

---

# Convivencia y disciplina en la formación de sujetos que se educan en tres instituciones educativas de dos municipios del Valle del Cauca<sup>1</sup>

Recibido: 5 - 07 - 2016

Yovany Ospina Nieto<sup>2</sup>

Aceptado: 12 - 08 - 2016

## Resumen

Este trabajo de investigación se centra en la convivencia escolar que se enmarca en la línea de educación para la paz. El concepto de convivencia escolar se relaciona con los principios básicos de la educación que permiten la formación de sujetos.

El objetivo del estudio fue evaluar la influencia que tiene la convivencia escolar en la formación de sujetos, mediante un estudio descriptivo y transversal en tres instituciones educativas de los municipios de Palmira y Cali en el departamento del Valle del Cauca, Colombia, en el año 2015. La investigación es de enfoque cualitativo y se basó en la observación de las acciones que desarrollan tanto docentes como estudiantes en el aula, específicamente en lo que tiene que ver con las prácticas pedagógicas, las relaciones intersubjetivas que se construyen en el ámbito escolar y las tensiones que subyacen con respecto a lo que demandan los respectivos modelos pedagógicos. De esta forma se identificó que en cada institución educativa se contraponen los discursos pedagógicos de los docentes que centran su atención en el componente normativo que, a su vez, se confrontan con el concepto de convivencia escolar, que tal como lo propone el MEN debe centrar su atención en acciones a favor de la formación y el ejercicio de los valores de convivencia en la cultura escolar para la resolución de conflictos.

**Palabras clave:** disciplina, convivencia, escuela.

## Coexistence and discipline in the training of subjects in two municipalities of Valle del Cauca

### Abstract

This research work is focus on the school coexistence and that is in the line of education for peace. The concept of school coexistence is related to the basic principles of education that permit the training of persons.

The purpose of the research was to evaluate the influence that has the school coexistence in the training of persons

---

<sup>1</sup> Artículo resultado de investigación

<sup>2</sup> Magíster en educación y desarrollo humano. Miembro del grupo de investigación de humanidades de la Universidad Santiago de Cali, Colombia. E-mail: yovany.ospina@upb.edu.co



Esta obra está bajo licencia internacional Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0.

through a descriptive and transversal study in three education institutes of Palmira and Cali districts in Valle del Cauca, Colombia, in 2015. The research has a quality approach and it was based on the observations of the actions that teachers and students developing in the classroom, specifically in respect of the educational practices, the inter-subjective relations that build in the school environment and the tensions that underlie with respect to require the respective education models. In this way it identified that each educational institution contrast to the educational speeches of teachers that center their attention to the normative component when confronted with the concept of school coexistence, as proposed by the National Ministry of Education that should center its attention in actions in favor of the training and the practice of the coexistence values in the school culture for the resolution of conflicts.

**Keywords:** Discipline, coexistence, school.

## Introducción

El conflicto no es un fenómeno ajeno a la vida, sino que por el contrario hace parte la misma; esto es lógico dado la complejidad de relaciones que coexisten entre los individuos, dado que cada sujeto es una historia de vida, una forma particular de experiencia, es decir, es un ser único e irrepetible.

En esa construcción relacional marcada por la diversidad entre los seres humanos subyacen unas nuevas construcciones de reconocimiento del otro que están mediadas por las ideas, costumbres y hábitos que denominan de una u otra manera la forma como se abordan los conflictos, la escuela no es ajena a este tipo de realidades.

Esta confluencia de realidades, tienen su punto de encuentro en el aula que se convierte en el escenario donde se prioriza el control de los comportamientos, tanto de estudiantes como docentes, dado que en el ámbito escolar confluyen una serie de normas que son construidas por los mismos protagonistas de la vida escolar.

En una estructura escolar las relaciones sociales de encuentro y desencuentro están determinadas por un componente democrático, de esta manera emerge la norma como una realidad exógena que impacta a la comunidad educativa; dado que unas veces el componente normativo genera dialógicas que se conjugan en el respeto no por las diferencias y la justicia, sino por el componente

normativo regulador del comportamiento de los actores del proceso educativo, bien sea: estudiantes, docentes y padres de familia, entre otros.

Esto a su vez hace que el proceso educativo no se centre en la convivencia, sino en el discurso disciplinario que emerge como un dispositivo de control. Se propicia así una cultura del miedo, que hace que los reconocimientos que puedan hacer los sujetos se debiliten; de tal forma que en las dinámicas de aula se evidencian situaciones de cero tolerancia en las que el común denominador son la amenaza y el castigo.

Aprender a convivir es un aprendizaje fundamentado en la naturaleza del ser social del hombre que no se muestra indiferente a la existencia de los conflictos, sino que por el contrario los aborda desde el componente pedagógico, esto a su vez, le brinda a la escuela la oportunidad de abrir espacios de encuentros con los otros, se propicia así, el sentido humanizador de la educación que debe centrar su preocupación en el arte de vivir en compañía de los otros, claro está desde el diálogo y el reconocimiento respetuoso de las diferencias, fundamentado en los principios democráticos que orientan, por decirlo de algún modo, la dignidad y el reconocimiento de los derechos humanos, se construye de esta manera una dimensión del nosotros en la que los seres humanos convergen en una coexistencia.

## Desarrollo teórico

Toda comunidad educativa tiene como finalidad formativa construir relaciones de respeto y de una sana convivencia, esto se traduce en la necesidad de crear reglas básicas de funcionamiento que posibiliten el reconocimiento y el respeto por el otro, por esta razón (Banz, 2008) considera que el componente disciplinario se convierte en un mecanismo ideal para alcanzar las metas que las instituciones de trazan en sus proyectos educativos. El autor en mención clarifica el concepto de disciplina y puntualiza lo siguiente:

Se entenderá por disciplina el cumplimiento del rol que cada uno de los actores tienen en el contexto de una comunidad organizada. Cada actor, al adherir a los objetivos de la comunidad, tiene responsabilidades que cumplir y de las que dar cuenta a los demás. Así, la "indisciplina" queda enmarcada como el incumplimiento de las responsabilidades particulares que contribuyen al logro de los objetivos de la escuela y no se reduce únicamente a las faltas de los estudiantes, sino de todos los miembros de la comunidad educativa. Un profesor puede incumplir sus responsabilidades al faltar el respeto a un estudiante o no preparar una clase; un estudiante puede incumplir con las propias al burlarse de un compañero o al postergar sus deberes escolares. (p. 1).

Otro elemento importante para tener en cuenta es que la disciplina no puede convertirse únicamente en un dispositivo de control que tiene la institución para ejercer autoridad y poder sobre los estudiantes, sino por el contrario debe facilitar la identificación de la persona humana que se forma a lo largo del proceso educativo, esto marca una tensión entre la concepción disciplinaria que construyen las instituciones, específicamente cuando se contraponen el cumplimiento del deber,

es decir, la normatividad que regula los comportamientos de los educandos.

Esta normatividad que regula a los sujetos se convierte en una forma de generar vigilancia y control del sujeto, que desde la mirada de Foucault (1990) es vista como una regulación que es concebida por la sociedad disciplinaria para inspeccionar al individuo, subyace de esta forma la representación del panóptico, que en el caso de la escuela es la figura tanto del docente como de la norma que ha sido declarada en los manuales de convivencia para la construcción de disciplina; puesto que la presencia de los dispositivos de control, cimentados en el poder y la autoridad, permiten la regulación de los compartimentos de los estudiantes; al respecto el autor en mención agrega que:

Este espacio cerrado, recortado, vigilado, en todos sus puntos, en el que los individuos están insertos en un lugar fijo, en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo ininterrumpido de escritura une el centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero, de acuerdo con una figura jerárquica continua, en el que cada individuo está constantemente localizado, examinado. (p. 182).

Este aspecto puede generar cierto gado de resistencia; puesto que se contraponen al desarrollo integral y formativo del sujeto; por esta razón la escuela necesita pensarse el cómo mediar las interacciones sociales que subyacen de los diversos encuentros pedagógicos, que no necesariamente se reducen a la vigilancia y al castigo, sino al reconocimiento del otro desde su condición humana, al respecto (Cardoze, 2007)

La disciplina escolar hace mucho énfasis en aspectos que realmente no tienen mayor trascendencia para la formación de una

persona, pero que se toman, por razón de prejuicios muy arraigados en la sociedad tradicionalista y conservadora como, por ejemplo, el tipo de peinado, el largo o corto del cabello, la utilización de cierta prendas, el milímetro de más o de menos de una falda en las niñas, si la corbata está bien colocada, si un día el estudiante no llevó los zapatos del color que exige el uniforme, etc... Cuantas más reglas hay que observar más fácil es caer en la reprimenda y el castigo lo cual no es para nada beneficioso. (p. 36).

Es importante considerar que el reconocimiento la dignidad humana es un valor que se vuelve articulador desde la dimensión del nosotros, pero paradójicamente, solo es de fácil comprensión en el elemento regulador de la norma, hasta el punto que se edifican nuevos tipos de relaciones y decisiones. Refiriendo lo anterior, (Hernández, 2006) advierte que:

Una estrategia que a su vez puede ser entendida como forma de poder y de saber, es la disciplina. Su término es flexible y ambiguo, procede de la palabra latina disciplina, y se refiere a las antiguas artes del saber; por lo tanto, se relaciona con la educación, pero también tiene que ver con las técnicas de control, porque se deriva de la disciplina militar. (p. 9).

Por esta razón (Yurén, 2000, p. 22) refiere que: “un gran ideal que incluye otros ideales, pero también de un valor fundamental que sirve de pauta a toda forma de regulación”. Al respecto Habermas (2010) reconoce como el discurso del reconocimiento del otro se nutre “de la indignación de los humillados por la violación de su dignidad” (p. 6), que lamentablemente se perpetua en el tiempo, a través de la integración de múltiples exigencias, logros y debates que no son una auténtica acción comunicativa y transformadora de las experiencias de vida de los sujetos.

Así mismo, advierte Foucault (2005) que las relaciones de los sujetos en la escuela pueden integrarse desde el mismo discurso:

Supongo que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad (p. 14)

Al respecto Foucault (2001) sostiene que en ese reconocimiento se evidencian relaciones de poder de tal forma que el otro termina siendo condicionado por estas, de esta forma, el autor en mención puntualiza que:

Una relación de poder sólo puede articularse sobre la base de dos elementos que son cada uno indispensable si se trata realmente de una relación de poder: ese “otro” (sobre quien se ejerce una acción de poder) debe ser enteramente reconocido y mantenido hasta el fin como una persona que actúa; y que, ante una relación de poder, se abra todo un campo de respuestas, reacciones, resultados y posibles invenciones. (p.242)

Lo expuesto implica ver la educación como un escenario de construcción de sujetos y que no se reduce al mero aspecto formal de lo educativo, que termina siendo supeditado por el carácter institucional de las escuelas; al respecto el mismo autor, refiere que los sistemas de educación, más que la educación en sí misma son “una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican”. (Foucault, 1970; p.45), esto a su vez, pone de manifiesto la tensión entre la finalidad de lo educativo, es decir, su deber ser, y las estructuras institucionales que privilegian los dispositivos educativos, de esta manera Foucault advierte que es importante “replantearnos nuestra voluntad de

verdad; restituir al discurso su carácter de acontecimiento; borrar finalmente la soberanía del signifi-  
ficante” (p. 51).

Por esta razón, advierte Foucault (2005) que las relaciones de los sujetos en la escuela pueden inte-  
grarse desde el mismo discurso:

los procedimientos de control (es lo que pasa, por ejemplo, cuando una disciplina toma forma y estatuto de discurso científico); e inversamente, las figuras de control pueden tomar cuerpo en el interior de una formación discursiva (así, la crítica literaria como discurso constitutivo del autor): así pues, toda tarea crítica que ponga en duda las instancias de control debe analizar al mismo tiempo las regularidades discursivas a través de las cuáles se forman; y toda descripción genealógica debe tener en cuenta los límites que intervienen en las formaciones reales. Entre la empresa crítica y la empresa genealógica la diferencia no es tanto de objeto o de dominio como de punto de ataque, de perspectiva y de delimitación. (pp. 64-65).

Se trata entonces del reconocimiento entre sujetos, y en el de éstos con los saberes de sí, de los otros y del mundo; la implicación directa es la construcción de diálogos socio-culturales que emergen de las interacciones cotidianas que en el marco de lo educativo obedece a la dinámica permanente de encuentro entre los distintos miembros de la comunidad educativa, el resultado de dicho encuentro no es otro que la noción de relación pedagógica, vista como una posibilidad de formación de los sujetos que y se educan en el sentido de la vida. Al respecto, (Paredes 2011) citando a Contreras (2005) dice que:

Al hablar de la relación pedagógica nos referimos a lo que ocurre en las aulas y escuelas entre profesores y estudiantes, lo cual me parece que es el sentido original de la profesión docente, estar con los jóvenes y poder orientarles. (p.1).

De esta forma subyace una relación mediada por discursos de reconocimiento, pero desde el ejercicio del poder y de la autoridad, esto a su vez, determina una tensión entre la norma y la relacio-  
nalidad de los sujetos, es decir, entre la disciplina y la convivencia.

Al respecto Sus (2005) dice que:

La norma en la escuela continúa como exterioridad abstracta que debe ser cumplida, la disciplina aún es el telón de fondo o contexto del proceso de enseñanza aprendizaje, pero no se discute ni se observa; es estática y rígida, perdiéndose el espíritu de la nueva legislación. (p. 986).

### *Construcción de una cultura de la paz en el aula*

El escenario discursivo de la paz solo se concreta en las dinámicas relacionales que establecen los sujetos no solamente en el aula de clase, esto hace que el reconocimiento del otro no padece solamente por el acatamiento de la norma, sino por la capacidad que tienen los actores que participan del proceso formativo de una convivencia, al respecto La misión esencial de la UNESCO agrega al respecto: “La construcción de una Cultura de Paz” (Manifiesto 2000). “Ella es un cauce para el diálogo, puesto que puede crear conciencia y promover la comprensión de los derechos humanos esenciales, el respeto por el “otro” y los conocimientos especializados para crear y mantener una Cultura de Paz” (UNESCO 2008, p. 57).

Al respecto la construcción de los Espacios de Convivencia para la paz son el fruto de las diversas interacciones que establecen los establecen las personas en el aula, de tal forma que confluye una conjugación de subjetividades que denotan la forma como se están abordando las situaciones complejas, como indica Comins (2003, p. 37), cuando dice que: “aquellos aspectos culturales que facilitan

una convivencia en Paz”. Se trata de un aprender a vivir juntos, al respecto, (Tuvilla, 2006) dice que:

La construcción de la Cultura de paz necesita del aprendizaje de una ciudadanía democrática que no se limita a las primeras etapas de la vida, pues los acelerados cambios de la evolución económica, social, tecnológica y política exigen nuevas competencias, capacidades y conocimientos a lo largo de toda la vida. Por otro lado, el déficit democrático de las sociedades actuales demanda poner especial énfasis en la capacidad de los ciudadanos y ciudadanas para saber “vivir juntos” en una época como la nuestra, caracterizada por el pluralismo de valores y de culturas, el ascenso del individualismo, los desafíos de la globalización y la proliferación de diferentes conflictos que amenazan la cohesión social. (p.9).

Lo anterior, permite pensar en las formas de mediación que los sujetos establecen en el reconocimiento del otro, a su vez, muestra que tanto estudiantes y docentes desde dialogicidad, edifican relaciones que pasan por lo cognitivo, lo emocional, dado que el ser humano es pluridimensional; por esta razón la horizontalidad de las relaciones favorece las mediaciones en el aula, de tal forma que se genera un espacio de gestión pacífica que regula la convivencia y los conflictos, “una vía alternativa para satisfacer la necesidad comunitaria de regulación y pacificación social” (Puntes 2002, p. 11). Por esta razón, (Tuvilla, 2006) agrega que es necesario favorecer este constructo social mediante la formación de una ciudadanía democrática y participativa, al respecto el autor en mención puntualiza:

La formación de una ciudadanía democrática y participativa es uno de los elementos básicos de la cultura de paz que consiste en un conjunto de ideas (derechos humanos y libertades fundamentales, democracia, ciudadanía y sociedad civil, desarrollo) y de valores fundamentales (justicia social, igualdad,

pluralismo, cohesión social, integración, protección de las minorías, solidaridad, paz y seguridad) que son comunes al conjunto de las democracias modernas. Una buena comprensión de estas ideas y valores y de sus relaciones recíprocas es, en un contexto de acelerados cambios donde se incrementan los desafíos, condición indispensable para una participación positiva y responsable en los procesos de construcción social de la Paz. (p.5).

Para seguir reflexionando entorno a gestión pacífica que regula la convivencia y los conflictos, se precisa que la UNESCO ha realizado una revisión de las políticas educativas de convivencia escolar de los países, mediante sus respectivos marcos legales, además de los currículos que se han construido como una respuesta a las necesidades del contexto que cada país identificó; de esta forma emergieron cinco dimensiones que son: “la relevancia, la pertinencia, la equidad, la eficacia y la eficiencia”. También esto permitió la identificación de los pilares educativos a saber: el aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir juntos desde los aspectos de la formación ciudadana” (UNESCO 2007, pp. 11-12)

**La relevancia:** debe ser significativa para las personas, lo cual según el organismo implica un respeto por la libertad del individuo, esto hace que sea capaz de vivir en relación con los otros, favoreciéndose una formación ciudadana. Subyace esta forma la subjetividad humana que, a su vez, se reconoce como fundamento del pensamiento, al respecto (Lévinas, 1993) indica que: “la condición humana se revela en el des-inter-és: ser hombre equivale a no ser, vivir humanamente significa desvivirse, por el otro hombre” (p.15).

**La pertinencia:** que responda a las necesidades concretas de la región, dado que estas impactan a las personas que hacen parte del sistema educativo, de tal forma que se construyen escenarios que favorecen el desarrollo de capacidades para la vida

esto, a su vez, marca un desarrollo de la condición humana en el reconocimiento del otro.

De esta forma en el rostro del otro se refleja no solamente su estética sino su contextualización sociocultural que hacen que este no pase inadvertido, por esta razón, (Lévinas, 1993) puntualiza:

“(…) El rostro es, en él solo, sentido. Tú eres tú. En este sentido, puede decirse que el rostro no es “visto”. Es lo que no puede convertirse en un contenido que vuestro pensamiento abarcaría; es lo incontenible, os lleva más allá. En esto es en lo que consiste el que la significación del rostro lo hace salir del ser en tanto que correlativo de un saber”. (Levina, p. 80).

**Equidad:** se refiere a la igualdad que debe existir en el ofrecimiento del servicio educativo, dado que los seres humanos que se forman deben tener las mismas posibilidades de desarrollo de capacidades; de esta forma se puede rescatar una mejor convivencia ciudadana, de hecho, el aula de clase, termina siendo un reflejo social de todas las dinámicas sociales que generan y que permiten el encuentro con la humanidad del otro. Considera (Lévinas, 1991) que este es el sentido ético de la educación que no pasa únicamente por la cimentación de saberes, sino por la reconstrucción de relaciones humanas, justas y equitativas, es decir, capaces de superar la indiferencia social; por eso el autor agrega que:

Si puede decirse que somos ‘seres humanos’, la ética significa que el sustantivo encuentre su razón de ser en el adjetivo, que el ser se voltee o se convierta en algo humano, es decir, que seamos ‘seres humanos’; en pocas palabras, que el hombre lleve a cabo el estallido ético de la ontología. (pp. 16-17).

**Eficaz:** permite la consecución de las metas que construyen os diferentes sujetos en el proceso educativo, de tal forma que se impacta en el currículo

estrategias de desarrollo humano que potencien la construcción de un proyecto de vida, que se fundamenta en el ser y no en el tener, con esto no se quiere significar que el tener no sea importante, lo que se quiere decir es que el punto de partida de lo educativo no son las cosas, sino la persona humana. Al respecto Savater (1997) dice:

Lo cual implica considerarles sujetos y no meros objetos; protagonistas de su vida y no meros comparsas vacíos de la nuestra I...I. Ésta es la base del proceso de socialización (y también el fundamento de cualquier ética sana) I...I. Antes que nada, la educación es la revelación de los demás, de la condición humana como un concierto de complicidades irremediables. I...I Quisiera aquí iniciarse una elemental filosofía de la educación y toda filosofía obliga a mirar las cosas desde arriba, para que la ojeada abarque lo esencial desde el pasado hasta el presente y quizá apunte auroras de futuro. (pp. 16-17).

**Eficiencia:** que es el producto del proceso educativo, que paradójicamente en algunas instituciones educativas se fundamenta en el saber, pues esto genera cierto grado de poder y control sobre los individuos, sin embargo la eficiencia, es más que el poseer información y conocimientos, (Savater, 1997; p. 49) dice que: “el profesor no solo enseña con sus conocimientos científicos, sino con el arte persuasivo de su ascendiente sobre quienes le atienden: debe ser capaz de seducir, sin hipnotizar” esto significa que la educación es una construcción de tipo humano que centra su atención en el actor principal del proceso, se hace referencia a: estudiantes y docentes, como constructores de realidades humanas de reconocimiento, no se puede obviar que la educación es un proceso humanizador.

Si se observa, estas cinco dimensiones propuestas por la UNESCO, tienen como pretensión el reconocimiento del otro, para el caso de la reflexión

que centra la atención, se ubicará en el escenario relacional por excelencia, que para el campo educativo, no es otro que el aula, pero la misma implica como se ha reflexionado, un espacio de significación humana; dado que en esta emergen constantes tensiones, que a su vez, son superadas por la dialogicidad que se da en la interacción docentes y estudiantes, no se trata de un mecanismo de control, sino por el contrario de valoración del otro, que al igual que el Yo es humano.

Esto significa entender a la educación como un proceso que favorece el intercambio no solo de experiencias individuales en el aula, “Independiente por completo de todo deseo o propósito, toda experiencia continúa viviendo en experiencias ulteriores” (Dewey, 1960, p. 25) sino de interacciones de los potenciales de cada persona, esto es lo que evidenciará los Al respecto el mismo autor agrega que:

Una experiencia es siempre lo que es porque tiene lugar una transacción entre un individuo y lo que, en el momento, constituye su ambiente, y si este último consiste en personas con las que está hablando sobre algún punto o suceso, el objeto sobre el que se habla forma parte también de la situación (...). (p. 50).

Con respecto a lo anterior se precisa que en la Constitución Política de Colombia (1991) se le delegaron a la educación responsabilidades particulares con respecto a la formación para paz y la convivencia, situación que es un elemento primordial para el proceso formativo de los estudiantes, mucho más cuando en la construcción de la comunidad educativa, subyacen una serie de interacciones que permiten el reconocimiento del otro. Sin embargo, el sujeto termina siendo condicionado por el constructo social que, a su vez, le generan la necesidad de reconstruir el sentido de su existencia, mucho más cuando la historia de la humanidad marco una serie de sucesos que pusieron en crisis el ideal existencial, es decir, la

vida misma, al respecto (Margot, 1995) que: “el horizonte filosófico de la época inmediatamente posterior a la Segunda Guerra Mundial es algo así como una fenomenología marxista, que remite a la vez al sujeto constituyente y a la ideología, al juego de las superestructuras e infraestructuras” (pp. 209-210).

Este constructo epistémico precisa la necesidad de reflexionar acerca de las diferentes relaciones que se construyen en las instituciones educativas, las mismas no pueden obedecer únicamente a procesos de enseñanza y aprendizaje, al respecto (Mena, citada en las III Jornadas de cooperación Iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos de la UNESCO (2008a) considera que: “la cultura escolar es autoritaria y, por tanto, anti-ética al discurso de los derechos humanos, de la responsabilidad y de la participación del sujeto en la construcción de su autonomía moral.” (p. 12).

Interpretando la postura de Mena, se evidencia una gran tensión entre las necesidades socio-culturales, la construcción pedagógica y didáctica que emergen en la vida escolar y que terminan reduciendo a prácticas de aula rígida y reduccionista, los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que se identifican los sujetos desde roles a saber: docentes y estudiantes, en los que se corre el peligro de un reconocimiento desde la función; de esta forma (Hernández, 2006) advierte que:

En el aula, el maestro ejerce ese saber-poder o poder-saber cuando moldea la conducta de sus alumnos, y éstos no lo notan por el tipo de discurso que maneja, detrás del cual subyacen múltiples intencionalidades e influencias ideológicas. Allí, el poder se manifiesta de múltiples formas, como control, subordinación, dominación, represión, sujeción, etc., y se ejerce a través de diversas estrategias o técnicas disciplinarias. (p. 5).

De lo anterior, subyace otro aspecto que refiere, específicamente el concepto de disciplina que, (Becerra, Romo & Garrido, 1989) identifican como emplazamiento tácito en el aula: “la acción de emplazar [...] el evocar, el hacer reunir, colocar, disponer algunas cosas [...] las posiciones de los lugares en que se hallan las personas [...] es denominado emplazamiento tácito” (p. 89).

A su vez, esto no significa una negación de la disciplina tanto en el aula como en la escuela, dado que la misma ayuda a la formación integral del sujeto, a su regulación de tal forma que él pueda hacer una revisión interna de su crecimiento personal, fruto del proceso formativo que desarrolla en la institución educativa; por esta razón (Cubero, Abarca y Nieto, 1996) dice que:

La disciplina es imprescindible que exista, para que la organización del aula y de toda la escuela, facilite los procesos de socialización y enseñanza-aprendizaje, que no pueden realizarse en ambientes educativos carentes de normas que garanticen la posibilidad de que se lleven a cabo esos procesos en la forma más eficiente posible. (p.9).

Esto hace que se piense un sistema de convivencia en las escuelas, que se fundamente en el desarrollo democrático, que a su vez, reconozca el respeto por los derechos del otro, que no solo comparte el espacio, sino que también le da relevancia a la propia existencia, de esta forma se consolidan formas de co-existencia humana que se fundamenta en los acuerdos que se pueden establecer para dialogar o concertar una situación determinada, al respecto (Fierro y Tapia, 2013, p. 81) refiere que: “la participación y corresponsabilidad en la generación y seguimiento de acuerdos que regulan la vida en común, así como el manejo de las diferencias y conflictos” se convierten en el único camino formativo que tienen los educandos, no se puede seguir fundamentando el sentido

de lo educativo a lo sancionatorio, ni mucho menos al instrumento valorativo de tipo cuantitativo que termina calificando o descalificando el accionar del mismo sujeto. Ya (Martínez, & Rodríguez, 2016) agregan que:

La educación para la paz se caracteriza por sustituir los planteamientos jerárquicos por otros que potencien la igualdad, el respeto mutuo y la participación activa de modo que el alumnado no sólo aprenda cuáles son los fundamentos de este enfoque, sino que también sea capaz de desarrollar tareas y estrategias mediante una metodología cooperativa en las que los conflictos –a veces inevitables- puedan resolverse de manera pacífica. Asimismo, la implementación de esta educación holística en el aula permite prestar especial atención a los diversos papeles que el profesorado y alumnado poseen. (pp. 98-99).

Con respecto a este escenario de incertidumbre que vive el mundo actual y que en sus datos de violencia refleja la insensatez del ser humano por el reconocimiento del otro, se presenta un gran desafío para la educación, en el caso de Colombia, específicamente en el año 2015, según los datos del índice de paz global el país ocupa el puesto 146 entre 162 países, con un indicador de 2,72, cuyos factores principales son: la militarización con el 1,7, sociedad y seguridad con el 3,6 y conflictos domésticos e internos con el 3,7, que en dinero le costó al país US\$ 113,714,606,726, esto muestra como la necesidad de construir escenarios de paz para las futuras generaciones, es un imperativo categórico para garantizar la sostenibilidad de los procesos de reconocimiento social del individuo, que a su vez, es un sujeto de derechos y deberes que se construye humanamente, dado que es un ser histórico, es decir, inacabado. Por esta razón el sistema educativo, debe responder a este componente de tensión que marca una predominación inequívoca de violencia,

al respecto la misión fundamental de la (UNESCO, 2008a) advierte que es importante:

Trabajar por construir y consolidar la paz en el mundo a través de la educación, la ciencia y la cultura. En el artículo 1° de la Constitución de la UNESCO (2), parafraseando una frase de Gabriela Mistral, se lee: “si las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz”. (p. 9).

Otro asunto no menos importante es el que tiene que ver con los elementos políticos, sociales y culturales que son necesarios para garantizar la calidad en el proceso educativo, dado que no se puede pensar en una educación para la paz, que no responda a las necesidades económicas, sociales y culturales, al respecto en el protocolo de San Salvador, citando por la (UNESCO, 2008a) sostiene que:

se establece la obligación de los Estados de dar una educación cuyos rasgos de calidad son: 1) que se oriente hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de su dignidad; 2) que se dirija a fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz; 3) que ofrezca capacitación a todas las personas para que participen efectivamente en una sociedad democrática y pluralista; 4) que favorezca la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos; 5) que promueva las actividades a favor del mantenimiento de la paz.” (p. 35).

Lo expuesto, supone un desafío para el sistema educativo; dado que deben desarrollarse estrategias pedagógicas que garanticen una propuesta formativa que realmente responda a las necesidades del contexto, no se puede seguir presentado el desajuste entre el mundo teórico y la realidad práctica. Tal cual como lo exponen (De la Herrán, Hashimoto & Machado, 2005; p.375) cuando dice

que: “toda teoría que se precise de serlo, no solo es una red coherente en la que se envuelve la realidad para poder explicarla. También debe enriquecer el discurso de aproximación a la realidad”.

## Metodología

La investigación es de corte cualitativo y se basó en la observación de las prácticas pedagógicas que subyacen en el aula y las relaciones que se establecen entre los actores (docentes-estudiantes) del proceso formativo. Para tal fin, se desarrolló un estudio descriptivo y transversal en tres instituciones educativas de los municipios de Palmira y Cali en el departamento del Valle del Cauca, Colombia, en el año 2015, que recolecto datos de un solo momento y en un tiempo único. El propósito fue describir las variables existentes entre disciplina y convivencia, para indagar la posible incidencia e interrelación que tienen los conceptos antes enunciados con la forma como se están abordando las situaciones de conflicto que presentan en el aula.

La investigación, diseñó una ruta metodológica de interacción única con 3 grupos de docentes, uno por institución, cuyo propósito fue describir, las asociaciones que emergen desde las prácticas y discursos pedagógicos con las situaciones de conflicto que se presentan en el aula.

Por esta razón el presente estudio describe los conocimientos y concepciones que tienen los profesores en relación a la forma como se deben resolver las situaciones de conflicto que se presentan en el aula, de tal forma que se favorezca una cultura de paz y respeto, es decir, que permita la construcción de una convivencia escolar adecuada.

La descripción de las concepciones que hicieron los docentes frente a la forma como se deben resolver los conflictos fueron confrontadas con el estado de arte que se hizo del tema, se enfatizó en el escenario de formación para la convivencia que

subyace desde de esta forma emergió una mirada hacia las relaciones de convivencia y de reconocimiento del otro en las dinámicas cotidianas que se presentan en las instituciones escolares. La información recolectada se obtuvo con la aplicación de 47 entrevistas semi-estructuradas aplicadas a los docentes de las instituciones educativas, es preciso mencionar que el abordaje de las mismas se realizó a través de grupos focales

Posteriormente se construyó un marco teórico referencial que se presenta en alto porcentaje en este documento, al respecto (Martínez, 2008) advierte que: “una investigación cualitativa este ‘marco’ no debe ‘enmarcar’ (delimitar) la búsqueda del investigador, pues solo es ‘referencial’ es decir, solo tiene por finalidad exponer lo que se ha hecho hasta el momento para esclarecer el fenómeno objeto de investigación” (p.138).

La construcción teórica expuesta, permitió un acercamiento a la realidad social vivida por los actores, inmersos en el proceso formativo, de las distintas instituciones educativas, específicamente en los contextos sociales que subyacen en el ámbito escolar, específicamente en lo que refiere a las tensiones que se presentan en el aula cuando se contraponen desde lo discursivo y lo experiencial las diversas prácticas pedagógicas que están mediadas por el control que genera el poder, visto desde el cumplimiento de lo normativo y las relaciones que se generan entre maestros y estudiantes, específicamente en el reconocimiento de situaciones vividas en el mismo aula de clases. Tal cual como lo considera (Martínez, 2008):

nos impone ya desde el principio todo un mundo teórico, conceptual e interpretativo que pudiera no ser el más adecuado para entender la realidad que estamos estudiando,

sino, más bien, un filtro epistemológico que restringe el conjunto de interpretaciones posibles. (p. 138).

La investigación se desarrolló en tres etapas a saber:

**Primera etapa: la construcción del estado del arte.** En esta etapa se hizo una delimitación teórica del tema, centrando la atención en el abordaje del concepto de disciplina como dispositivo de control y regulación del sujeto. Vale la pena manifestar que en esta apartado se establecieron relaciones de reconocimiento, dado que es un aspecto fundamental para las dinámicas de interacción que se establecen entre docentes y estudiantes.

Otro asunto importante en esta etapa fue poder identificar algunos elementos fundamentales para poder abordar de forma adecuada las percepciones que tienen los docentes frente a las diferentes relaciones de poder que emergen a lo largo proceso formativo de los estudiantes.

**Segunda etapa: recolección de datos.** Se aplicaron entrevistas semi-estructuradas a 47 profesores de las tres Instituciones educativas de los municipios de Pradera y Palmira en el departamento del Valle del Cauca (Colombia) que fueron escogidos al azar por los directivos docentes de las mismas, dado que no se quería generar ningún tipo de prevención en la población objeto de estudio, de tal forma que se pudiera obtener una percepción fresca de lo que son las relaciones de poder que emergen en las instituciones educativas y que de una u otra manera son mediadas por dispositivos de control que el mismo sistema educativo incorpora como herramientas formativas de los sujetos.

Es preciso agregar que el total de la población de docentes de las tres instituciones educativas, objeto de estudio, es de 96 educadores, esto significa que las entrevistas fueron aplicadas al 49 % del total de la población.

Las percepciones de los docentes se articularon al componente teórico, de tal forma que se realizó una descripción de las mismas desde un elemento vinculante a la construcción teórica planteada por Foucault.

Las entrevistas se trabajaron mediante *la organización de grupos focales*, el tema central fue discutir las diferentes relaciones de poder que subyacen en el proceso formativo de los educandos, vale la pena aclarar que se utilizaron los datos obtenidos del análisis del contenido de los manuales de convivencia y las experiencias docentes que desarrollan los educadores en su ejercicio de prácticas pedagógicas.

**Tercera etapa de la investigación: la conclusión.** Permitió identificar los discursos pedagógicos de los docentes que centran su atención en el componente normativo que, a su vez, se confrontan con el concepto de convivencia escolar. Un elemento de convergencia es la disciplina como un dispositivo de control y reconocimiento del otro que, a su vez, se construye de forma integral.

Lo expuesto implica entender que el ejercicio de la disciplina en el ámbito escolar no se reduce al cumplimiento de lo normativo, sino que por el contrario implica la puesta en marcha de dinámicas formativas de los educandos, puesto que el sujeto educable aprende para la vida en una construcción permanente de su proyecto de vida.

La investigación tiene un enfoque cualitativo, el propósito de la misma fue identificar algunas de las dinámicas de poder en las relaciones que establecen docentes y estudiantes que de una forma hegemónica generan un dispositivo de control que no necesariamente es formativo; esto a su vez, permite entender el cómo la disciplina escolar hace énfasis en la formación integral del sujeto, además de su regulación; de tal forma que él pueda hacer una revisión interna de su crecimiento personal.

Otro asunto no menos importante es el que permite comprender a los sujetos que interactúan en el aula como constructores de su propia realidad,

ya que estos de manera individual y diferenciada, construyen desde las dialógicas cotidiana la interacción en contextos particulares.

Al respecto es importante advertir que uno de los fines investigativos, fue la comprensión del contexto escolar en el que están inmersos los educandos, esto significó la inclusión del componente disciplinar que emerge de las dinámicas relacionales de los distintos actores que intervienen en el proceso educativo de las instituciones educativas (Galeano & Vélez, 2002).

Investigar sobre la disciplina y la convivencia en la escuela, se convierte en un asunto de interés para la investigación educativa, dado que muestra la complejidad del aula como un espacio de aprendizaje, visto no como la adquisición de información, sino como la posibilidad relacional que hace que los sujetos que están inmersos en la realidad escolar sean capaces de reconfigurarse en su cotidianidad.

Para el caso del presente informe se tuvo en cuenta la percepción de algunos docentes de las instituciones educativas que fueron entrevistados sobre las dinámicas relacionales que se establecen en la escuela, y cómo estas están mediadas por hegemonías de poder, se hizo un estudio descriptivo de las respuestas que dieron los docentes y se procedió a realizar una mirada desde el pensamiento de Foucault, específicamente en lo que tiene que ver con la relaciones de poder que subyacen en la escuela.

Esto hace que el ejercicio investigativo desarrolle un estudio de caso múltiple, de diseño transversal. La unidad de análisis corresponde a tres instituciones educativas ubicadas en el casco urbano de los municipios de Pradera y Palmira, Valle del Cauca (Colombia).

## Análisis y discusión de los resultados

Se logró la participación de 47 docentes de 3 instituciones educativas de los municipios de Pradera y Palmira, en el departamento del Valle del Cauca. En la tabla 1 se relaciona la distribución de los mismos.

**Tabla 1.** Distribución de la población según la variable de sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Validos masculinos	19	40,42 %
Femeninos	28	59,58 %
	Total	100 %

**Fuente:** autor.

La *tabla 2* revela que el 40,42 % de los profesores son licenciados; por lo tanto, tienen mayores herramientas pedagógicas para el abordaje de las diferentes dinámicas relacionales en el aula, esto se convierte en un punto fuerte, dado que favorece un adecuado desarrollo pedagógico en beneficio del proceso educativo de los educandos.

**Tabla 2.** Formación pedagógica del profesorado

	Frecuencia	Porcentaje
Licenciados	36	76,60 %
Profesionales no licenciados	10	21,28 %
Normalista	1	2,12 %
Fila	47	100 %

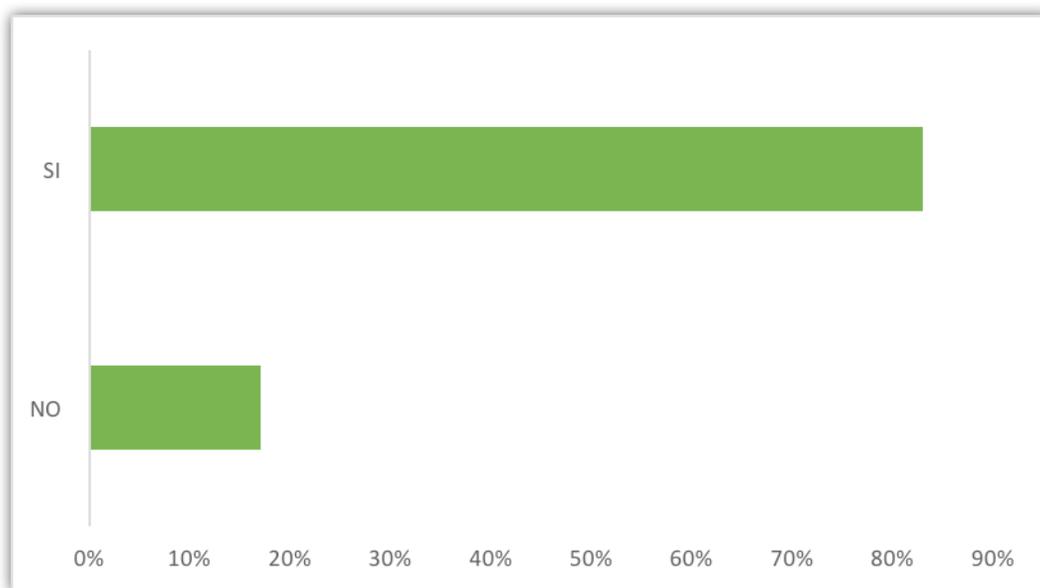
**Fuente:** autor.

Los docentes reconocen en la disciplina un mecanismo de control que utilizan las instituciones educativas para el mejoramiento de las dinámicas no solamente relacionales, sino académicas que se establecen en las aulas de clase, por esta razón ellos manifestaron que por encima de todo se debe resguardar el componente disciplinario y normativo que garantice el desarrollo adecuado del proceso educativo. De esta forma los docentes entrevistados respondieron a la pregunta *¿Considera que la disciplina favorece el desarrollo formativo de los estudiantes?* (Ver figura 1).

Otro asunto importante es el que se evidenció cuando los docentes manifestaron que la disciplina escolar es una herramienta preventiva que utiliza la escuela para regular la formación de los educandos, de esta forma el componente disciplinario se convierte en un eje fundamental para los desarrollos no solamente relacionales, sino pedagógicos de las instituciones educativas. (Ver figura 2).

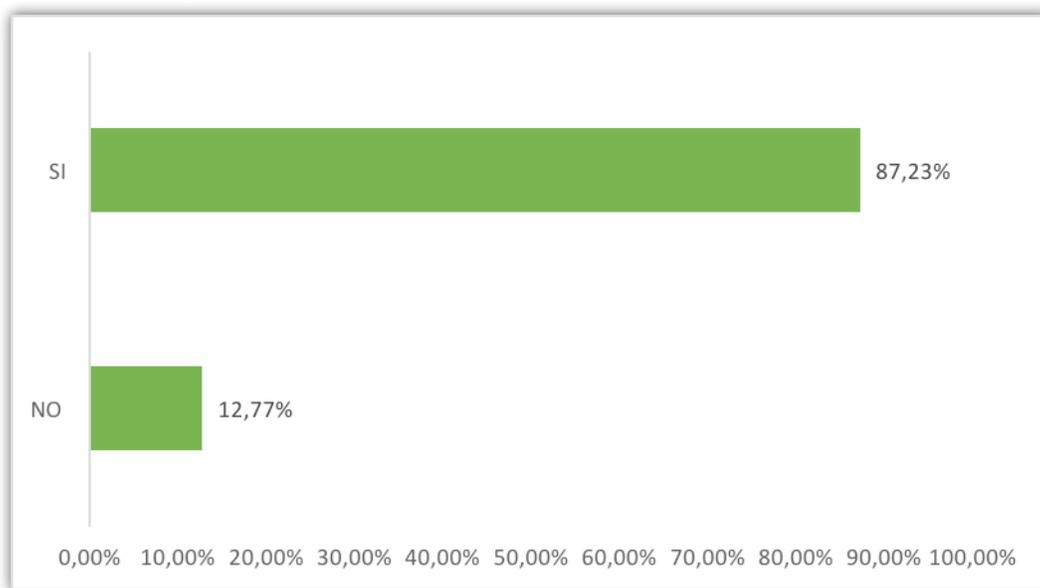
Lo expuesto, denota como los docentes reconocen en el dispositivo normativo una herramienta de poder y control que inclusive garantiza mejores resultados formativos y favorece condiciones de control en el comportamiento de los educandos y por ende en construcción de una adecuada convivencia.

Figura 1. La disciplina factor fundamental para el desarrollo formativo de los educandos



Fuente: autor.

Figura 2. El componente disciplinario fundamento del proceso educativo.



Fuente: autor.

Con respecto a si los docentes están de acuerdo con las formas discursivas que propician una individualización de los discursos con los que cada sujeto es reconocido en su proceso formativo, reconocen que las dinámicas dialógicas hacen que las relaciones en la escuela estén siendo reconocidas por relaciones de poder que se refugian en el lenguaje de cada actor que desde su rol terminan generando cierto grado de control y de reconocimiento, buen sea desde la autoridad o desde el acompañamiento formativo que se hace de los educandos. (Ver figura 3).

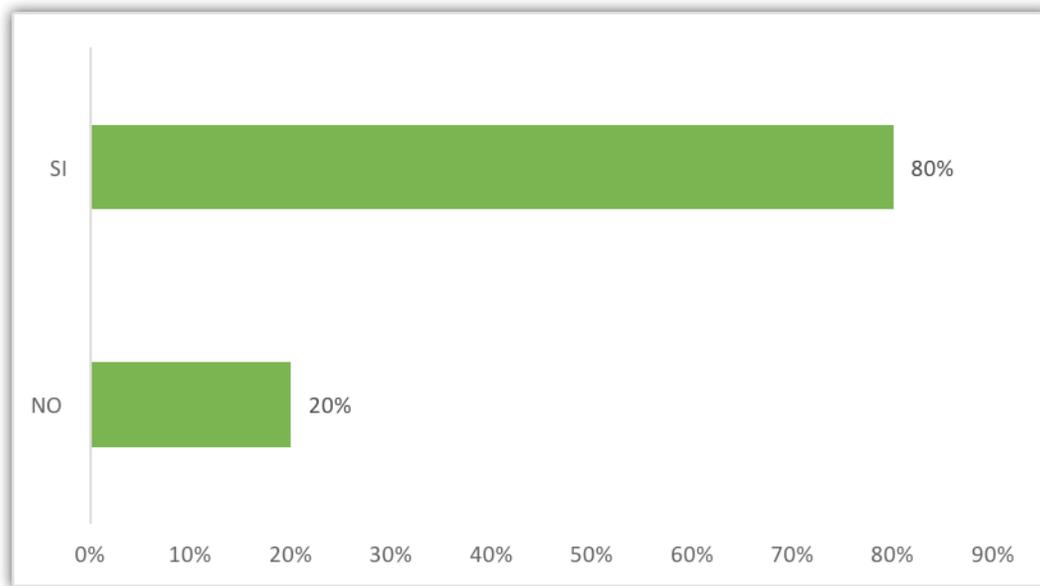
Otro asunto importante que se pudo recoger de las entrevistas es el que se relaciona con la habilidad que tienen los docentes al determinar de forma adecuado el momento de intervención antes las conductas

conflictivas de los educandos que rompen el normal desarrollo de las clases (ver figura 4).

Sin embargo, al hacer el contraste de contenidos permitió determinar que un alto porcentaje de las instituciones educativas resuelven este tipo de situaciones mediante las sanciones que aparecen tipificadas en los manuales de convivencia, parece entonces que el dispositivo pedagógico no alcanza a resolver este tipo de situaciones.

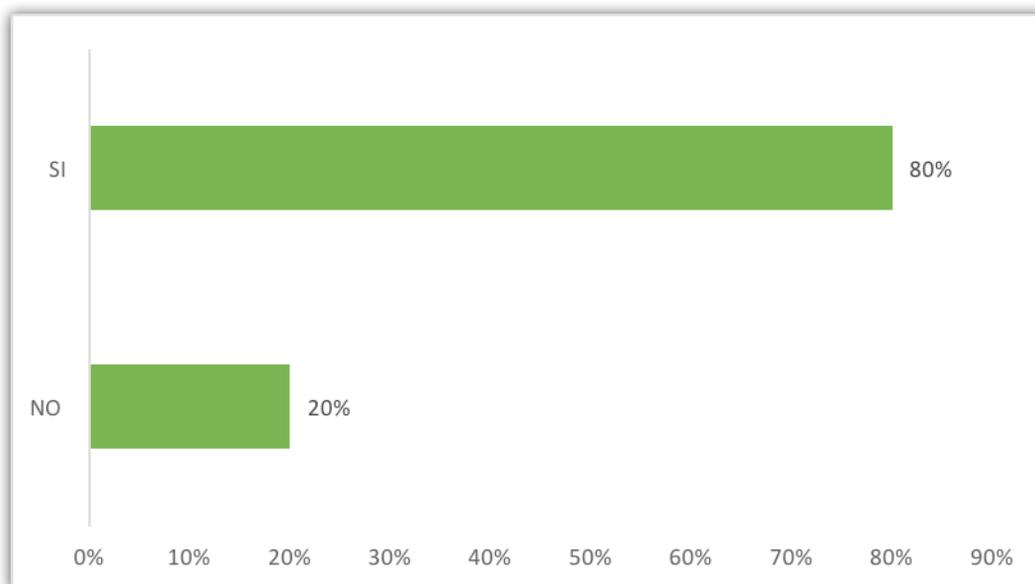
De esta forma el MEN (2013) en la ley 1620 en su artículo 5 numeral 2, considera que “la familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado son corresponsables de la formación ciudadana,

Figura 3. Formas discursivas que permiten el reconocimiento de los sujetos



Fuente: autor.

Figura 4. Intervención pedagógica de los docentes frente a las conductas conflictivas



Fuente: autor.

la promoción de la convivencia escolar”. Esto a su vez, se relaciona con lo expuesto con (Sus, 2005) cuando dice que:

Los problemas para la institucionalización de la convivencia escolar están básicamente representados por la persistencia de actitudes autoritarias, la inconsistencia de muchas de las normas elaboradas y la falta de claridad en los procesos de sanciones, generando un sentimiento colectivo de impunidad que desvirtúa el proceso de convivencia democrática. (p. 984).

Siguiendo con el análisis de los datos se observó en el ítem de participación oportuna del docente en el establecimiento de la disciplina en el aula, permitieron observar como los maestros reconocieron que muchas de las acciones de intervención favorecieron positivamente la mediación frente a posibles conflictos, advirtieron que la no actuación oportuna generó el efecto contrario (ver tabla 3).

**Tabla 3.** Intervención oportuna del docente frente a la disciplina

	Frecuencia	Porcentaje
Participación oportuna del docente	33	70,21 %
No actuación oportuna	14	29,79 %
Total	147	100 %

Fuente: autor.

Lo expuesto permite observar como muchas de las mediaciones de los docentes termina siendo *condicionada* por los dispositivos de vigilancia que tienen estipulados las instituciones educativas, de tal forma que la norma termina *condicionando* la dinámica relacional que, a su vez, favorece el cumplimiento disciplinario de los educandos. Se observa como el poder genera un control sobre los comportamientos individuales de los sujetos, bien sea para que ejerzan autoridad en el caso de

los docentes o para que por el contrario terminen siendo sumisos a lo que dispone la autoridad que subyace del poder, este es el caso de los educandos, el mecanismo de mediación para este caso no es el reconocimiento, sino la sanción que termina siendo soportada por los manuales de convivencia. Inclusive las Instituciones de convivencia terminan conformando comités de convivencia en los que impera la norma.

## Conclusiones

Las dinámicas relacionales en el aula deben garantizar el desarrollo de la disciplina para poder generar un respeto por la norma, esto a su vez, debe garantizar la formación de los educandos, se advierte que lo disciplinario es un componente, no el fundamento, de esta forma subyace la convivencia como una construcción pedagógica que favorece la formación de sujetos.

Lo expuesto implica entender la educación como un dispositivo en el que se establecen relaciones de reconocimiento del otro, de tal forma que subyace una mirada integradora y relacional que, a su vez, es visto como el fin del mismo proceso educativo.

Otro asunto es el que tiene que ver con el ejercicio de disciplina que no se reduce al cumplimiento de lo normativo, esto implica resignificar el concepto, puesto que debe favorecer las dinámicas formativas de los educandos, dado que el sujeto educable aprende para la vida.

Visto de esta forma la disciplina y la convivencia son más que conceptos contrapuestos, son experiencias educativas significativas para los sujetos, dado que favorecen la cimentación de una formación humana que permita la inversión en el mundo social, es importante recordar que en la escuela se forman los futuros ciudadanos.

Con respecto a la formación del ciudadano es

compleja, puesto que existe multiplicidad de factores que hacen que las relaciones humanas sean heterogéneas, se observa como el contexto impacta la singularidad del sujeto que desde su individualidad redescubre el sentido de sí mismo en la relación que establece con el tú, se evidencia una necesidad del nosotros en la que los seres humanos descubren el sentido de co-existencia, es decir, de posibilidad del otro, puesto que se pueden establecer posibilidades de dialogo. De esta forma se redescubre el sentido de la condición humana; por esta razón en las instituciones educativas se deben implementar estrategias pedagógicas que garanticen una propuesta formativa que realmente responda a las necesidades del contexto.

En las necesidades del contexto, se construyen espacios de convivencia para la paz en la que tanto docentes y estudiantes son capaces de generar mediaciones dialógicas que permiten la construcción de una sociedad más justa; puesto que, es en la aceptación de la presencia del otro donde se favorece la consolidación humanizadora del sujeto que, a su vez, recuerda que la otra persona es una prolongación de su propia interioridad, porque al igual que él comparte la misma condición existencial, ser humanos. Esto hace que el sistema educativo se piense un sistema de convivencia en las escuelas, que se fundamente en el desarrollo democrático que, a su vez, reconozca el respeto por los derechos del otro.

Por tanto, la escuela es el escenario por excelencia en el que se deben formar los sujetos para la vida, esto hace que la escuela se piense en necesidad de mediar las interacciones sociales que subyacen de los diversos encuentros pedagógicos, de tal manera que se evidencien verdaderos anclajes con las necesidades sociales, culturales y económicas entre otras.

De esta forma la disciplina se convierte en un dispositivo fundamental para propiciar espacios de aprendizaje para la vida, de tal forma que la

misma se convierte en una posibilidad de construcción social en la que tanto docentes como estudiantes se reconocen no solamente desde el papel que desempeñan en el aula, sino que por el contrario se resignifican en su condición de existencia humana. Por ende, la escuela es el escenario por excelencia en el que convergen la disciplina y la convivencia para la formación de sujetos.

## Referencias

- Banz, C. (2008). *La disciplina como proceso formativo*. VALORAS UC. Recuperado de [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103041349320.Valoras\\_UC.La\\_disciplina\\_como\\_proceso\\_formativo.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041349320.Valoras_UC.La_disciplina_como_proceso_formativo.pdf)
- Becerra, M. Romo, R. M. & Garrido, R. (1989). *El Aula Universitaria: lugar de observación*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Cardoze, D. (2007) *Los problemas de disciplina en la escuela: manual para docentes*. Editorial Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro, 2007 122 p; 21 cm. -- (Colección manuales y textos universitarios. Serie educación; 27) ISBN 978-9962-53-156-2. Panamá
- Comins, I. (2003). *La ética del cuidado como educación para la paz*. Tesis doctoral. Castellón. Universidad Jaume I.
- Cubero, C. Abarca, A.; Nieto, M. (1996). *Percepción y manejo de la disciplina en el aula*. San José, Costa Rica: IIMEC
- De la Herrán, A, Hashimoto, E, & Machado, E (2005). *Investigar en educación*. Dilex. Madrid.
- Dewey, J. (1960) *Experiencia y Educación*, Editorial Losada, biblioteca del maestro, S.A., Buenos Aires, Argentina.
- Fierro, C. & Tapia, G. (2013). *Hacia un concepto de convivencia escolar. En Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (pp. 73-95). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior/ Consejo Mexicano de In-

- vestigación Educativa
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Siglo veintiuno editores Argentina, Buenos Aires, [2005].
- Foucault, M. (1990). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2001). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Primera edición con nueva introducción. Alianza Editorial S. A Madrid, España.
- Foucault, M. (2005) *El orden del discurso*. Barcelona. Tusquets.
- Galeano, M; Vélez, O. (2002). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Medellín: U de A.
- Habermas, J. (2010). *El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos*. *Diánoia*, LV (64), pp. 3-25.
- Hernández M, G; (2006). *El ejercicio del poder del maestro en el aula universitaria*. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, () 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121711005>
- Lévinas, E. (1991) *Ética e Infinito*, Presentación, traducción y notas, Jesús María Ayuso Díez. Editorial Visor Distribuciones, S.A. Madrid, España.
- Lévinas, E. (1993) *El Tiempo y el Otro*, Introducción de Félix Duque. Ed. Paidós I.C.E de la Universidad Autónoma de Barcelona. 1º Edición. Buenos Aires- México-Barcelona.
- Margot, Jean Paul. 1995. «Genealogía y Poder», en: Jairo Montoya (Comp.). *Nietzsche 150 años*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- MEN (2013) *Política educativa para la formación escolar en la convivencia. Ley 1620*. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90103\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf)
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. & Rodríguez, A. (2016). Propuesta para potenciar la educación para la paz en la enseñanza superior por medio de actividades orales cooperativas. *Revista Iberoamericana de Educación /Revista Ibero-americana de Educação* vol. 71, núm. 1 (15/05/16), pp. 97-112, ISSN: 1022-6508/ISSNe: 1681-5653
- Paredes, J (2011). *La relación pedagógica y la evaluación*. I Jornadas sobre Relación pedagógica en la Universidad Saberes, estudiantes, evaluación e investigación Barcelona, 14 y 15 de julio. Universidad Autónoma de Madrid.
- Puntes, S. (2002). *La mediación social como actividad de promoción de la participación ciudadana y del ejercicio de los derechos sociales*. España. Universidad de Barcelona.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*, Editorial Ariel, Barcelona.
- Sus. M.C. (2005). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, octubre-diciembre, año/vol. 10, número027. COMIE. Distrito Federal, México pp. 983-1004
- Tuvilla, J. (2006). *Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática*. 1. jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación y cultura para la paz. Cartagena de Indias, Colombia, del 20 al 24 de noviembre.
- UNESCO. (2008). *Convivencia Democrática Inclusión y Cultura de Paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América latina*. Santiago. OREALC/UNESCO. Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe (Innovemos).
- UNESCO. (2008a). *III Jornadas de cooperación Iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. San José de Costa Rica. Noviembre-24-28. Con la colaboración del Instituto Interamericano de derechos humanos-IIDH
- UNESCO (2007) *Educación de Calidad para Todos: un asunto de Derechos Humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)-2007. (UNESCO; Santiago)
- Yurén, T. (2000). *Formación y puesta a distancia*. México: Paidós.