



FORMACIÓN CIUDADANA Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DESDE NARRATIVAS DOCENTES EN FLORENCIA, CAQUETÁ¹

CIVIC EDUCATION AND CONFLICT RESOLUTION THROUGH TEACHERS' NARRATIVES IN FLORENCIA, CAQUETÁ

FORMAÇÃO CIDADÃ E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS A PARTIR DE NARRATIVAS DOCENTES EM FLORENCIA, CAQUETÁ

Ramiro Octavio Saldaña Fonseca²
Diego Mauricio Barrera Quiroga³

Resumen

Este artículo presenta resultados de una investigación culminada sobre prácticas docentes para la formación ciudadana, reconstruidas a partir de las narrativas de dos profesoras de educación media de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget, en Florencia, Caquetá. El estudio asumió que la comprensión de dichas prácticas exige atender los sentidos que las maestras atribuyen a su experiencia profesional, a sus decisiones pedagógicas y a las tensiones que enfrentan en la vida escolar. Desde esta perspectiva, la narrativa se adoptó en calidad de vía de acceso a la dimensión experiencial, ética y sociocultural del oficio docente, con énfasis en cuatro dimensiones articuladas: planeación, interacción pedagógica, evaluación y resolución de conflictos. Con enfoque cualitativo y diseño narrativo, el trabajo de campo se centró en entrevistas semiestructuradas, diálogos con las participantes, grabación, transcripción y reconstrucción interpretativa de las experiencias docentes. El análisis otorgó centralidad a las voces de María y Mayra y a la negociación de significados en torno a la práctica, antes que a la búsqueda de generalizaciones estadísticas. Entre los hallazgos se destaca una formación ciudadana entendida en términos de construcción cultural, deliberación sobre normas y principios, responsabilidad frente al otro y aprendizaje del diálogo para tramitar conflictos sin confundirlos con violencia.

Palabras clave: educación ciudadana; práctica pedagógica; resolución de conflictos; narración; análisis cualitativo

Abstract

This article presents the findings of a completed study on teaching practices for citizenship education, reconstructed through the narratives of two secondary school teachers from Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget in Florencia, Caquetá, Colombia. The study assumed that understanding these practices requires attention to the meanings teachers attribute to their professional experience, their pedagogical decisions, and the tensions they encounter in school life. From this perspective, narrative was adopted as a means of accessing the experiential, ethical, and sociocultural dimensions of the teaching profession, with particular emphasis on four interconnected dimensions: planning, pedagogical interaction, assessment, and conflict resolution. Using a qualitative approach and a narrative research design, the fieldwork was based on semi-structured interviews, dialogues with the participants,



audio recording, transcription, and the interpretive reconstruction of teachers' experiences. The analysis privileged the voices of María and Mayra and the negotiation of meanings surrounding teaching practice rather than the pursuit of statistical generalizations. Among the principal findings is an understanding of citizenship education as a process of cultural construction, deliberation on norms and principles, responsibility toward others, and the learning of dialogue as a means of addressing conflicts without equating them with violence.

Keywords: civic education; pedagogical practice; conflict resolution; narrative; qualitative analysis

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa concluída sobre práticas docentes para a formação cidadã, reconstruídas a partir das narrativas de duas professoras do ensino médio da Corporação Educativa Amigos Instituto Jean Piaget, em Florencia, Caquetá. O estudo partiu do pressuposto de que a compreensão dessas práticas exige considerar os sentidos que as docentes atribuem à sua experiência profissional, às suas decisões pedagógicas e às tensões enfrentadas no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, a narrativa foi adotada como via de acesso à dimensão experiencial, ética e sociocultural do trabalho docente, com ênfase em quatro dimensões articuladas: planejamento, interação pedagógica, avaliação e resolução de conflitos. Com abordagem qualitativa e delineamento narrativo, o trabalho de campo concentrou-se em entrevistas semiestruturadas, diálogos com as participantes, gravação, transcrição e reconstrução interpretativa das experiências docentes. A análise conferiu centralidade às vozes de María e Mayra e à negociação de significados em torno da prática, em vez da busca por generalizações estatísticas. Entre os principais achados, destaca-se uma formação cidadã compreendida em termos de construção cultural, deliberação sobre normas e princípios, responsabilidade perante o outro e aprendizagem do diálogo para mediar conflitos sem confundi-los com violência.

Palavras-chave: educação para a cidadania; prática pedagógica; resolução de conflitos; narração; análise qualitativa.

Recibido: 23/04/2026

Evaluated: 21/06/2026

Aprobado: 23/07/2026

Introducción

En el escenario escolar contemporáneo, la formación en ciudadanía se ha convertido en un campo tensionado por discursos curriculares, institucionales, normativos y experienciales. La problemática que orienta este estudio no se centra en definir contenidos ideales para formar ciudadanía; se dirige a comprender la configuración de prácticas concretas: situadas, históricas y atravesadas por emociones y conflictos mediante las cuales la comunidad escolar tramita la convivencia, la diferencia y la pluralidad. En esa línea, el artículo parte de un supuesto central: aunque resulta difícil fijar de modo cerrado los atributos requeridos para formar ciudadanía, sí resulta



viable investigar de qué manera las profesoras participantes interpretan su práctica, qué sentidos le atribuyen y qué tensiones reconocen al educar en lo ético, lo político y lo social.

La revisión de antecedentes muestra que la relación entre ciudadanía, escuela y conflicto ha sido abordada desde distintas entradas: estudios sobre saber pedagógico en contextos marcados por violencia y memoria regional, investigaciones centradas en relatos docentes, trabajos sobre emociones morales, convivencia, proyectos de ciudadanía y experiencias escolares orientadas a la participación. En el caso del Caquetá, varias aproximaciones han destacado el valor de reconstruir la experiencia docente para examinar de qué manera la escuela lee su entorno, reorganiza sus vínculos y elabora respuestas frente a tensiones sociales que ingresan al aula. Aun así, resulta necesario ampliar la mirada sobre el modo en que las profesoras de educación media convierten esas tensiones en decisiones pedagógicas concretas: planear, interactuar, evaluar, mediar, escuchar y acompañar. Desde allí se justifica la pertinencia de este estudio en Florencia, pues aborda la ciudadanía en calidad de experiencia escolar situada. De igual forma, la opción narrativa resulta adecuada, dado que accede a los sentidos que las docentes atribuyen a su oficio, a las memorias que orientan sus actuaciones y a las formas en que comprenden el conflicto sin reducirlo a indisciplina, falta o sanción.

La investigación se situó en un horizonte donde la escuela se entiende en calidad de espacio público atravesado por dinámicas sociales contemporáneas: pluralidad cultural, disputas de sentido, tensiones normativas, diferencias generacionales y demandas de participación. En el planteamiento del problema se retomaron enfoques de formación ciudadana deliberativa, mediación escolar y negociación de conflictos, desde los cuales la convivencia exige conversaciones responsables y procedimientos orientados a tramitar diferencias sin suprimir el disenso ni negar la conflictividad. En este marco, la mediación adquiere relevancia porque desplaza el conflicto hacia prácticas discursivas, acuerdos razonables y formas de comunicación con sentido formativo (Brandoni, 2017).

Desde ese mismo encuadre, el rol docente se comprende a modo de mediación cultural y pedagógica en un espacio abierto a ideologías, subjetividades e historias. La escuela, lugar polifónico saturado de experiencias, refleja tensiones del entorno y, por ello, demanda prácticas que hagan posible un "cambio de lógica" en la convivencia escolar (Illich, 1985).

El estudio se desarrolló en Florencia, capital del Caquetá, ciudad ubicada en el piedemonte amazónico y atravesada por una historia social compleja, en la que confluyen procesos de colonización, movilidad poblacional, economías rurales, disputas por el territorio y memorias asociadas al conflicto armado. Esta condición socioterritorial resulta decisiva para comprender la escuela, pues los conflictos que allí se expresan no aparecen desligados de las formas de vida, de las desigualdades, de las trayectorias familiares ni de las experiencias comunitarias que configuran la región. En Florencia, la formación ciudadana adquiere un sentido concreto: se relaciona con la reconstrucción de vínculos, la convivencia en medio de diferencias, la lectura crítica de la autoridad y la tramitación de desacuerdos mediante la palabra. Por ello, el análisis de las narrativas de docentes de educación media en este territorio



esclarece de qué manera la práctica pedagógica recoge tensiones históricas y, al mismo tiempo, ensaya modos cotidianos de cuidado, deliberación, responsabilidad y reparación dentro del aula.

En consecuencia, la pregunta que orientó la investigación se centró en las prácticas docentes para la formación en ciudadanía presentes en las narrativas de dos profesoras de educación media de la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget. De manera específica, el análisis atendió cuatro dimensiones articuladas: la planeación, en cuanto anticipación pedagógica de propósitos y condiciones de aula; la interacción, entendida en calidad de mediación cotidiana entre saberes, estudiantes y contexto; la evaluación, asumida en calidad de lectura formativa de aprendizajes y responsabilidades; y la resolución de conflictos, concebida en calidad de escenario donde la ciudadanía se pone a prueba mediante el diálogo, la deliberación, el reconocimiento del otro y la construcción de acuerdos. Esta ampliación evidencia que la formación ciudadana se expresa en las formas concretas de tramitar tensiones, reparar vínculos y sostener la convivencia escolar.

La pertinencia de este enfoque se apoya en una premisa clave de la documentación narrativa: en la escuela circulan historias que acompañan la vida institucional, producen sentidos sobre la práctica, configuran identidad profesional y hacen legible lo que docentes y estudiantes viven. Desde esa óptica, narrar experiencias pedagógicas visibiliza significados que suelen quedar por fuera de los discursos exclusivamente técnico-instrumentales (Suárez, Dávila y Ochoa, 2003, 2005).

Metodología

El estudio se adscribió a un enfoque cualitativo con diseño narrativo, en tanto privilegió la comprensión interpretativa de la experiencia docente y asumió el carácter polifónico de los relatos: fuente para analizar prácticas escolares (González Monteagudo, 2009; Galeano, 2003; Flick, 2015; Fernández Cruz, 2020). En coherencia con esta decisión, la investigación se distanció de lógicas positivistas orientadas a categorizar y fijar patrones, y se concentró en la subjetividad, la significación y la reconstrucción que emergen cuando los protagonistas narran su vida profesional y sus prácticas (McEwan y Egan, 1998; Creswell, 2012, 2014; Fernández Cobo, 2022).

El trabajo se realizó en la Corporación Educativa Amigos Instituto Jean Piaget, ubicada en el área urbana de Florencia (kilómetro tres, vía al aeropuerto). La institución, con aproximadamente 35 años de funcionamiento, ofrece educación desde preescolar hasta media y dispone, según su Proyecto Educativo Institucional (PEI), de un gobierno escolar denominado Consejo Unificado Ampliado (CUNA), en el marco del Decreto 1860 de 1994. En su horizonte institucional, se enfatiza la socialización con cosmovisiones diversas y la formación ciudadana vinculada con compromiso comunitario, vida en armonía y democracia.

Participaron dos profesoras de educación media, identificadas en el estudio con los nombres de María y Mayra. Su vinculación al proceso se realizó mediante consentimiento informado, autorización expresa para el uso académico de sus nombres y relatos, y conocimiento previo de los propósitos investigativos. La participación tuvo carácter voluntario, sin contraprestación económica ni presión institucional.



El trabajo de campo se orientó principalmente a la reconstrucción narrativa de la experiencia docente. Para ello, se realizó un acercamiento preliminar al contexto institucional y a las dinámicas escolares, con el propósito de reconocer el escenario de investigación, establecer vínculos de confianza y definir la participación de las docentes. Este acercamiento no constituyó un corpus observacional independiente. El corpus central de análisis estuvo integrado por entrevistas semiestructuradas de orientación narrativa, diálogos con las participantes, grabaciones, transcripciones y procesos de rehistorización de las experiencias pedagógicas (Beaud, 2018; Moríña, 2017). Esta decisión metodológica otorgó centralidad a la voz de las maestras, a los sentidos atribuidos a su práctica y a la manera en que elaboran, desde su trayectoria profesional, la formación ciudadana y la resolución de conflictos en la escuela.

Tabla 1.

Ejes narrativos de la entrevista y relación con la práctica docente

Eje/entramado narrativo	Propósito analítico	Ejemplos de foco (parafraseado)
Orígenes vivenciales	Comprender trayectorias e hitos que estructuran la identidad docente	Infancia, experiencias escolares, recuerdos de profesores y compañeros
Pedagogía y educación	Reconocer autodescripción profesional motivaciones	Trayectoria docente, formación académica, razones para ejercer
Labor docente	Recuperar escenas críticas de la experiencia en aula	Primera clase, satisfacciones, tensiones, crisis y cambios
Planeación-interacción-evaluación / ciudadanía / conflicto	Vincular práctica cotidiana con formación ciudadana y tramitación del conflicto	Cómo planifica, dificultades, relación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), idea de ciudadano y ciudadanía, previsión de conflictos y respuestas

Nota. La tabla sintetiza los entramados narrativos y focos de preguntas del instrumento, sin reproducir literalmente el cuestionario.

El proceso se organizó en cinco fases: (1) revisión de antecedentes y referentes teóricos para delimitar las dimensiones del estudio; (2) acercamiento preliminar al contexto institucional, definición de las participantes y desarrollo de entrevistas semiestructuradas de orientación narrativa, con grabación y transcripción; (3) rehistorización de las experiencias pedagógicas mediante lectura, organización secuencial de los relatos e identificación de tramas de sentido; (4) interpretación de las prácticas docentes vinculadas con planeación, interacción, evaluación y resolución de conflictos; y (5) síntesis analítica, discusión de hallazgos, elaboración de conclusiones y revisión del informe final.

Tabla 2.

Fases del estudio

Fase	Núcleo de trabajo	Producto principal
1	Revisión de antecedentes, referentes teóricos y delimitación categorial	Marco de referencia y categorías analíticas
2	Acercamiento contextual preliminar, definición de participantes, diálogos y entrevistas narrativas	Participantes definidas; entrevistas grabadas y transcritas
3	Rehistorización de experiencias pedagógicas mediante lectura y organización de relatos	Relatos organizados, tramas narrativas y elementos clave
4	Interpretación de prácticas docentes: planeación, interacción, evaluación y resolución de conflictos	Reconstrucción de prácticas para ciudadanía
5	Síntesis analítica, discusión y cierre del proceso investigativo	Conclusiones y versión final del informe

Nota. La fase de acercamiento contextual preliminar tuvo la función de reconocer el escenario institucional y definir la participación de las docentes; el corpus central de análisis estuvo constituido por los diálogos y entrevistas narrativas, sus transcripciones y la reconstrucción interpretativa de las experiencias pedagógicas.

El procedimiento de análisis se desarrolló en cinco movimientos articulados. En primer lugar, se consolidó el corpus mediante la organización de las entrevistas, los diálogos investigativos y las transcripciones. En segundo lugar, se realizó una lectura integral de cada relato para identificar escenas, énfasis, giros biográficos, tensiones escolares y referencias a la práctica pedagógica. En tercer lugar, se adelantó la rehistorización narrativa, entendida en este estudio en calidad de reconstrucción secuencial e interpretativa de las experiencias docentes, con atención a los sentidos que María y Mayra atribuyeron a su trayectoria, a sus decisiones de aula y a sus modos de afrontar la convivencia escolar.

En cuarto lugar, se construyeron matrices de análisis a partir de dos criterios complementarios: las dimensiones derivadas del problema y de los objetivos de investigación (planeación, interacción y evaluación) y una dimensión transversal emergente (resolución de conflictos), incorporada por su recurrencia en los relatos y por su peso en la comprensión de la formación ciudadana. Cada dimensión se examinó mediante unidades de sentido asociadas a fragmentos narrativos, escenas de práctica, valoraciones de las participantes y relaciones con el marco teórico. Este procedimiento evitó tratar las entrevistas en calidad de testimonios aislados y orientó la interpretación hacia la reconstrucción de sentidos pedagógicos.

En quinto lugar, se desarrolló la triangulación interpretativa mediante el contraste entre las voces de María y Mayra, los diálogos sostenidos con ellas, las transcripciones, los referentes teóricos y el contexto institucional y socioterritorial del estudio. La validez interpretativa se cuidó a través de la trazabilidad entre fragmentos de



entrevista, dimensiones analíticas y hallazgos; la revisión reiterada de las transcripciones; la discusión entre autores; y la negociación de significados con las participantes. Desde esta perspectiva, la validez no se entendió en términos de generalización estadística, sino de coherencia interna, densidad contextual, reflexividad analítica y fidelidad a los sentidos producidos por las maestras en sus narrativas.

El análisis interpretativo se orientó por una decisión epistemológica explícita: no jerarquizar lo narrado ni perseguir una verdad única (van Manen, 2003; Flores, Porta y Sánchez, 2014). La apuesta consistió en otorgar centralidad social, cultural e histórica a las voces docentes y ponerlas en diálogo con el andamiaje teórico construido. En esa dirección, la narrativa se asumió en calidad de forma de representación y resignificación de la realidad escolar, desde la cual se elaboraron lecturas críticas sobre planeación, interacción, evaluación y resolución de conflictos. Esta decisión dialoga con Quiroga Tovar, Barrera Quiroga, Cerquera Quinaya y Sánchez Longas (2026), quienes señalan que "narrar conlleva dotar de significado aquello vivido" (p. 20), afirmación que fortalece la comprensión del relato docente en calidad de vía interpretativa para reconstruir experiencias, decisiones y sentidos pedagógicos. El estudio se inscribe en un paradigma interpretativo que comprende la práctica docente en relación inseparable con la subjetividad y con las condiciones histórico-culturales de su configuración. Esta perspectiva adopta una mirada hermenéutico-pedagógica centrada en la interpretación de los textos producidos por las participantes; dicha postura tiene implicaciones ético-políticas, debido a que interpretar exige tomar posición frente a lo narrado, sin reducir la experiencia a un registro técnico o neutral (Espinosa, Agudelo y Pachón, 2011).

La subjetividad, en este estudio, se trabajó en tanto dimensión constitutiva de la investigación cualitativa, atravesada por rigor, reflexividad y explicitación de decisiones analíticas. En esta dirección, comprender una narrativa exige atender sus condiciones de producción, las mediaciones de la entrevista, la posición de quien investiga y los modos en que las participantes organizan sus experiencias para otorgarles sentido (Vasilachis de Gialdino, 2006; Giglia, 2002). El análisis de las interacciones discursivas muestra que las palabras producen sentidos, ordenan responsabilidades, justifican decisiones y hacen visible una forma de actuar en el mundo escolar (Pomerantz y Fehr, 2000). Por ende, el examen de los relatos exigió una lectura cuidadosa de la frontera, siempre móvil, entre lo vivido, lo recordado, lo dicho y lo reconstruido narrativamente.

Desde esta perspectiva, lo que ocurre en el aula no se trata de un conjunto de datos estáticos a cuantificar; más bien es un entramado vivo de hechos, discursos, experiencias e historicidades que, al ser indagados y repensados, pueden fortalecer y transformar la práctica docente (McEwan y Egan, 1998).

Resultados

El estudio asume que la práctica docente exige reflexión sistemática sobre lo que las profesoras hacen y dicen al enseñar, sobre sus concepciones acerca de la enseñanza y sobre los orígenes de esas creencias; esta reflexión busca fortalecer lo que funciona y



reformular lo que falla, con el propósito de sostener una práctica genuinamente reflexiva (Borg, 2003; Mata Pérez, Hernández Sánchez y Centeno Noriega, 2018).

Para responder a los interrogantes de investigación, el análisis se centró en el corpus narrativo constituido por entrevistas, diálogos con las participantes, transcripciones y reconstrucción interpretativa de las experiencias pedagógicas. Estos materiales ofrecieron una vía de comprensión de las prácticas docentes desde la voz de María y Mayra, con atención a los sentidos que atribuyen a la planeación, la interacción, la evaluación y la resolución de conflictos en la escuela.

En coherencia con la naturaleza narrativa del estudio, el análisis no buscó ordenar los relatos en jerarquías de verdad ni convertirlos en evidencia estadística. La decisión analítica consistió en otorgar centralidad social, cultural e histórica a las voces docentes, en diálogo con el marco teórico y con las condiciones institucionales y territoriales del caso estudiado (Barrera Quiroga, 2020; Suárez, 2021).

Los resultados se organizan alrededor de una premisa transversal: narrar la práctica la describe, la interroga y la reconfigura. Las historias de María y Mayra muestran que las prácticas docentes adquieren sentido cuando entran en relación con la experiencia formativa, las memorias profesionales, las tensiones del aula y el contexto escolar de Florencia, Caquetá.

En esa línea, la práctica docente aparece en calidad de entramado vivo de acontecimientos, afectos, decisiones, rupturas con el pasado, huellas de formación y voces propias y ajenas. Desde allí se comprende la formación ciudadana en la escuela: una construcción situada que se expresa en la enseñanza, la convivencia, la autoridad pedagógica, la responsabilidad y la tramitación dialogada de los desacuerdos.

Hallazgo 1: planeación de prácticas para ciudadanía desde formación, experiencia y emociones

En las narrativas, la planeación adquiere carácter situado, debido a su relación con la biografía, la lectura del grupo y la necesidad de traducir la experiencia en decisiones pedagógicas. María vincula su preparación de clase con una memoria escolar que aún orienta su oficio: afirma estar "tratando, por todos los medios, de ser esa profesora que yo nunca tuve" (María, entrevista, 2023). Esta expresión evidencia que planear supone construir condiciones para despertar curiosidad, recuperar la experiencia estudiantil y ofrecer a los alumnos aquello que la propia trayectoria formativa dejó pendiente.

En Mayra, la planeación se relaciona con la reconstrucción de contenidos, la organización de objetivos y la búsqueda de recursos para contextualizar los temas. Al referirse al área de química, señala que asumió "la tarea de construir las temáticas y los objetivos" (Mayra, entrevista, 2023) para que los estudiantes tuvieran una ruta clara de aprendizaje. Esta decisión muestra una práctica orientada por la responsabilidad institucional y por la necesidad de otorgarle coherencia al proceso formativo. La ausencia de laboratorio también revela una planeación atravesada por la contingencia: "No he podido llevar la química a la práctica. He tratado de llevar algunos instrumentos para trabajar en el salón, pero no es lo mismo" (Mayra, entrevista, 2023). Este fragmento sustenta la lectura de la planeación en calidad de práctica situada: la profesora no diseña desde un formato abstracto, sino desde la



tensión entre propósito formativo, recursos disponibles y búsqueda de alternativas para el aprendizaje. En ambos relatos, planear exige leer límites, imaginar mediaciones y ajustar la enseñanza a las condiciones reales del aula.

Hallazgo 2: interacción pedagógica y formación ciudadana en contexto

La interacción pedagógica se configura en la mediación entre saber disciplinar, experiencia vital y formación ciudadana. En María, la clase se narra desde el deseo de que los estudiantes formulen preguntas, elaboren respuestas propias y construyan una relación más consciente con el conocimiento. Su interés rebasa la transmisión de información, pues busca que la enseñanza produzca sensibilidad, reflexión y conciencia sobre el mundo compartido. De ahí su cuestionamiento a la delegación de la ciudadanía en una sola área: "Si todos los docentes no estamos formando en ciudadanía, entonces qué le podemos pedir a los estudiantes, qué podemos esperar de ellos" (María, entrevista, 2023). Esta voz muestra que la interacción en el aula también constituye una responsabilidad colectiva.

En Mayra, la interacción aparece asociada al diálogo cotidiano con los estudiantes y a la vinculación entre ciencia y vida social. Al definir la ciudadanía, afirma que ser ciudadano exige aportar, desde los saberes propios, a la construcción de una mejor sociedad; por ello, en sus clases suele preguntar "qué estamos haciendo cada uno de nosotros, qué estamos aportando para mejorar la sociedad en que vivimos" (Mayra, entrevista, 2023). Así, la interacción no se agota en el intercambio entre profesora y estudiantes alrededor de un contenido académico; se convierte en una práctica de orientación ética, en la cual el conocimiento disciplinar sirve para interrogar el lugar de cada sujeto en la comunidad.

Hallazgo 3: evaluación desde el aprendizaje y la responsabilidad

La evaluación se presenta en las narrativas con un sentido que excede la calificación. María asume una postura crítica frente a la nota, dado que no la concibe en calidad de medida neutral del aprendizaje. En su relato, evaluar implica favorecer preguntas, abrir posibilidades de comprensión y evitar que el estudiante quede reducido a una marca numérica. Esta perspectiva muestra una tensión entre las exigencias institucionales de valoración y una idea de formación ciudadana orientada por la autonomía, el juicio y la reflexión.

Mayra reconoce la importancia de valorar los procesos, aunque insiste en el lugar de la retroalimentación. Al hablar de su práctica evaluativa, afirma: "No se trata solo de mejorar una nota, una valoración, sino de comprender bien para qué se aprende algo y cómo se hace" (Mayra, entrevista, 2023). Esta voz sustenta la interpretación de la evaluación en clave formativa: en esta experiencia, valorar involucra comprensión del sentido, revisión del procedimiento y responsabilidad frente al propio proceso. La evaluación cobra sentido cuando el estudiante comprende la finalidad del aprendizaje, identifica sus dificultades y reconoce el procedimiento seguido. Desde esta perspectiva, evaluar adquiere alcance ciudadano, ya que orienta al estudiante hacia la responsabilidad sobre su propio proceso. La valoración deja de ser simple verificación de resultados y se transforma en acompañamiento, retroalimentación y conciencia sobre la participación en la vida escolar.

Hallazgo 4: formación ciudadana en clave colectiva

La narrativa de María refuerza la comprensión de la ciudadanía en clave colectiva. Al cierre de su entrevista, manifiesta preocupación frente a la tendencia a delegar esta tarea al área de sociales: "Siento que, en ocasiones, se desobligan de esa labor y dicen: 'eso es de allá de historia' o 'de sociales'". Más adelante precisa: "Si todos los docentes no estamos formando en ciudadanía, entonces qué le podemos pedir a los estudiantes, qué podemos esperar de ellos" (María, entrevista, 2023). En este fragmento, la ciudadanía aparece en calidad de responsabilidad institucional compartida y no en calidad de asunto exclusivo de una asignatura.

En Mayra, la ciudadanía se formula desde la relación entre saber, dignidad y aporte social. Para ella, ser ciudadano implica actuar desde los conocimientos propios para contribuir a una mejor sociedad. Esta comprensión desplaza la ciudadanía del plano meramente normativo hacia una ética de la contribución: cada sujeto, desde su oficio, profesión o vocación, participa en la construcción de mejores condiciones de vida. Por esta razón, la formación ciudadana aparece unida al respeto por el otro, a la solidaridad, a la empatía y a la responsabilidad con el conocimiento.

Hallazgo 5: conflicto, autoridad y reparación desde el diálogo

La resolución de conflictos emerge en calidad de dimensión central de la formación ciudadana. En Mayra, el conflicto evidencia una transformación en la comprensión de la autoridad y de la convivencia. Al recordar sus primeras experiencias en la docencia, reconoce que antes asociaba la solución del conflicto con el castigo; luego, al vincularse al Instituto Jean Piaget, identificó una ruta institucional y pedagógica distinta, centrada en escucha, reconocimiento de versiones, diálogo, acuerdos, reparación y no repetición. Este tránsito resulta relevante porque desplaza la sanción inmediata y ubica el conflicto en un horizonte formativo. La evolución de Mayra frente a esto último se expresa de manera directa cuando recuerda sus primeras experiencias en la docencia: "Yo, antes, con mi primera experiencia como docente, pensaba que el conflicto se solucionaba mediante el castigo. Pero, en el Piaget funciona de manera diferente" (Mayra, entrevista, 2023). Esta afirmación sustenta el desplazamiento analítico propuesto en el artículo: en el contexto estudiado, el conflicto deja de leerse únicamente desde la sanción y se comprende desde rutas de escucha, responsabilidad, reparación y aprendizaje ciudadano.

En esa ruta, el manejo del conflicto adquiere una secuencia pedagógica situada. Primero, se identifica el origen del hecho y las condiciones en que ocurre; después, se escuchan las versiones de quienes participan en la situación; luego, se clarifican responsabilidades; finalmente, se orientan acciones de reparación, compromisos verificables o ejercicios de escritura reflexiva. Esta secuencia no reduce el conflicto a una falta disciplinaria, debido a que busca producir comprensión del daño, reconocimiento del otro y aprendizaje ético en la vida escolar. En este sentido, la mediación y la negociación adquieren valor formativo, pues convierten la tensión en una oportunidad para reconstruir vínculos, revisar actuaciones y sostener acuerdos razonables (Brandoni, 2017).



La narrativa de Mayra también introduce una tensión significativa entre respeto, miedo y autoridad. La docente reconoce que algunos estudiantes reaccionan ante su presencia con temor: “Por eso creo que les transmito más miedo que respeto” (Mayra, entrevista, 2023). La misma docente matiza esa imagen de autoridad cuando aclara: “yo no estoy buscando eso. Yo quiero que ellos vean en mí, digamos, un ejemplo de vida. Una persona con errores, porque nadie es perfecto; pero que vean que hay que estudiar, perseverar y trabajar, para salir adelante” (Mayra, entrevista, 2023). Este fragmento evita que la autoridad quede reducida a temor u obediencia; muestra una tensión más compleja entre conducción del aula, reconocimiento, ejemplaridad y orientación pedagógica. Estos segmentos adquieren valor porque muestra las ambivalencias de la gestión del aula. La autoridad puede ordenar la convivencia, también exige preguntarse por el tipo de ciudadanía que se aprende cuando el orden se apoya en el miedo. En contraste, la intervención pedagógica orientada por el diálogo abre una vía distinta: escuchar, argumentar, establecer responsabilidades y reparar el vínculo afectado.

En conjunto, las narrativas muestran que el conflicto establece un escenario donde se decide, en la acción, qué se entiende por justicia, responsabilidad, autoridad y dignidad del estudiante. La ciudadanía se aprende allí, en medio de desacuerdos concretos, cuando la norma deja de operar únicamente por imposición y entra en relación con la deliberación, la explicación de consecuencias y el reconocimiento de los afectados. Por esta razón, la resolución de conflictos adquiere densidad pedagógica: articula convivencia, juicio moral, reparación y formación ciudadana situada.

Discusión

Sistematización de hallazgos: dimensiones de la práctica docente para la formación ciudadana

Los hallazgos muestran que la formación ciudadana, en las narrativas de María y Mayra, se configura mediante la articulación entre planeación, interacción, evaluación y resolución de conflictos. Estas dimensiones no operan en compartimentos separados; constituyen zonas de decisión pedagógica desde las cuales las docentes interpretan el contexto, organizan la enseñanza, orientan la convivencia y atribuyen valor formativo a las tensiones escolares. Desde esta lectura, la ciudadanía no aparece reducida a contenido curricular, norma institucional o discurso prescriptivo. Se expresa en actuaciones cotidianas mediante las cuales el aula adquiere densidad ética, relacional y política.

La tabla siguiente sintetiza el pasaje analítico entre las voces docentes y las dimensiones interpretadas, de manera que la discusión pueda poner en relación los datos narrativos con el marco teórico. En ese sentido, la tabla cumple una función de integración: reúne evidencias interpretadas en los relatos y precisa su aporte a la formación ciudadana.

Tabla 3.

Dimensiones de práctica ciudadana reconstruidas desde las narrativas docentes



Dimensión	Evidencias en las narrativas	Función formativa en ciudadanía
Planeación	Las docentes organizan su práctica desde la trayectoria formativa, la experiencia profesional, las emociones del oficio y la lectura del grupo	Define una intencionalidad ética y pedagógica para orientar la convivencia, no solo los contenidos
Interacción	El aula aparece como espacio de acuerdos, límites, escucha, reconocimiento del otro y mediación entre saber disciplinar y contexto escolar	Convierte la ciudadanía en una práctica relacional aprendida en la convivencia cotidiana
Evaluación	La valoración combina desempeños académicos, retroalimentación, responsabilidad, esfuerzo y lectura del comportamiento en el aula	Integra aprendizaje y convivencia, al mostrar que formarse también implica responder por las propias acciones
Resolución de conflictos	Las docentes identifican el problema, escuchan a las partes, clarifican responsabilidades y promueven reparación o compromisos	Transforma el conflicto en oportunidad de deliberación, justicia escolar y reconstrucción del vínculo

Nota. La tabla sintetiza las dimensiones comunes que emergen del contraste entre las narrativas de María y Mayra, sin sustituir el análisis cualitativo desarrollado en los apartados de resultados y discusión.

Práctica situada, experiencia y reflexividad narrativa

La sistematización anterior evidencia que la práctica docente se configura en una relación estrecha entre experiencia, lectura del contexto e intencionalidad pedagógica. En este punto, la planeación no corresponde únicamente a la preparación técnica de una clase; se entiende en calidad de decisión situada, atravesada por memoria profesional, condiciones institucionales, recursos disponibles y expectativas formativas. Esta lectura dialoga con Davini (2015), para quien la intervención docente adquiere sentido cuando anticipa escenarios, define propósitos y organiza mediaciones pertinentes para un grupo concreto.

De igual manera, Bixio (2000) y Echavarría Grajales (2003) ayudan a comprender que la formación ciudadana exige una práctica con dirección pedagógica, donde el aula se constituye en escenario de socialización ética y construcción de identidad moral. En las narrativas analizadas, enseñar ciudadanía no equivale a añadir un tema al currículo; implica orientar modos de relación, abrir preguntas sobre la responsabilidad y sostener acuerdos mínimos para habitar la escuela con otros.

La perspectiva narrativa resulta central en esta discusión. Al reconstruir sus experiencias, las docentes examinan decisiones, tensiones y sentidos de su oficio. En diálogo con Freire (2008), esta reflexividad muestra al sujeto docente en permanente formación, capaz de revisar críticamente su práctica y reorientar su actuación pedagógica. Por ello, narrar la experiencia no cumple una función ornamental dentro



del estudio; organiza una vía para comprender la manera en que las maestras producen saber pedagógico desde la vida escolar.

Resolución de conflictos, norma y justicia escolar dialogada

En los relatos la autoridad aparece articulada con la interacción pedagógica, la evaluación y la resolución de conflictos. Su relevancia radica en que ordena la convivencia, orienta responsabilidades y define el tipo de vínculo que se establece entre profesoras y estudiantado. La narrativa de Mayra resulta significativa en este punto, pues introduce la tensión entre respeto y miedo: esa ambivalencia evidencia que la autoridad puede estabilizar el aula, aunque exige una lectura crítica sobre los aprendizajes ciudadanos que se construyen cuando la obediencia se apoya en temor.

La dimensión del conflicto concentra uno de los aportes centrales del estudio, dado que allí se observa la relación entre ciudadanía, autoridad, norma y reparación. Las narrativas muestran que el conflicto escolar no debe entenderse en términos de ruptura disciplinaria; exige una lectura pedagógica capaz de identificar causas, escuchar versiones, reconocer afectaciones y orientar compromisos. En este punto, Brandoni (2017) resulta clave, ya que sitúa la mediación y la negociación en el ámbito de las prácticas escolares que tramitan diferencias y sostienen la pluralidad de voces.

La resolución de conflictos también se vincula con una comprensión ética de la norma. Yurén (2013) aporta a esta lectura al plantear que la legitimidad normativa depende de la posibilidad de deliberación entre quienes resultan afectados por sus consecuencias. Desde esta perspectiva, la ciudadanía escolar no se aprende por obediencia automática; requiere argumentación, reconocimiento del otro y revisión crítica de las decisiones colectivas. En las prácticas reconstruidas, la reparación adquiere valor formativo cuando desplaza el castigo inmediato y orienta al estudiante hacia la comprensión del daño, la responsabilidad y la no repetición.

En consecuencia, la discusión confirma que la formación ciudadana se concreta en prácticas pedagógicas situadas. Planeación, interacción, evaluación y resolución de conflictos conforman un entramado donde la escuela produce aprendizajes éticos y políticos desde la cotidianidad. La principal contribución del estudio radica en mostrar que las narrativas docentes ofrecen una vía rigurosa para comprender ese entramado, debido a que revelan decisiones, afectos, tensiones y criterios de acción que suelen quedar ocultos en enfoques centrados únicamente en programas, estándares o prescripciones institucionales.

Conclusiones

La investigación evidencia que la formación ciudadana, reconstruida a partir de las narrativas de María y Mayra, se configura mediante un sistema de prácticas cotidianas donde confluyen planeación, interacción pedagógica, evaluación y resolución de conflictos. En el material analizado, la ciudadanía adquiere sentido en las decisiones de aula, en la forma de tramitar desacuerdos, en la reparación del daño y en la exigencia de responsabilidad frente a los otros.

En el plano pedagógico, los hallazgos indican que la planeación de prácticas ciudadanas se nutre de la experiencia docente, de la lectura emocional del contexto y de las condiciones institucionales que organizan la vida escolar. De ahí que la



ciudadanía requiera tiempos, acuerdos entre áreas, lenguajes compartidos y coherencia formativa para evitar su reducción a discurso prescriptivo. En el plano evaluativo, las narrativas muestran que formar en ciudadanía exige articular rendimiento académico y convivencia, dado que el aprendizaje también se expresa en la relación con la norma, el reconocimiento del otro y la capacidad de sostener acuerdos.

El estudio propone volver a las historias docentes y a sus decisiones concretas para comprender qué hacen las maestras, por qué actúan de determinada manera y de qué modo transforman la escuela desde su interior. Desde esta perspectiva, la práctica docente se entiende en calidad de campo experiencial, pedagógico y situado, atravesado por disposiciones éticas, decisiones institucionales y afectos morales que ordenan el vínculo educativo. La ciudadanía se aprende en el aula cuando se tramitan conflictos, se negocian límites, se reconocen responsabilidades y se construyen criterios de juicio práctico.

El hallazgo central radica en que las prácticas de formación ciudadana se encuentran estrechamente ligadas a la vida moral del entorno escolar. El respeto, la preocupación por el otro y la orientación del comportamiento se apoyan en emociones que emergen en contextos de tensión y desacuerdo. Desde esta óptica, el conflicto no representa un accidente externo al currículo; constituye un escenario donde se decide, en la acción, qué se entiende por autoridad, justicia, reparación y dignidad del estudiante.

La resolución de conflictos muestra una doble determinación: de una parte, el peso de las rutas institucionales, entre ellas el manual de convivencia, los procedimientos, las remisiones y los registros; de otra, la intervención pedagógica cotidiana que modula el sentido de dichas rutas en el encuentro con estudiantes y familias. Así, la resolución del conflicto responde a la institución educativa y, al mismo tiempo, se reelabora en situaciones concretas donde la palabra, la escucha y la reparación adquieren valor formativo.

El modo de interpretar la autoridad introduce tensiones decisivas. En el material analizado, el respeto aparece a veces asociado al miedo y a la obediencia, lo cual puede estabilizar el orden escolar en el corto plazo, aunque deja preguntas abiertas sobre los aprendizajes ciudadanos que se consolidan cuando la obediencia surge de la intimidación simbólica o de la coerción institucional. Frente a esa tensión, otra línea de sentido sitúa al docente en el lugar de acompañante y guía, con la tarea de orientar sin anular la agencia del estudiante. Allí intervienen memorias profesionales, emociones, condiciones institucionales, criterios de evaluación, relaciones de autoridad y modos de tramitar el conflicto. En este sentido, el artículo no propone una generalización sobre la formación ciudadana en la escuela colombiana; ofrece una interpretación situada de dos experiencias docentes en Florencia, Caquetá, con valor analítico para pensar la relación entre narrativa, práctica pedagógica, ciudadanía y convivencia escolar.

En términos teóricos, la investigación articula la convivencia escolar con una idea central: las normas alcanzan legitimidad cuando quienes resultan afectados por sus consecuencias tienen la posibilidad de deliberar sobre ellas. La ética discursiva resulta pertinente en este punto, pues ofrece una pauta para valorar si el manejo del conflicto deriva hacia el castigo inmediato o hacia acuerdos razonables, reparadores y



formativos. En conjunto, el estudio confirma que la formación ciudadana se construye en la vida escolar diaria, allí donde la enseñanza, la evaluación, la autoridad y el conflicto se convierten en experiencias de responsabilidad compartida.

Referencias bibliográficas

- Barrera Quiroga, D. M. (2020). La investigación narrativa de saber pedagógico: una perspectiva sociocultural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (35), 199–220. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n35.2020.10238>
- Beaud, S. (2018). El uso de la entrevista en las ciencias sociales. En defensa de la “entrevista etnográfica”. *Revista colombiana de antropología*, 54(1), 175-218. <https://doi.org/10.22380/2539472x.388>
- Bixio, C. (2000). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. Homo Sapiens Ediciones.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81–109. <https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Brandoni, F. (2017). *Conflictos en la escuela. Manual de negociación y mediación para docentes*. Editorial Universidad Nacional de Tres de Febrero. <https://eduntref.com.ar/magento/pdf/conflictos-en-la-escuela-digital.pdf>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Decreto 1860 de 1994. (1994, 3 de agosto). Ministerio De Educación Nacional. Diario Oficial No 41.473. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 15–43. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.1.2.332>
- Espinosa, C. B., Agudelo, L. B. y Pachón, M. P. M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo*, 25(57), 101-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280160>
- Fernández Cruz, M. (2020). ¿Podemos hablar de un giro post en la investigación narrativa? *Revista de Educación*, (21), 111-121. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4578/4608
- Fernández Cobo, R. (2022). Narración y ficción en la investigación educativa y pedagógica: relaciones y límites disciplinares. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(1), 7-24. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v3i1.12019>
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata, S. L.
- Flores, G., Porta, L. y Sánchez, M. A. M. (2014). Hermenéutica y narratividad en el discurso cualitativo de la educación. *Entramados: educación y sociedad*, 1(1), 69-81. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1079>



- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Traducción de Guillermo Palacios. Siglo XXI Editores.
- Galeano, M. E. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Giglia, A. (2002). Para comprender a Bourdieu. Sobre su teoría y práctica de la entrevista. *Trayectorias*, 4(10), 27–40.
- González Monteagudo, J. (2009). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (15). <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10155/8956>
- Illich, I. (1985). *En América Latina ¿para qué sirve la escuela?* Ediciones Búsqueda.
- Mata Pérez, A. M., Hernández Sánchez, P. y Centeno Noriega, G. E. (2018). La práctica reflexiva en los docentes de posgrado, comprender para transformar. *INNOEDUCA. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(1), 36–43. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.3594>
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida. Metodología biográfico-narrativa*. Narcea, s. A. Ediciones.
- McEwan, H. y Egan, K. (Comps.). (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Traducción de Ofelia Castillo. Amorrortu.
- Pomerantz, A. y Fehr, B. J. (2000). Análisis de la conversación: enfoque del estudio de la acción social como prácticas de producción de sentido. En T. A. van Dijk (Comp.), *El discurso como interacción social* (pp. 101–139). Gedisa.
- Quiroga Tovar, A., Barrera Quiroga, D. M., Cerquera Quinaya, S. P. y Sánchez Longas, J. F. (2026). *Voces y huellas de la escuela. Narrativas de saber pedagógico*. Editorial UPTC. <https://doi.org/10.19053/uptc.9786287863248>
- Suárez, D., Dávila, P. y Ochoa, L. (2003). *Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica [Módulo 1]*. OEA <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005633.pdf>
- Suárez, D., Dávila, P. y Ochoa L. (2005). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de docentes*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; Organización de los Estados Americanos, Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004074.pdf>
- Suárez, D. (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 31(2), 365–379. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-308>
- van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books, S.A.
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Yurén, T. (2013). *Ciudadanía y educación. Ideales, dilemas y posibilidades de la formación ético-política*. Juan Pablos Editor; Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/128/Ciudadan%C3%A1Da%20y%20educaci%C3%B3n.pdf>



Notas

¹ Este artículo se deriva de las indagaciones desarrolladas en el marco del trabajo investigativo para la Maestría en Educación de la Universidad de la Amazonia titulada “Narrativas de dos docentes y sus prácticas para la formación en ciudadanía: una mirada a la resolución de conflictos en la escuela”.

³ Magister en Ciencias de la Educación, Licenciado en Lengua Castellana y Literatura. Profesor en la Institución Educativa Juan Bautista La Salle. Correo electrónico: ramioctasaldana70@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5854-7066>

⁴ Doctor en Lenguaje y Cultura, Magíster en Educación, Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, abogado. Profesor en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: diego.barrera05@uptc.edu.co ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8880-3443>