nombre de la estrategia	Canta y encanta...
Objetivos de la estrategia	Promover a través de las rondas y canciones la interacción entre pares.
Proceso de implementación para el logro de los objetivos planteados	Con el ánimo de implementar la presente estrategia se realizarán los siguientes pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilización y motivación a los niños y las niñas. 2. Nociones básicas sobre rondas y canciones. 3. Grabación de la ronda o canción. 4. Discusión en torno a la ronda o canción. 5. Conclusiones para mejorar la convivencia a partir de la interpretación de la ronda o canción.
Socialización y exhibición de la propuesta.	Festival del arte y la convivencia a través de la plataforma meet.

Impacto del proceso de acompañamiento

Desde esta experiencia de acompañamiento comunitario se logra visualizar que el uso de los dispositivos electrónicos como el teléfono móvil es cada vez más cotidiano, ya no es un artículo exclusivo de adultos, sino que las niñas y los niños en un alto porcentaje cuentan con uno de ellos, de no ser este el caso, sus padres o cuidadores sí tienen la posibilidad de adquirir uno. Este punto es importante para la presente propuesta ya que fue a través de estos dispositivos y la red social WhatsApp que se pudo realizar el acompañamiento, por causa de la emergencia sanitaria por covid 19 que restringe las reuniones y por tanto imposibilita el encuentro presencial, inclusive para establecimientos educativos. Sumado al uso esencial de estos dispositivos, se encuentra la posibilidad de registrar fotografías y videos, convirtiéndose este arte en una

posibilidad más cercana. Así las cosas, se motivó a niñas, niños y sus familias para que a través de la cámara de un teléfono móvil registraran con fotografías y videos el resultado de su trabajo.

Las categorías que se consideraron inicialmente para la propuesta político - lúdico - artística para la construcción de convivencia desde la mirada de los niños y las niñas en el municipio de Yolombó (Ant), fueron: convivencia, arte, lúdica y apuesta política. A partir del proceso de acompañamiento desde el diagnóstico rápido participativo, como diagnóstico social situacional, emergen once categorías que complementan las establecidas previamente y que permiten develar el impacto que se obtiene al realizar el acompañamiento comunitario.

Categorías emergentes para la propuesta político - lúdico - artística para la construcción de convivencia desde la mirada de los niños y las niñas en el municipio de Yolombó (Ant).

Desde la categoría convivencia se infiere la relación de ésta con la familia, pues desde los diversos ejercicios artísticos que fueron realizados se llega a la conclusión de que en el núcleo familiar se origina un alto porcentaje del acervo con que cada persona cuenta para la interacción. De esta forma se dibuja la subcategoría *familia como génesis de valores*, pues en los ejercicios artísticos se nombra a la familia como ese lugar donde se originan los valores como directrices de vida.

Desde la narrativa de niñas y niños se encuentran expresiones como las siguientes:

"debemos dedicar tiempo entre familia: apoyarnos unos a otros, planear actividades juntos, que nos ayudaran a distraernos, fortalecer nuestros lazos familiares. Cuando haya problemas evitar las discusiones, recurrir al diálogo, el respeto es fundamental para una buena convivencia familiar. Fortalecer el amor y la comunicación estos son la base de toda relación familiar así viviremos de una forma más tranquila y alegre" (AMGGF10).

“compartir en familia es un privilegio, diálogo, armonía, tolerancia, comprensión” (VAOF9).

Así mismo los acudientes argumentan en este sentido: *"la familia es la base de la sociedad y es el lugar donde se aprenden los valores que nos guían durante toda la vida para llevar una sana convivencia familiar. Algunos de los valores que podemos mencionar son: el amor, el perdón, la humildad, el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, la honestidad, la lealtad entre otros" (JAF44).*

Así se otorga a la familia la tarea de iniciar el repertorio de valores sociales para una interacción armónica que se proyecta significativamente a la comunidad, esta gama de valores socialmente aceptados entra a ser parte del inventario de recursos con que el niño cuenta para resolver sus conflictos de una forma pacífica y que interiorizados positivamente lo van a acompañar durante toda su vida.

Los valores constituyen un complejo y multifacético fenómeno que guarda relación con todas las esferas de la vida humana. Están vinculados con el mundo social, con la historia, con la subjetividad de las personas, con las instituciones. Realmente vivimos un mundo lleno de valores. Y, por supuesto, uno de los ámbitos fundamentales donde los valores tienen su asiento es la familia. (Fabelo, 2000, p. 93)

En consecuencia, la familia se entiende no sólo como un entorno protector para sus integrantes, sino también como el espacio esencial que forma las pautas necesarias para caminar en la vida.

En esta misma línea aparece la subcategoría *escuela como plataforma de convivencia*, por la relevancia que se le da a la institución educativa en el proceso de socialización y puesta en marcha de valores que permiten la interacción armónica, “la escuela, como escenario en el que se producen continuas interacciones y en el que el alumnado emplea gran parte de su tiempo, se

presenta como un ámbito social idóneo para «aprender a vivir juntos» (García y López, 2011, p. 533).

De esta forma, la escuela deja de ser un simple lugar donde se aprenden ciertos temas de carácter académico, para convertirse en un lugar de encuentro y de puesta en común de la integralidad que se comienza a forjar en casa. Desde el pensar y sentir de los adultos que participaron del proceso se encuentra "*para que un niño aprenda a resolver un conflicto, nada como un buen ejemplo. En muchos colegios, se practican recreando escenas de posibles conflictos, en otros, se celebran asambleas periódicas en ellas, los niños exponen un problema y entre todos debaten e intentan encontrar una solución*" (EMVCF30).

Esto muestra que la escuela es entendida como una extensión del núcleo familiar, en el sentido de que es un lugar ideal para aplicar todos los valores que se aprenden en casa, y viceversa, lo que se aprende en términos de convivencia en la escuela se replica en el contexto familiar. Además se resalta la importancia de las artes y la lúdica como soporte para los procesos de convivencia en los ambientes escolares, en esta dirección encontramos el relato de una de las madres de familia: "*las manifestaciones artísticas contribuyen a que los niños mejoran relaciones interpersonales, pueden expresar libremente sus emociones y se les enseña valores como la tolerancia y respeto, ayudan a evitar y solucionar los conflictos escolares que se le presenta*". (RYLMF30), más aún "*la lúdica contribuye de manera efectiva en el mejoramiento del comportamiento de los estudiantes, fortaleciendo relaciones interpersonales para lograr una convivencia pacífica en la escuela*" (EMVC30).

Desde el proceso de acompañamiento a la comunidad se encuentra como categoría emergente *la comunicación asertiva desde los diversos signos y símbolos de comunicación* como una forma de entendimiento mutuo. Aquí no se privilegia sólo la palabra, sino que se hace uso de

cualquier forma de expresión, en este caso desde el arte y la lúdica, pues tanto el cuerpo como las obras artísticas en sí mismas transmiten información importante que se puede interpretar para generar un diálogo constructivo.

Para Rodríguez y Moro (2002) “por debajo de los significados simbólicos circulan significados convencionales, que los niños han ido construyendo gracias a los acuerdos con las otras personas en relación con los usos públicos de los objetos” (p. 324). De esta forma, el simbolismo que subyace en la manifestación artística o en la práctica lúdica desde los niños y las niñas, determina una mirada de la realidad contada desde una alternativa estética.

El símbolo apunta a un referente ausente, y la condición de que comprendamos hacia qué referente ausente apunta el símbolo, es que se sustente en reglas públicas y además análogas a las reglas que sustentan los significados de base, de lo contrario, sin esa analogía de reglas, sería imposible comprenderlos. (Rodríguez y Moro, 2002, p. 336)

A través de las manifestaciones artísticas se logra contar todo aquello que se escapa a las palabras, bien sea porque no es posible verbalizar o porque sencillamente se hace necesario transmitir opiniones sin herir susceptibilidades. En este sentido, desde la narrativa de niños y niñas se encuentra: "*dialogar será nuestra forma de arreglar las dificultades*" (DAPM5), "*unidos somos más fuertes. Las palabras tienen poder en nuestras vidas*" (SF9). De la misma forma, para una de las madres participantes "*la estrategia nos sirvió para fortalecer nuestra convivencia familiar permitiéndonos sacar tiempo de nuestras actividades diarias para fomentar la comunicación para realizar los retos asignados y ponernos de acuerdo para realizar dichas actividades*" (JAF44).

El arte y la lúdica en sí mismos constituyen un canal de comunicación que permite afianzar vínculos afectivos. "*El teatro, la danza, el baile, el cuento, el dibujo, la fotografía mejoran la*

integración, la socialización y generar un ambiente agradable para lo que se está realizando y al mismo tiempo se está aprendiendo de esto, por medio de estas propuestas está expresando y al mismo tiempo se está dando solución y socialización a lo que se está presentando." (PAAHF27).

Se observó una tendencia a depositar confianza en la oración y la fe, como estrategias para mejorar la convivencia, tendencia que se refuerza en el proceso de acompañamiento y que se hace evidente a través de la narrativa de niñas, niños, padres de familia y en el contenido de sus propuestas en las diversas manifestaciones artísticas. A propósito de esto, una de las madres de familia afirma “*el enojo altera la convivencia en el hogar. Para tratar de mejorar las situaciones oramos y dialogamos. La familia es la responsable de enseñar a los niños a solucionar sus problemas*” (MSCF32). Una de las niñas participantes afirma “*la familia unida en el amor de Dios jamás será vencida, a pesar de los conflictos diarios al terminar el día debemos estar unidos en el amor mutuo y sobre todo en el amor de Dios*” (FETM10). Por su parte otra de las niñas participantes junto con su madre declara: “*somos magia, la unión hace la fuerza, el amor y la fe nuestras armas secretas*” (DAAF5).

Así se logra determinar la subcategoría *espiritualidad comunitaria*, que da cuenta de las creencias trascendentes aceptadas por el colectivo para mitigar las tensiones originadas por los conflictos. “El imaginario responde entonces a la necesidad de posicionamiento de los sujetos en un intento por explicarse su relación y posición ante la realidad” (Ocampo y Cárdenas, 2018, p. 18). Una realidad que en el contexto de la comunidad participante se hace visible como una gran apuesta por la espiritualidad, en muchos casos mediada por la institución religiosa.

La apropiación de un sistema determinado de crecimiento espiritual le permite al ser humano avanzar en las comprensiones de la vida, de su vida, de la vida de otros; la vida se dinamiza, resignifica y avanza a medida que la asunción del espíritu es mayor en los

ambientes de actuación de cada persona. Esto no es espiritualizar la realidad, es más bien poder pasar por el rasero o filtro de Otra significación todo lo que se vive, se padece o se goza. (Palacio, 2015, p. 472)

Los valores morales aportados por la espiritualidad y por las creencias religiosas contribuyen a que se piense en el otro como prójimo y se activen esquemas de comportamiento coherentes con la armonía y convivencia, se descarta de esta reflexión los casos de extremismos religiosos que no son el caso en esta comunidad.

Al analizar la categoría arte, se encuentra una categoría emergente que se denominó *arte de la convivencia, arte para la convivencia*. Al revisar la narrativa de uno de los niños participantes se puede leer: *"dentro del baile, el teatro se pueden expresar muchas falencias que existen en la vida diaria, y se pueden buscar muchas maneras para poder corregirlas mediante cuentos, bailes que expresen el cambio y más aún las obras de teatro. Además podemos expresar dónde estamos fallando, a través de la palabra escrita, expresadas claramente, muestran cómo poder cambiar las dificultades en la convivencia. A través del diálogo y pautas pacíficas, que es lo que se quiere demostrar en la obra, poder buscar la solución a través de un diálogo pacífico, poder solucionar los problemas de convivencia, para que el público salga educado que esa es la mejor manera de solucionarlos."* (JRCM10).

Aquí se percibe desde la narrativa de los participantes, que el arte puede constituir una herramienta que se puede validar como proceso formativo en valores para la construcción de espacios de convivencia. Es así como las manifestaciones artísticas que en este proceso se utilizan conforman una gama de posibilidades para la construcción de ambientes amigables y armónicos.

"A través de una obra de teatro vemos el conflicto a través de otra perspectiva y veremos la solución con más claridad" (SFCF10). Además, se plantea la posibilidad de que la convivencia en sí misma constituya un arte, por cuanto es necesario un proceso de interiorización y de entrenamiento para lograrlo. De esta forma se contrasta el sentir y pensar de la comunidad, con lo que se ha planteado ampliamente en esta propuesta.

Estas prácticas artísticas y lúdicas nos llevan a develar la *empatía desde la subjetividad*, que invita a llegar a acuerdos para la toma de decisiones desde los componentes artísticos en sus diversas manifestaciones, resaltando el modo de pensar y sentir del sujeto individual y comunitario sobre la obra artística, más que el objeto artístico en sí mismo. De esta forma "la subjetividad, más que un problema susceptible de diferentes aproximaciones teóricas, es un campo problemático desde el cual podemos pensar la realidad social y el propio pensar que organicemos sobre dicha realidad" (Torres, 2006, p. 91).

El arte y la lúdica posibilitan una lectura juiciosa de la realidad que se encuentra implícita en la obra creadora o en el juego, y es precisamente por las características simbólicas, cotidianas, flexibles y de esparcimiento que se logra generar asombro que se traduce en empatía en quienes disfrutan de la obra o el juego y permite el diálogo constructivo. "*El baile y demás manifestaciones artísticas hacen posible que consigamos un grupo de amigos*" (IACF10), desde la narrativa de la niña participante se infiere que las manifestaciones artísticas y lúdicas, como acervo subjetivo, permiten la generación de empatía que se traduce en interacción armónica.

Desde la categoría lúdica emerge *tiempo de calidad como constructor de sentido* que nos lleva a la necesidad de optimizar espacios y tiempos en procura de mejorar las relaciones interpersonales. A pesar de que cada día son mayores las ocupaciones entre los adultos por razón

de trabajo, se hace necesario invertir tiempo de calidad para el compartir con niños y niñas, éstos últimos lo manifiestan y consideran que es una forma de afianzar vínculos que repercuten en un ambiente más propicio para la vida en comunidad.

De acuerdo con Beltrán (2013) “en lo referente al tiempo, si bien la cantidad invertida en los hijos es importante para explicar el impacto final que tiene sobre ellos, también lo es la calidad con la que este se entrega” (p. 121). El arte y la lúdica constituyen alternativas adecuadas para invertir el tiempo que se disfruta con niños y niñas, bien sea en el hogar o en el contexto educativo. Como se ha señalado, no sólo aporta desde un contenido estético y de esparcimiento, sino que ahonda en los procesos de sensibilización y concienciación en procura de solucionar conflictos de forma pacífica aportando construcción de sentido a la interacción entre pares y con el contexto. A propósito del tiempo de calidad una de las participantes anota "*pasar tiempo de calidades es vital, ser parte del tiempo compartido en familia y amigos ya sea una comida, un paseo, una película, una charla, una actividad de arte, sí nos ha servido mucho*" (EMVCF10).

Es necesario tener en cuenta que en la situación actual por la pandemia muchas facetas de la vida cotidiana cambiaron temporalmente, específicamente para niños y niñas, al suspender las clases en las escuelas se incursiona en procesos comunitarios para los cuales no se estaba preparado “al desaparecer el escenario físico se trastocó el cronosistema escolar, familiar, laboral y de ocio. Se podría decir que adquirió mayor preponderancia el tiempo sobre el espacio” (Nahuel, 2020, p. 3).

La necesidad del tiempo de calidad se agudiza en este momento histórico, es imperativa la *convivencia en tiempos de pandemia*. El compartir con el otro cobra un papel fundamental en la vida personal y comunitaria, desde esta propuesta el arte y la lúdica se reivindican como

motivo de encuentro. Para los niños participantes: "*con las estrategias artísticas y lúdicas estamos ocupados con otras cosas y no siempre pensando en la pandemia*" (IACF10); "*al estar en este encierro he aprendido a valorar más a mis amigos*" (ASGCF10).

A través de una postura crítica, podemos repensar la convivencia hacia la búsqueda y construcción de formas distintas de relación. Es momento de resignificar las prácticas, es quizá esta crisis, un parteaguas que nos permite retomar la convivencia como un proceso político del cual depende ni más ni menos que el tejido social, esta vía nos permite abordarla entre otros elementos a partir de la cohesión social, los vínculos de participación y la afectividad colectiva. (Rivero, 2020, p. 3)

El arte en todas sus manifestaciones y la lúdica se constituyen en posibles formas de resignificar la convivencia y la interacción, en particular entre niños y niñas en ambientes escolares y al interior de su núcleo familiar. Las posibilidades del arte y la lúdica son infinitas, además pueden estar al alcance de todos pues en la mayoría no se requiere contar con recursos económicos altos, pues varias de las artes para su ejecución sólo requieren de la imaginación y la voluntad. La lúdica por su parte al ser transversal a la vida cotidiana, se vuelve cercana en la medida en que cada acción que se emprenda se puede asumir como un juego, cabe anotar que el juego honesto es bastante serio.

Hoy es vital, poder analizar estos procesos a la luz de los cambios en las dinámicas sociales de interacción que estamos viviendo en carne propia a partir de la pandemia, sobre todo desde el punto de vista de posibilidades para la transformación social; es el momento de buscar y construir ideales colectivos de bienestar. (Rivero, 2020, p. 3)

Como apuesta política tenemos *la otredad*, donde se resalta la necesidad del otro en la vida personal y comunitaria. "*La unión familiar es la base para superar cualquier adversidad, por más problemas que tengamos en la familia, debemos manejarlo con todos los valores y principios morales, permaneciendo siempre unidos*" (ASGCF9); "*en los pueblos todos tenemos que convivir intentando no molestar a los demás, tenemos que convivir con todos y tratarnos con respeto.*" (JRCM10).

"*las personas deben respetar a las otras es el principio fundamental de la buena convivencia*" (MCMVF10). El otro cobra una importancia capital en la vida de la comunidad, esta importancia se ha acentuado en tiempos de pandemia donde las decisiones que se toman repercuten en el otro así no se tenga un vínculo afectivo establecido. Cada uno constituye un otro y en ese orden de ideas se configura una red de otros que conforman la comunidad.

El compartir con el otro ser, que es compañera, amigo y tal vez hermano o hermana, permite que se llegue al reconocimiento de él, de ella, de ellos, de ellas, de sus potencialidades y de lo que encierra como ser humano; así se forman vínculos estrechos, vínculos de amor y amistad. (Hernández-López *et al.*, 2020, p. 18)

Desde la presente propuesta se llega ineludiblemente a una categoría que cada vez se hace más necesaria, no sólo en el contexto inmediato de la comunidad que participa en el proceso, sino de todo contexto que pretenda avanzar en procura de la transformación social, a pesar de las vivencias que contradicen el bienestar, esta categoría se ha denominado *perdón y arrepentimiento como constructores de convivencia comunitaria*, al respecto los niños y las niñas tienen mucho que enseñarnos: "*dialogar y respetar es nuestro secreto para estar unidos. Si obramos mal y nos arrepentimos podremos seguir un mejor camino*" (AMGGF10).

"una disculpa es el pegamento eterno de la vida. Una buena convivencia se basa en la capacidad de perdonar y de pedir disculpas. Es importante mantener la familia unida y a pesar de las dificultades hay que dialogar y estar siempre unidos" (SMRF10); *"el perdón y la reconciliación es una decisión que se toma en el corazón"* (MAHGM9). Aquí el perdón encarna una necesidad sentida, un deseo de la inmensa mayoría que quiere construir a partir de la reconciliación.

Si se observa con atención, especialmente en las culturas occidentales, el perdón es un elemento inmanente a las sociedades humanas, ya que es un mecanismo para restaurar los vínculos sociales luego de la infracción de normas o convenciones socialmente asimiladas, desde acciones inofensivas como tropezarse con alguien en la calle o rozar una persona desconocida por accidente, hasta conflictos manifiestos que llevan a agresiones directas. (Garrido-Rodríguez, 2008, p. 137)

Estos componentes permiten trazar un camino que está guiado por la convivencia y que conduce al *bienestar comunitario*, siguiendo la mirada de los niños y las niñas *"la felicidad no depende del tamaño de la casa sino del amor que hay en la familia. Si hay amor, paz, perseverancia, diálogo, felicidad en una familia nada la puede desvanecer"* (MCMVF9); *"la humanidad ha mostrado que la colectividad rinde los frutos, el trabajo unido de un grupo es lo que impulsa al desarrollo"* (MCMVF10), para una madre de familia *"las artes y el juego aumentan la capacidad expresiva de los niños y niñas a través de los diferentes procesos de aprendizajes, la creatividad, la imaginación fortalecen y juegan cada día un rol importante, pues todos estos elementos contribuyen al desarrollo social y cognitivo de los niños y niñas"* (JAF44).

Conclusiones

A partir de la presente propuesta de acompañamiento a niños y niñas con sus familias en el municipio de Yolombó (Ant), se logra develar el potencial que alberga el arte y la lúdica como dinamizadores y potenciadores de recursos individuales y colectivos para la construcción de convivencia pacífica.

Existen situaciones que no se logran expresar con palabras o que se siente miedo de ser expresadas, el arte proporciona una alternativa de expresión que utiliza el símbolo para mostrar el contenido implícito de la obra, a la vez que se reviste de belleza estética que contribuye con la socialización y el encuentro amigable con el otro. El arte y la lúdica permiten sentir seguridad sin importar lo que se esté expresando.

Desde la mirada de niños y niñas se evidencia la importancia de reunir a la familia invirtiendo tiempo de calidad y de forma particular en momentos de pandemia, situación que se logró en el presente proceso y que contribuyó a manejar tensiones dentro de las dinámicas familiares. *“Al compartir más tiempo juntos, y al realizar diversas actividades estas nos han ayudado a mejorar la convivencia y también a poner en práctica los valores que son de gran importancia”* (AMGGF10).

Un punto importante que es resaltado por los participantes es la necesidad de abrir canales efectivos de diálogo desde el afecto. A través de manifestaciones artísticas se logra comunicar y resignificar situaciones que de otra forma implicarían tensiones mayores. Cuando se asimila un acontecimiento desde una manifestación artística se logra entender las consecuencias que se deben asumir si el acontecimiento se da y esto posibilita pensar en otros caminos posibles; de la misma forma el proceso de acompañamiento deja claro que para esta comunidad el aspecto

espiritual está bastante arraigado, se asume que si se cuenta con valores morales, espirituales, en muchos casos religiosos, las conductas pueden ser más sanas y por tanto se logra contar con espacios más propicios para el encuentro. Por su parte la institución escuela cobra una gran relevancia para los participantes a la hora de determinar responsabilidades en la formación integral con miras a la convivencia pacífica. *"Considero he mejorado mis relaciones con los integrantes de mi familia. Hay una integración que facilita el mejoramiento de las relaciones entre el ambiente social, escolar y familiar."* (IACF10). La integración que se genera a partir de la estrategia conduce a afianzar empatía entre los integrantes de las familias y entre pares que permite el entendimiento, *"estas manifestaciones artísticas mejoran la capacidad de socialización del niño o niña contribuyendo a una sana convivencia, fomentando las relaciones sociales con los demás, mejorando la autoestima y la salud mental"* (JAF44).

El arte y la lúdica son herramientas que desde la psicología comunitaria se pueden tener en cuenta para dinamizar y fortalecer los procesos de acompañamiento. Es de resaltar que dichas estrategias no son exclusivas de niños y niñas, en la presente propuesta también participaron adultos lo que permite inferir que es pertinente para todo tipo de comunidad.

Recomendaciones

La presente propuesta de acompañamiento comunitario se puede aplicar a los procesos desarrollados por las comisarías de familia que requieren un acercamiento pertinente con niños, niñas y sus familias, así mismo en los asuntos que lleva a cabo el ICBF y que necesita develar contextos, dinámicas e imaginarios de núcleos familiares. Por su parte con comunidades migrantes se puede articular a los procesos de acogida y para determinar costumbres, miedos, frustraciones, sueños, potencialidades de las personas que se movilizan.

Dentro del trabajo con comunidades víctimas de la violencia el arte y la lúdica pueden jugar un papel fundamental en la resignificación de los acontecimientos violentos, así como constituir una herramienta para discernir el contenido implícito de narrativas enmarcadas en contextos difíciles para contribuir con el perdón y la reconciliación.

Dentro de los procesos de las instituciones educativas las manifestaciones artísticas pueden ser una herramienta que facilite el acercamiento entre la institución y los padres de familia en escuelas de padres. Así mismo los procesos entre niños, niñas y sus familias para potenciar los procesos pedagógicos, de interacción y de proyección comunitaria. En este mismo contexto la estrategia puede contribuir en los procesos de formación integral para niños y niñas con habilidades diversas.

Referencias bibliográficas

- Abad, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *EMPIRIA. Revista de metodología de ciencias sociales*, (34), 101-120.
<http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/view/16524/14219>
- Acho-Martínez, M., Joya-Valbuena, D. & Pardo-Rojas, L. (2019). El Arte y la Lúdica en la intervención con niñas y adolescentes: sistematización del acompañamiento al “Club Loto de la Hoja”¹. *Prospectiva*, (27), 187-214.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5742/574262076008/574262076008.pdf>
- Agudelo, S. S. (2016). *Arte en la escuela para la convivencia. El impacto del proyecto artístico pedagógico “Dante” en la convivencia de los estudiantes de la Institución Educativa José María Bernal del Municipio de Medellín* [Tesis de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://dantejmb.files.wordpress.com/2015/06/tesis-final-arte-en-la-escuela.pdf>
- Ahumada, M., Antón, B. & Peccinetti, M. (2012). El desarrollo de la investigación acción participativa en psicología. *Enfoques*, 24(2), 23-52.
<https://www.redalyc.org/pdf/259/25926198005.pdf>
- Alarcón, V. (2003). Manuel Sacristán: conocimiento y política. *Araucaria*, 5(9), 196-208.
<file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-ManuelSacristan-1047336.pdf>
- Álvarez, J. H., Betancourt, J. H., Vásquez, J. C. & García, L. A. (2019). Paz y convivencia en los colegios de La Salle del Valle de Aburrá y Medellín. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(1), 164-186. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v16n1/1794-4449-rlsi-16-01-164.pdf>

- Álvarez, J., Betancourt, J., Vásquez, J. & García, L. (2019). Paz y convivencia en los colegios de La Salle del Valle de Aburrá y Medellín. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(1), 164-186. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v16n1/1794-4449-rlsi-16-01-164.pdf>
- Amaro, A. M. (2015). Desarrollando la autoestima a través de la Educación Artística para la paz y convivencia con niños y niñas de Necesidades Educativas Especiales. *Tercio Creciente*, (8), 47-52. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/RTC/article/view/3110/2482>
- Andrades-Moya, J. Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión bibliográfica. *Revista electrónica Educare*, 24(2), 1-23. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/10940/19073>
- Aravena, F., Ramirez, J. & Escare, K. (2020). Acciones en convivencia escolar de equipos directivos y líderes escolares en Chile: ¿qué? ¿con quién? Y ¿dónde?. *Perspectiva educacional. Formación de profesores*, 59(2), 45-65. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/perseduc/v59n2/0718-9729-perseduc-59-02-45.pdf>
- Arendt, H. (2018). ¿Qué es la política? Ediciones y recursos tecnológicos S.A. <https://www.prd.org.mx/libros/documentos/libros/Politica-Hannah.pdf>
- Ascorra, P., López, V., Carrasco, C., Pizarro, I., Cuadros, O. & Núñez, C. (2018). Significados Atribuidos a la Convivencia Escolar por Equipos Directivos, Docentes y Otros Profesionales de Escuelas Chilenas. *Psikhe*, 27(1), 1-12. https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v27n1/0718-2228-psykhe-27-01-psykhe_27_1_1214.pdf

- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, 4(1), 59-77.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>
- Bang, C., & Wajnerman, C. (2010). Arte y transformación social: la importancia de la creación colectiva en intervenciones comunitarias. *Revista Argentina de psicología*, (48), 89-103.
http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/publicaciones/arte_y_transformacion.pdf
- Beltrán, A. (2013). El tiempo de la familia es un recurso escaso: ¿cómo afecta su distribución en el desempeño escolar? *Apuntes*, 40(72), 117-156.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4648/El%20tiempo%20de%20la%20familia%20es%20un%20recurso%20escaso%20c%C3%B3mo%20afecta%20su%20distribuci%C3%B3n%20en%20el%20desempe%C3%B1o.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Betancur, G. E. (2016) La ética y la moral: paradojas del ser humano. *Revista CES Psicología*, 9(1), 109-121. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423545768008>
- Briones, E., & Lara, L. (2016) Educación ética en la Universidad a través del diálogo multicultural online. *Comunicar*, 24(47), 99-107.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15844984011>
- Bolaños, J. & Pérez, M. (2018). ¿Por qué nos escogió a nosotros para la práctica coral, si somos tan indisciplinados? *Nodos y Nudos*, (42), 85-100.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8031/6306>

Buitrago, X. & Restrepo, L. S. (2006). *Arte y resiliencia: una propuesta política para la Convivencia* [Tesis de especialización, Universidad de la Salle].

https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1014&context=esp_planeacion_gestion_desarrollo

Burbano, A. J., Cubillos, B. & Laverde, M. L. (2015). *Estrategias lúdicas para el mejoramiento de la convivencia a través de centros de interés artísticos en niños de grado 4° del colegio san francisco de Asís I.E.D* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores].

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/161/AdelaJudithBurbanoMantilla.pdf?sequence=2>

Cabedo, M. A. & Arriaga, S. C. (2016). ¿Música para aprender, música para integrar? arte y educación en valores en el currículo escolar. *DEDICA*, (9), 145-160.

<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/161160/72353.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Caicedo, V., Cobo, Z. & Mosquera, V. (2017). *Las Artes Plásticas como estrategia para el mejoramiento de la Convivencia Escolar en estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Rosalía Mafla, Sede Jorge Eliecer Gaitán de la Ciudad de Jamundí* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores].

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1375/Caicedo_Raquel_Cobo_Zandra_%20Mosquera_Victorina_2017%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Carbajal, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13-35.
<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art01.pdf>
- Carreño, M., Leal, R. & Miranda, C. A. (2020). *Aplicación de una estrategia pedagógico-didáctica basada en las artes para la mediación de los conflictos escolares en los estudiantes del colegio Gimnasio Superior Empresarial Bilingüe de Bucaramanga/Santander* [tesis de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia] <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/33568/camirandac-1.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Colombia Médica*, 34(1), 31-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28334106>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.
<https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Congreso de la república (2006, 8 de noviembre). Ley 1098. Por la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia.
https://www.oas.org/dil/esp/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia_colombia.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2013, 15 de marzo). Ley 1620. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Correa, D. M. (2009). El cuento, la lectura y la convivencia como valor fundamental en la educación inicial. *Educere*, 13(44), 89-98.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571011>

Correa, N & Hernández, L. (2010). La tecnología como instrumento de mediación para la convivencia escolar. *Praxis & Saber*, 1(1), 235-248.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248393013>

Criollo, J. H., Pasichaná, M. E. & Criollo, S. M. (2019). *La danza tradicional, una forma creativa para lograr la hermandad: propuesta pedagógica para mejorar la convivencia escolar en los estudiantes de grado quinto del I.E.M. Francisco de la Villota sede Escuela Integrada, territorio indígena de Jenoy, Municipio De Pasto (Nariño)* [Tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/26256/mepasichanar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz, S. & Sime, L. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 125-145.

<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574008.pdf>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>

Domínguez, A. (2004). Aprendizaje, convivencia e integración a través de las artes. *Migraciones*, (15). 301-311.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4267/4089>

Duncan, N. (2007). Trabajar con las Emociones en Arteterapia. *Arteterapia – Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (2), 39-49.

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0707110039A/8911>

Fabelo, J. (2000). Los valores y la familia. *Magistralis*, (18), 93-114.

<https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/490/Magistralis18-Fabelo.pdf?sequence=1>

Fructuoso, A. & Gómez, S. (2010). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Apuntes Educación física y deporte*, 66, 31-37.

<https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/301902/391518>

Fuentes, L. & Pérez, L (2019). Convivencia escolar: una mirada desde las familias. *Telos*, 21(1).

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99357718025>

García, L., & López, R. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de educación*, (356), 531-555.

http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1046/2011_Garc%c3%ada_Convivir%20en%20la%20escuela.%20Una%20propuesta%20para%20su%20aprendizaje%20por%20competencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García, C. B., Klein, K. I. (2014). La construcción de ambientes educativos para la convivencia pacífica: el modelo pedagógico del programa SaludARTE. *Sinética*, (42), 1-13.

<https://web-b-ebsohost-com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=6a966a4f-2f64-4011-a5c5-f8db21c5174d%40pdc-v-sessmgr06>

- García, F. (2014). *Prevención de la violencia escolar, una propuesta didáctica desde las artes* [Tesis de Maestría, Universidad Militar Nueva Granada].
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/11534/Investigaci%F3n%20UMNG.pdf;jsessionid=256DAE50EAA931AB7E9C6475812B828E?sequence=1>
- Garrido-Rodríguez, E. (2008). El perdón en procesos de reconciliación: el mecanismo micropolítico del aprendizaje para la convivencia. *Papel político*, 13(1), 123-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/777/77716563005.pdf>
- Gualdrón, M. & Rodríguez, O. L. (2016). *Arte y Tecnología Mediadores para la convivencia Pacífica* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores].
<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1101/Rodr%C3%ADguezRodr%C3%ADguezOlgaLuc%C3%ADa.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Gutiérrez, I. & Acosta, A. (2014). El devenir de la representación política de los niños y las niñas. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 12(1), 91-102.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77330034005>
- Hernández-López, Y., Jaramillo-Ocampo, D. & Orozco-Vallejo, M. (2020). La convivencia desde los imaginarios sociales: encuentros mediados por la complicidad y la amistad. *Revista electrónica educare*, 24(2), 1-23.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7336226>
- Ibarra, L. & Pérez, M. (2020). Vivencia de aislamiento y convivencia familiar en los tiempos del coronavirus. *Alternativas cubanas en Psicología*, 8(24), 95-108.
<file:///C:/Users/hp/Downloads/08-vivencia-aislamiento-libarra-mvperez.pdf>

Íñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales.

Atención primaria, 23(8), 496-502.

<http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/1+Aten+Primaria+1999.+IC+Bases+Teoricas+y+Conceptos.pdf>

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.

https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario educativo*, 28(63), 61-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280206>

Mazo, Y., Mejía, L. & Muñoz, Y. (2019). Calidad de vida: la familia como una posibilidad transformadora. *Poiésis*, (36), 98-110.

<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/3192/2453>

Medina, L, M. (2016). *Experiencias artísticas interdisciplinarias construcción de convivencia pacífica, en los niños del barrio mirador* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5209>

Miticanoy, M. W. & Ramírez, P. V. (2017). Mejoramiento de la Convivencia Escolar en el Grado Sexto a Partir del Teatro Foro Como Estrategia Didáctica. Avances en liderazgo y mejora de la educación: Actas del I Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación. *RILME*, 326-332.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679609/076_mejoramiento_miticanoy_CILME_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Morales, J. (2021). Violencia de género. Un problema de salud pública en tiempos de pandemia. *InterAmerican Journal of Medicine and Health*, (4).
<https://doi.org/10.31005/iajmh.v4i.176>
- Morcote González, O. S., & Guerrero Arroyave, C. P. (2020). Convivencia escolar en Colombia: Una visión jurisprudencial, legal y doctrinal. *Justicia*, 25(38), 95-112.
<https://doi.org/10.17081/just.25.38.4422>
- Moreno, T., Rada, M. & Tamayo, M. (2016). *Las Expresiones Artísticas en el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar* [Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores].
<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/836/MorenoValenciaTatiana.pdf?sequence=2>
- Mori Sánchez, M d P; (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit. Revista de Psicología*, 14, 81-90.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601409>
- Mundet A., Beltrán, A.M. & Moreno, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26 (2), 315-329. doi: 10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060
- Munevar, D., Díaz, N. (2009). CORP-oralidades. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (4), 63-77.
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110063A/8775>

Muro, A., González, A., Toledo, J., Díaz, N. & Negrín, Y. (2014). Intento suicida en niños y adolescentes. Aspectos epidemiológicos. *Gaceta Médica Espirituana*, 9(2).

<file:///C:/Users/hp/Downloads/781-2969-1-PB.pdf>

Nahuel, P. (2020). La convivencia virtualizada entre la escuela y el hogar en tiempos de pandemia: una reflexión sociopedagógica. *Olhar de professor*, (23), 1-6.

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/117191/CONICET_Digital_Nro.df2418ad-4161-4baf-9895-f3273e66dbc2_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Ocampo, Y., & Cárdenas, L. (2018). *Imaginario de paz de niños y niñas vinculados a procesos comunitarios de lectura y escritura* [Tesis de maestría, universidad de Manizales en convenio con el CINDE].

https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2540/Ocampo_Yamili_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Orozco, Y. & Perdomo, J. (2015). El juego como herramienta para la enseñanza del funcionamiento del sistema nervioso en los seres vivos y aporte a la solución de problemas de convivencia en el aula. *Biografía*, Edición extraordinaria, 1389-1399.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/3564/3155>

Ortíz, S. P. & Torres, L. J. (2019). *El currulao, estrategia pedagógica para la promoción de la Convivencia Escolar con estudiantes de 3°1 de la Institución Educativa Robert Mario Bischoff* [tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/26337/ljtorresva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Palacio, C. (2015). La espiritualidad como medio de desarrollo humano. *Cuestiones teológicas*, 42(98), 459-481. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/cuestiones/article/view/251/141>
- Palma, C. J. (2016). Oportunidades y desafíos del teatro aplicado en el aprendizaje de la convivencia escolar: reconociendo la experiencia de los estudiantes. *Persona y sociedad*, (30), 83-106.
https://www.researchgate.net/publication/317952320_Oportunidades_y_desafios_del_teatro_aplicado_en_el_aprendizaje_de_la_convivencia_escolar_reconociendo_la_experiencia_de_los_estudiantes/link/5952a953458515a207f7e663/download
- Pascualetto, G. (2015). Sujetos, trabajo grupal y convivencia escolar: una mirada desde la formación docente. *Anuario*, 12(12), 1-16. <http://dx.doi.org/10.19137/an1209>
- Patierno, N. (2020). Convivencia y escuelas secundarias: alternativas pedagógicas en torno a la perspectiva de Philippe Meirieu. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (2), 1-26.
<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/articulo/view/1993/2051>
- Pérez, F. (2004). El medio social como estructura psicológica. Reflexiones a partir del modelo ecológico de Bronferbrenner. *Revista de psicología y psicopedagogía*, 3(2), 161-177.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1071166>
- Pérez, A. (2013). Arte y política. Nuevas experiencias estéticas y producción de subjetividades. *Nueva época*, (20), 191-210. <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n20/n20a9.pdf>

- Pinilla, C. & González, G. (2012). Escuela saludable a partir del arte para convivir. *Pedagogía y didáctica: experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula*. 49-63.
<https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1077/Escuela%20saludable%20a%20p%20artir%20del%20arte%20para%20convivir%2049-64.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Posso, P., Sepúlveda, M., Navarro, N. & Laguna, C.E. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, (21), 163-174.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/3331/2894>
- Quiceno, G. E. & Valencia, M. H. (2011). *La música y la pintura en los procesos de convivencia familiar* [tesis de maestría, Universidad de Manizales, CINDE].
https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2014/04/quiceno_alvarez_gloria_estella_2011.pdf
- Ramírez, L. D. (2017). *Arte para la convivencia; Una mirada antropológica sobre la escuela popular artística en El Charquito – Soacha* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <http://bdigital.unal.edu.co/61397/7/LuisD.Ram%C3%ADrezOrozco.2017.pdf>
- Rentería, E., Lledias, E. & Giraldo, A. (2008). Convivencia familiar: una lectura aproximativa desde elementos de la psicología social. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 4(2), 427-441. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67940215.pdf>
- Restrepo, O., Puche, R. & Peña, S. (2003). Promoción de la convivencia y prevención de violencia interpersonal mediante actividades lúdicas y humorísticas: El proceso de implementación de la estrategia ¿Y del respeto qué?

- Rico, L. & Izquierdo, J. G. (2010). Arte en Contextos Especiales. Inclusión Social y Terapia a través del Arte. Trabajando con Niños y Jóvenes Inmigrantes. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (5), 153-167.
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE1010110153A/8735>
- Rivero, E. (2020). Convivencia en bienestar: un reto de la crisis ante la pandemia del nuevo coronavirus. *Notas de coyuntura del CRIM*, (13), 1-5.
<http://ru.crim.unam.mx/handle/123456789/52>
- Rodríguez, C., & Moro, C. (2002). Objeto, comunicación y símbolo. Una mirada a los primeros usos simbólicos de los objetos. *Estudios de psicología*, 23(3), 323-338.
https://www.researchgate.net/publication/233649044_Objeto_comunicacion_y_simbolo_Una_mirada_a_los_primeros_usos_simbolicos_de_los_objetos_Object_communication_and_symbol_A_look_at_the_first_symbolic_use_of_objects/link/5615527b08aed47facefc203/download
- Rojas, D. L. (2016). *Diseño de una propuesta pedagógica que permita disminuir los conflictos entre alumnos del grado 4º del Colegio Técnico Industrial Rafael Reyes de Duitama Boyacá* [tesis de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/6265/46455192.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojas, B & Arboleda, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Revista Aletheia*, 6(1), 124-139.
https://www.researchgate.net/publication/309220407_La_construccion_del_sujeto_politico_en_la_escuela

Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigación Cesmag*, 11(11), 113-118.

<http://biblioteca.unicesmag.edu.co/digital/revinv/0123-1340v11n11pp113.pdf>

Ros, C. (2013). *Arteterapia en el contexto educativo* [tesis de master, Universidad de Almería].

<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2657/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salazar-Escorcía, L. S. (2020). Investigación cualitativa: una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *CIENCIAMATRIA. Revista interdisciplinaria de humanidades, educación, ciencia y tecnología*, 6(11), 101-110.

<https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/327/407>

Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos.

Liberabit, (13,) 71-78. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>

Sánchez, R (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En Tarrés, M (Coordinadora), *observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 93-123). FLACSO.

<https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/mis/wp-content/uploads/sites/126/2020/11/texto-de-Sanchez-Serrano.pdf>

Serrano, A. & Carmona, E. (2014). Zoom al interior: la exploración de la mirada a través de la imagen y el lenguaje audiovisual y sus posibilidades para la intervención con niños y adolescentes desde el arteterapia y el arte. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (9), 327-347. doi:10.5209/rev_ARTE. 2014.v 9.47499

- Tobón, M. F., Gaviria, N. & Ramírez, J. (2012). La lúdica como método psicopedagógico: una experiencia para prevenir la farmacodependencia en Jóvenes. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(1), 81-92. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79924085006>
- Tolosa, R. A. (2015). *El arte como posible herramienta metodológica para la construcción de paz* [Tesis de especialización, Universidad Nacional de Colombia].
<http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/123456789/727/1/TrabajoFinalAngelaTolosa.pdf>
- Torres, A. (2006). Subjetividad y sujeto. Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de educación*, (50), 86-103.
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244005.pdf>
- Torres, Y. (2016). *La intervención arteterapéutica en el ámbito educativo: una herramienta para la solución de conflictos* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid].
<http://eprints.ucm.es/40554/1/T38164.pdf>
- [Valero, S. \(2020\). *Niños, colores y emociones: reconociendo las emociones con niños de 4 años a partir de la pintura*. \[Tesis de maestría, Universidad de la Sabana\].
<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/45041>](#)
- Villa, J. D. (2012). La acción y el enfoque psicosocial de la intervención en contextos sociales: podemos pasar de la moda a la precisión teórica, epistemológica y metodológica. *El Ágora*, 12(2), 349-365. <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v12n2/v12n2a05.pdf>
- Viscardi, N., Rivero, L. & Habiaga, V. (2019). Dramatización de la experiencia escolar: convivencia e investigación-acción en un liceo popular de Montevideo. *Cuadernos del*

CLAEH, 38(110), 69-92.

<https://publicaciones.claeh.edu.uy/index.php/cclaeh/article/view/417/338>

Zapata, G. (2017). Arte y construcción de paz: la experiencia musical vital. *CALLE14: revista de investigación en el campo del arte*, 12 (22), 240-253.

<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/12356/12892>