

COMPRENSIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS QUE MEDIAN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA AUGUSTO ZULUAGA PATIÑO
Y FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA DE LA CIUDAD DE PEREIRA

Carlos Arturo Céspedes Vargas

María Alejandra López Martínez

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2013

COMPRENSIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS QUE MEDIAN LA
CONVIVENCIA ESCOLAR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA AUGUSTO ZULUAGA PATIÑO
Y FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA DE LA CIUDAD DE PEREIRA

Carlos Arturo Céspedes Vargas

María Alejandra López Martínez

Asesor: Álvaro Díaz Gómez

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2013

Agradecimientos

Principalmente a Dios por darme los instrumentos

y los recursos para culminar ésta meta,

A mi María Paula por las horas de juego

y del compartir ausentes,

A mi esposo Pablo por su amor y apoyo incondicional,

A mi familia por creer en mí,

A mi asesor por su exigencia y enseñanzas,

Y al grupo del macroproyecto por las reflexiones

y cuestionamientos enriquecedores.

María Alejandra López Martínez

A Dios por darme la fuerza suficiente para culminar esta meta,

A mi esposa e hijos, porque sin ellos,

la fuerza y el impulso estarían diezmados,

A mi asesor, por su fuerza y fortaleza en el discurso

ya que sus exigencias me alentaron a seguir adelante,

A mis compañeros de Macro Proyecto, por sus enseñanzas.

Carlos Arturo Céspedes Vargas

Resumen

El trabajo investigativo que aquí se presenta, tiene como objetivo responder a la pregunta: ¿Cuáles prácticas educativas median la convivencia escolar? Para dar respuesta a dicho interrogante se ha planteado un objetivo general enmarcado en la comprensión de dichas realidades sociales. La investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa, con un enfoque comprensivo - interpretativo, donde se analizaron las dinámicas de los actores: estudiantes, docentes, directivos y padres de familia.

Desde el punto de vista teórico, la investigación se apoyó en diferentes autores que desde la realidad observada pudieron aportar a las categorías centrales. En prácticas educativas, los investigadores se apoyaron en la teoría que plantean Kemmis (1996), Carr (1996), Perrenoud (2001); en la categoría de convivencia, en el tema de ciudadanía, se apoyaron en Dewey (2004) y Mockus (2004), y en el aspecto educativo asumieron como autores principales a Chaux (2012), Ortega (2008) y Torrego (2007).

La metodología utilizada en la investigación fue el Método Etnográfico como estructura central para lograr dar respuesta a la pregunta planteada. Las técnicas que se trabajaron, en relación con la recolección de información, fueron: la observación sistemática y la entrevista; los instrumentos de recolección fueron el diario de campo, la rejilla de observación y el cuestionario semi estructurado; y, para el análisis de la información, se trabajó con codificación abierta, axial, selectiva, utilizando el programa Atlas Ti versión 7.0 para el procesamiento de la información. En una fase posterior hubo interpretación de los hallazgos para la construcción de sentido.

Se llegaron a unas categorías comunes y otras diferentes a fin de responder a la pregunta de investigación, generando unas conclusiones y recomendaciones temáticas y desde el punto de vista social.

Palabras claves: Prácticas educativas, convivencia escolar, comunidad educativa, normatividad, diálogo y procesos de mediación.

Abstract

The research work presented here aims to answer the question: What educational practices mediate school life? To answer this question we have raised a general goal framed in understanding these social realities. The research was conducted from a qualitative perspective, with a comprehensive approach - interpretative, which analyzed the dynamics of the actors: students, teachers, administrators and parents.

From a theoretical point of view, the investigation was based on different authors from the observed reality that could contribute to the central categories. In educational practice, the researchers relied on the theory posed by Kemmis (1996) , Carr (1996) , and Perrenoud (2001) , in the category of coexistence , on the issue of citizenship , they relied on Dewey (2004) and Mockus (2004) , Finally, on the educational aspect the principal authors were Chauv (2012) , Ortega (2008) and Torrego (2007).

The methodology used in the case studies was the Ethnographic Method as a central structure to achieve and try to answer the question posed. The techniques used, in relation to data collection were: systematic observation and interview, data collection instruments used were a field diary, grid observation and a semi structured questionnaire and, for the analysis of the information, we worked with open coding , axial , selective , using Atlas Ti software version 7.0 for information processing . At a later stage there was interpretation of the findings for the construction of meaning.

We came to some common categories and other different ones for the purpose of answering the research question, generating some conclusions and recommendations from a social standpoint.

Keywords: educational practices, school life, the educational community, standards, dialogue and mediation processes.

Tabla de contenido

<u>Introducción</u>	<u>15</u>
<u>1. Contexto de la investigación</u>	<u>18</u>
1.1 Antecedentes de investigación en prácticas educativas	18
1.1.1 Local.....	18
1.1.2 Nacional	19
Historia de las prácticas educativas	19
Prácticas educativas, cultura y formación universitaria	20
Prácticas educativas y construcción social	21
Investigación, formación e intervención social como prácticas educativas	22
1.1.3 Internacional.....	23
Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa	23
Ideas de los profesores y sus prácticas educativas.....	25
1.2 Antecedentes de investigación sobre convivencia	26
1.2.1 Local.....	26
La convivencia escolar desde un contexto familiar	26
Representaciones sociales en convivencia escolar	27
Construyendo la paz en colegios de Pereira	28
1.2.2 Nacional	29
La convivencia ciudadana como escuela nacional de paz	29
Los jóvenes universitarios: hacia una política con mayúsculas	30

Praxis pedagógica de la formación ciudadana: entre la teoría y la práctica	31
1.2.3 Internacional.....	33
Encuentro o choque: las prácticas pedagógicas en y para la interculturalidad	33
Convivencia escolar y diversidad cultural	34
Escuela y sistemas de convivencia.....	35
1.3 Planteamiento del problema	36
1.4 Objetivos	40
General	40
Específicos.....	40
1.5 Justificación.....	40
1.6 Método	44
1.6.1 Consideraciones entorno a la etnografía	45
1.6.2 Unidad de análisis.....	48
Prácticas educativas	48
Convivencia escolar	48
1.6.3 Unidad de trabajo.....	49
1.6.4 Metodología	50
1.6.4.1 Tipo de investigación	50
1.6.4.2 Trayecto investigativo.....	50
1.6.4.3 Elaboración de la propuesta de investigación	51
Reconocimiento de la problemática	51
Reubicación del grupo	51
Elaboración y socialización del proyecto escrito	52

1.6.4.4 Acercamiento a la institución y a la unidad de trabajo	52
Reconocimiento del contexto educativo	52
Gestión para la recolección de la información	53
1.6.4.5 Técnicas recolección de información.....	53
Técnica de observación.....	54
La entrevista semi estructurada	54
1.6.4.6 Diseño de los instrumentos de recolección de información	55
Diario de campo	55
Rejilla de observación	55
Cuestionario semi estructurado.....	56
Encuesta	56
1.6.4.6.1 Recolección de la información	57
1.6.4.6.2 Procesamiento e interpretación de la información	58
<u>2. Fundamentación teórica</u>	<u>64</u>
2.1 Prácticas educativas.....	64
2.1.1 La perspectiva crítica de la experiencia educativa: entre intenciones, planos y marcos.....	64
2.1.2 Carr y la práctica educativa. de la práctica teorizada a la teoría aplicada	66
2.1.3 Perrenoud. la práctica reflexiva	68
2.2 Convivencia	71
2.2.1 Convivencia ciudadana	72
2.2.2 Convivencia escolar	75

2.2.3 Convivencia en el aula	81
3. Construcción de sentido	85
3.1 Caso I.....	85
3.1.1 Prácticas educativas en la convivencia escolar	87
3.1.1.1 La normatividad como eje central de la convivencia.....	88
Normatividad externalizada.....	89
Normatividad concertada	94
3.1.1.2 Prácticas tradicionales que obstaculizan la convivencia escolar	98
3.1.1.3 Prácticas educativas reflexivas como facilitadoras de la convivencia	100
3.1.2 Aspectos relacionados con la convivencia escolar	103
3.1.2.1 Diálogo y otros factores que favorecen la convivencia	104
Diálogo reflexivo.....	104
Relaciones interpersonales óptimas	107
Empatía	109
3.1.2.2 Conductas prosociales como mediadoras de la convivencia.....	110
3.1.2.3 Procesos de mediación en la convivencia escolar	112
3.1.2.4 El conflicto dentro de la convivencia escolar.....	115
3.2 Caso II.....	119
Construcción de sentido.....	123
3.2.1 Factores relacionados con la convivencia escolar	127
3.2.1.1 El papel del diálogo en la convivencia	127
Acuerdo entre actores	131

Conformidad frente a la convivencia	133
3.2.1.2 Procesos de mediación en la convivencia escolar	137
3.2.2 Prácticas educativas relacionadas con la convivencia escolar	139
3.2.2.1 La normatividad como eje primordial en la convivencia	139
3.2.2.1.1. Estrategias de comunicación como prácticas educativas relacionadas con la Convivencia escolar	141
Dificultades en la comunicación	144
Mecanismos comunicativos y sus dificultades	145
3.3 Prácticas educativas que median la convivencia escolar.....	152
3.3.1 El papel de la normatividad en la convivencia escolar.....	152
3.3.2 Los procesos de mediación como una ruta para la convivencia escolar.....	154
3.3.3 El diálogo reflexivo como móvil de la convivencia escolar.....	156
<u>4. Conclusiones.....</u>	<u>158</u>
<u>5. Recomendaciones.....</u>	<u>164</u>
<u>6. Bibliografía.....</u>	<u>168</u>
<u>Anexos.....</u>	<u>175</u>

Índice de anexos

Anexo 1. Diario de campo.....	175
Anexo 2. Rejilla de observación.....	176
Anexo 3. Cuestionario semi estructurado.....	177
Anexo 4. Formato de encuesta	179
Anexo 5. Mapa semántico, arrojado por Atlas Ti.....	181
Anexo 6. Matrices de análisis.....	182
Anexo 7. Matriz de la triangulación de la información.....	184
Anexo 8. Apartado del PEI de Augusto Zuluaga Patiño	185

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Esquema del trayecto investigativo.....	50
Ilustración 2. Ejemplo de codificación abierta.....	60
Ilustración 3. Ejemplo de codificación axial.....	61
Ilustración 4. Ejemplo de matriz de análisis.....	62
Ilustración 5. Mapa de las categorías centrales y emergentes de ambos estudios de caso.....	62

Índice de tablas

Tabla 1. Consolidado de las categorías centrales. Caso I.....	87
Tabla 2. Normas y estrategias utilizadas por los docentes participantes. Caso I	91
Tabla 3. Categorías centrales. Caso II.....	121

Introducción

El presente trabajo de investigación busca comprender a nivel descriptivo e interpretativo las prácticas educativas que median la convivencia escolar, en dos instituciones educativas de la ciudad de Pereira, en el período 2011-2012. Se presentan dos casos: en primer lugar una Institución de Educación Superior y en segunda instancia una Institución Educativa del sector oficial, asumiendo como sujetos de investigación a docentes, estudiantes, directivos y padres de familia.

Para concretar la conceptualización de la convivencia y su relación con las prácticas educativas, se propone la convivencia como un proceso de interacción social en cuanto implica la vivencia con el otro diferente al propio sujeto, propiciando un espacio para que emerja una serie de comportamientos que van desde la violencia, la agresividad y el conflicto, hasta otros positivos como el diálogo, la mediación, actitudes prosociales; teniendo en cuenta la normatividad como un eje central para generar una autorregulación del comportamiento y regulación de los otros.

Si bien hay amplios antecedentes de investigación tanto a nivel local, como internacional sobre el conflicto dentro y fuera de las aulas, en especial en la modalidad del matoneo o “bullying”, es poco lo que se ha indagado por las prácticas educativas relacionadas con la convivencia escolar, es por esto que se quiso analizar, la contraparte del conflicto, procesos encaminados a la mediación y/o solución de las diferencias entre los miembros de la comunidad educativa.

Los investigadores buscaban con ello enriquecer una propuesta pedagógica desde este proceso investigativo, en torno a los temas arriba mencionados, que son de gran actualidad y

convergen en la Línea de investigación Escuela, Conflicto y Sociedad, adscrito a la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. Con este trabajo se quiere no sólo generar conocimiento sobre el fenómeno en estudio sino también brindar a los actores sociales del ámbito local elementos que soporten la toma de decisiones y la construcción de políticas públicas para el sector.

El macroproyecto de investigación de Prácticas Educativas y Convivencia Escolar surgió de la idea de un grupo de docentes vinculados a diferentes instituciones que se unieron en torno al interés por las vivencias encontradas en su actividad profesional; a fin de reconocer las dinámicas que están presentes en el quehacer docente y estudiantil, y la interacción que estos tienen con la comunidad y el marco referencial social inmediato.

En la primera parte del documento se presenta el contexto el cual incluye un recuento de los antecedentes de investigación: 5 internacionales, 7 nacionales y 4 locales; de los cuales se obtuvieron aportes teóricos, metodológicos, hallazgos y conclusiones, todos ellos valiosos para vislumbrar el camino a seguir. En ésta parte se puede encontrar el planteamiento del problema y la metodología etnográfica que les permitió a los investigadores ubicarse en una modalidad de estudio, interpretando la realidad.

En la segunda parte se plasma el referente teórico con autores primarios y secundarios, entre los cuales figuran Carr (1996), Kemmis (1996), y Perrenoud (2004), en lo referente a prácticas educativas, así como Ortega (2001), Torrego (2007), Chaux (2004) y Mockus (1995), teóricos en convivencia. Ya en la tercera parte se ubica la construcción del sentido, donde se plasman los resultados encontrados, encaminados a reconocer tres categorías emergentes: el diálogo, la mediación de conflictos y la normatividad.

El análisis realizado en el presente trabajo pretende brindar elementos que le aporten al entendimiento y aplicación de estrategias en el marco de la interacción permanente que se da en el mundo escolarizado, dado que la realidad hoy muestra un panorama donde la convivencia al interior del aula, y por fuera de ella, requiere de nuevos planteamientos que garanticen a los jóvenes estudiantes vivir bajo la premisa del respeto y la tranquilidad; sin que con ello se renuncie a la diferencia y pluralidad que caracterizan a las interacciones sociales, así como también se pretende mejorar las relaciones en términos de convivencia entre las instituciones que históricamente se han encargado de la educación y la formación de las generaciones, tales como la escuela y la familia.

1. Contexto de la investigación

Estado del arte

1.1 Antecedentes de investigación en prácticas educativas

A continuación se presentarán los antecedentes más relevantes en relación a las categorías Prácticas Educativas y Convivencia Escolar en diferentes ámbitos: internacional, nacional y local.

1.1.1 Local.

Grupo de investigación en educación y desarrollo humano de la Universidad Tecnológica de Pereira.

En Risaralda se resaltan las investigaciones realizadas por el grupo de investigación de Educación y Desarrollo Humano de la Universidad Tecnológica de Pereira, liderado por Gutiérrez (2002). Hasta el momento el grupo ha centrado sus investigaciones en procesos de interactividad, formación reflexiva de docentes, socio constructivismo mediado por tics, desarrollo cognitivo, prácticas educativas de los docentes, prácticas pedagógicas e investigativas, proceso del cual queda la publicación del libro: “La formación docente en las prácticas educativas. Una propuesta basada en la investigación”. (Buitrago y Gutiérrez, 2009).

Referido a la Práctica Educativa, Buitrago y Gutiérrez (2009), mencionan que existen diferentes enfoques, como lo son: del sentido común, de la ciencia aplicada, práctico y el

crítico. Las autoras proponen potenciar las prácticas educativas desde una visión crítica, desde su hacer pedagógico, orientado hacia la autonomía reflexiva, de forma coherente entre facilitador-aprendiz, permitiendo la transformación permanente colaborativa que fluya en las prácticas escriturales, en el pensamiento científico, a partir de lenguajes vivenciales que permitan los diálogos colectivos con sentido y con significación socio-constructivista (Buitrago y Gutiérrez, 2009).

1.1.2 Nacional.

Historia de las prácticas educativas.

Existe una trayectoria importante de trabajos académicos en torno a las prácticas educativas, pertenecientes a diferentes grupos de investigación de universidades:

En la década de los 80 surgieron diferentes acontecimientos que promovieron la conformación de una comunidad de investigadores en el ámbito de la educación, los cuales aportaron rigor al estudio de los fenómenos educativos del país. Uno de los acontecimientos que marcaron hito en el origen de las diferentes líneas de investigación en el campo de la educación fue un proyecto interuniversitario sobre -“Historia de la práctica pedagógica en Colombia”-, orientado por la profesora Zuluaga en 1990. Este permitió pensar la educación desde un punto de vista académico (Isaza y Cols, 2005).

En la década de los 90 se institucionalizó esta comunidad académica al realizar el programa de estudios científicos en educación. Ante Colciencias se inscribieron diferentes grupos de instituciones como Normales Superiores, la Universidad del Valle, la Universidad

Surcolombiana, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Antioquia, acerca de la formación de maestros y la práctica pedagógica. El interés investigativo estaba centrado en procesos de resignificación de la práctica como parte de la realidad social, enfatizando en “la formulación de nuevos problemas y preguntas en relación con la enseñanza, la didáctica, las interacciones, el rol del maestro y la pedagogía como disciplina fundante” (Isaza y Cols, 2005, p.93).

Prácticas educativas, cultura y formación universitaria.

En la década del nuevo milenio se consolidaron varios grupos de investigación en Colombia, que han estudiado y analizado las prácticas educativas de los docentes, como los son: los grupos de la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica y en la Universidad Tecnológica de Pereira.

El grupo de investigación de la Pontificia Universidad Javeriana, en la línea de investigación: Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior, ha indagado las prácticas educativas en articulación con otras prácticas socioculturales. Los autores afirma que “la realidad educativa es compleja, histórica, múltiple; pero igualmente singular, contingente y llena de vicisitudes y sorpresas” (Gaitán y cols., 2005, p.12), además aseguran que las prácticas educativas tienen componentes multiculturales y hacen parte del desarrollo humano.

Las conclusiones de este grupo de investigación se enfocan en que las prácticas educativas se asientan sobre hábitos y sobre un conocimiento tácito. Están inmersas en el

desarrollo humano, según los valores y la cultura; se tienen en cuenta las preconcepciones, saberes que ha adquirido el maestro desde antes de su formación. La práctica educativa es una actividad instrumental que además implica un saber. Puede entenderse como “acción moralmente comprometida”. Sus fines deben clarificarse en relación con el saber práctico heredado de la tradición. No se reduce al ejercicio de destrezas y técnicas, aunque requiere de ellas para responder a sus bienes intrínsecos (Gaitán & cols., 2005).

Prácticas educativas y construcción social.

La Universidad Pedagógica Nacional asume la práctica educativa como “un espacio donde el profesor experimenta, construye, recrea, valida, invalida, elabora, reelabora, transforma, escribe y somete a crítica ese complejo quehacer inherente a los problemas teóricos y prácticas” (Quintero y cols., 2006, p.10). Esta perspectiva ve la escuela como un proyecto cultural y la práctica educativa como un proceso en permanente construcción y mejoramiento. Los docentes desde su práctica educativa pueden ser actores de cambio, actores intelectuales, reflexivos y transformadores, de sus prácticas en relación con sus estudiantes.

Este grupo de investigación afirma que son los docentes quienes deben investigar, reflexionar y escribir acerca de sus prácticas en tanto que aportan con sus resultados una visión interpretativa y crítica útil para reflexionar desde su práctica concreta y promover transformaciones entre los integrantes de la comunidad educativa.

El grupo de investigación asume la práctica y la teoría como un continuo en el cual examinan el espacio real y lo comparan con los elementos teóricos de referencia. Afirman que

se debe superar la brecha que existe entre la teoría y la práctica, ya que ésta debe ser pensada en términos de -reconstrucción del conocimiento pedagógico. “La relación teoría-práctica, desde la óptica de la reconstrucción de conocimiento pedagógico, posibilita la superación de los modelos tradicionales y anquilosados, en tanto que permite la transformación de las concepciones y acciones” (Rodríguez, 2006, p. 25). De esta forma, el docente se convierte en un intelectual de la educación, donde analiza, reflexiona, investiga y relata su práctica educativa, a fin de mejorarla, y entrar a ser un aporte importante para la sociedad.

Investigación, formación e intervención social como prácticas educativas.

En la Universidad de Antioquia se ha estudiado la práctica educativa de los maestros desde un componente de la reflexión, “como un conjunto de procesos de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, que le permiten al maestro aprender al enseñar, y enseñar para aprender a hacer intervenciones; todo esto mediado por la comprensión” (Isaza y cols., 2005, p. 191). Esa comprensión hace referencia a la visión investigativa que debe poseer un docente, tanto en la práctica profesional como en su práctica pedagógica. El saber investigativo se debe articular en forma coherente con el plan de estudios y con otros componentes del currículo diferentes a la práctica.

Isaza afirma que las facultades y los centros de práctica requieren de maestros capaces de comprender y transformar la realidad educativa en el contexto social y cultural que les corresponde. En consecuencia, deben hacerse más frecuentes los espacios para la comunicación, el diálogo, el debate argumentado, la lectura y la escritura crítica y reflexiva,

que legitimen las acciones y den un nuevo horizonte de sentido a la práctica a través de la investigación en un marco de las tendencias interpretativas y crítico sociales. Es necesario que la investigación formativa tenga presencia real, representativa y significativa en los planes de formación y en cada uno de los espacios que los constituyen.

Es de esta manera como el docente se debe asumir como “intelectual de la pedagogía” (Isaza y cols., 2005, p. 193). Éste grupo de investigación refiere que el contexto actual necesita de un docente investigador e intelectual de la educación, así como un actor social con intencionalidad de generar un cambio en la sociedad. Colombia requiere de maestros atentos a las necesidades de sus estudiantes, a las necesidades de la ciencia de la educación y al reto de generar transformaciones en las actuales realidades.

1.1.3 Internacional.

Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa.

La Universidad de Sevilla realizó un estudio de caso en Andalucía, una investigación acerca de las prácticas educativas que se desarrollan en un centro de educación secundaria. El foco de atención se centró en el riesgo de exclusión educativa y, por consiguiente, el fracaso escolar. El diseño metodológico de investigación es de carácter descriptivo, en un estudio de caso, con tres principales fuentes de información: el análisis documental, observaciones de aula y la indagación de las percepciones de los actores responsables de implementar las medidas de atención a la diversidad (Fernández, 2010).

Entre las conclusiones del estudio sobre la prevención del abandono temprano destacan, por un lado, la importancia de desarrollar estrategias de planificación, organización y enseñanza acordes con la inclusión educativa. Y por otro, la necesidad de construir nuevos modelos de convivencia basados en el respeto, así como desarrollar políticas educativas que contribuyan a fomentar una mayor implicación social y un mejor desarrollo profesional de los docentes. (Fernández, 2010).

El autor describe 14 estrategias docentes calificadas como buenas prácticas educativas utilizadas en el centro educativo, las cuales las agrupó en tres categorías: estrategias de planificación con la elaboración del diagnóstico inicial, estrategias de organización: de materias y tutoría; y estrategias de enseñanza: dentro de las cuales están las de aula, apoyo de estudiantes entre sí, incorporación del mayor número de recursos al aula, formación del profesorado, currículum adaptado y diversificado, evaluación basada en criterios claros y aprendizaje por tareas/proyectos.

Las conclusiones de esta investigación van encaminadas a la importancia de la colaboración entre todos los que intervienen en la educación: los maestros, los padres, los administrativos y estudiantes, y el gran interés del centro educativo por el fomento de políticas encaminadas a la construcción de nuevos modelos de convivencia basados en el respeto y el diálogo entre todos los actores de la comunidad educativa (Fernández, 2010).

Esta investigación le aporta a las categorías del presente proyecto de grado, en la medida que rescata la convivencia como componente esencial para la educación y la implicación de todas las personas del sistema educativo, utilizando el diálogo como aporte a la convivencia escolar. En la categoría de Prácticas Educativas, retoma la importancia de la

vinculación y mediación de las prácticas a problemas sociales relevantes, el comprender que existen prácticas que optimizan las relaciones interpersonales del aula. A nivel metodológico brindó luces para el esclarecimiento de las técnicas de recolección de la información.

Ideas de los profesores y sus prácticas educativas.

En la Universidad de Sevilla se realizó una investigación a nivel de doctorado, acerca de la estructura del aula, las prácticas educativas que allí se desarrollan, las ideas del maestro y el nivel socio cultural de los niños y niñas. Esta tesis se desarrolla bajo una perspectiva ecológica, donde toma tanto el contexto como micro sistemas y macro sistemas; es de corte cuantitativo, de hecho se evaluaron la estructura del aula, la práctica educativa, ideas del maestro y desarrollo de los niños. Esta investigación hizo parte de un estudio longitudinal, de 1985, con padres y madres que acabaron de dar a luz; la segunda fase fue cuando los niños tenían dos años, se estudiaron las características de los hogares y las ideas de los padres. La tercera fase, cuando los niños, ya tienen cuatro años, se estudiaron esos niños junto con sus maestros (Lera, 1994).

Los resultados finales de la investigación indican que los maestros con mejores prácticas educativas presentan aulas de más calidad, ideas más acertadas sobre la educación infantil y sus estudiantes tienen mejores resultados en las pruebas de desarrollo. A partir de estas conclusiones se hace pertinente el utilizar instrumentos que se pueda analizar tanto lo que dice el docente, como lo que hace, es por esto la necesidad de utilizar la entrevista semi estructurada y la observación, los cuales son instrumentos que permiten conocer las prácticas educativas que median la convivencia en el aula (Lera, 1994).

1.2 Antecedentes de investigación sobre convivencia

1.2.1 Local.

La convivencia escolar desde un contexto familiar.

En la Universidad Católica de Pereira se ubica un estudio donde Aristizábal y Becerra (2008) analizaron los factores de convivencia familiar en los estudiantes con comportamiento agresivo, del grado 4° de primaria de una Institución Educativa de La Virginia, municipio de Risaralda. Ellas asumen que uno de los factores de deterioro de la convivencia escolar es la agresividad estudiantil. El abordaje es de corte descriptivo, donde caracterizan los factores más relevantes, de la convivencia familiar y el comportamiento escolar. El instrumento utilizado fue una entrevista estructurada, con el posterior análisis estadístico de unos casos relevantes para la investigación.

Algunas de las conclusiones del estudio fueron: 100% de los niños y niñas entrevistados, que tienen mal comportamiento, reportan problemas de convivencia en sus hogares. Hace falta por parte de los directivos y maestros un mayor conocimiento en el manejo de los casos de agresividad, la escuela tiene serias dificultades para asumirlos y se debe priorizar la promoción en los estudiantes de la inteligencia emocional. La investigación permite evidenciar que las dificultades de convivencia familiar se ven reflejadas en la escuela, la cual no tiene los medios adecuados, ni el conocimiento, ni el interés para afrontarlas.

Representaciones sociales en convivencia escolar.

En la Universidad Católica de Pereira, se encuentra un estudio de Gañán y Suárez (2012), acerca de representaciones sociales del rendimiento académico y convivencia de los estudiantes, en la Institución Educativa Ciudadela Cuba. Las autoras tomaron como referencia teórica a Moscovici, Petracci y Kornblit, para la parte de representaciones sociales, y la categoría de convivencia la asumieron desde una visión axiológica como lo es el respeto y la normatividad.

A nivel metodológico, es una investigación de tipo no experimental, correlacional y causal. Utilizaron una matriz para organizar las categorías y subcategorías, definiendo la categoría de convivencia como: La interiorización de esquemas de conducta que permiten comportarse de acuerdo a las normas. Las autoras introducen variables en la categoría de convivencia como: competencias, habilidades, actitudes, valores como la tolerancia y respeto. Los instrumentos que utilizaron fueron la revisión documental, la entrevista estructurada, el cuestionario – entrevista y taller de asociación libre (Gañán y Suárez, 2012).

Algunos resultados de la categoría de Convivencia son: los estudiantes refieren que las relaciones interpersonales se construyen principalmente en el colegio y definen con claridad los componentes necesarios como la tolerancia, respeto, diálogo y solidaridad; el 40,59% de ellos reconoce la importancia de esclarecer las razones del cumplimiento de las normas; las actitudes frente al sentirse maltratados por algún compañero son: 38,63% “pide ayuda”, 23,86% “busca vengarse”, seguidos por un 19,31% que responde “hacer que el otro sea sancionado”; asimismo los jóvenes piensan que ante el conflicto, lo primero que se debe hacer es “hablar”, “buscar acuerdos de solución”, seguidos de “escuchar”, sin desconocer “gritar” y

“ofuscarse”, manifestando también el interés de aprender a solucionar sus desacuerdos por la vía del diálogo, cumpliendo con el funcionamiento de las mesas de conciliación.

El encuentro con este antecedente de investigación permite evidenciar las similitudes con las subcategorías del presente trabajo de grado, ubicando el diálogo y la normatividad como puntos importantes. Además, la limitación de esa investigación se ha cubierto, la cual era entrevistar a los docentes. También a nivel metodológico ejemplificó la forma de realizar el procesamiento de la información por categorías utilizando matrices.

Construyendo la paz en colegios de Pereira.

En la Universidad Tecnológica de Pereira se realizó una investigación denominada “Construyamos la paz en las escuelas urbanas de Pereira, acompañamiento a docentes niños y niñas para la solución pacífica de conflictos”. El objetivo era identificar los conflictos que surgen en la convivencia diaria de las escuelas oficiales urbanas de Pereira a fin de formar docentes facilitadores en la solución pacífica de conflictos (Espinosa, Buitrago y Aguirre, 2001).

Se realizó un diagnóstico de las percepciones conceptuales, emocionales y conductuales sobre los conflictos que se presentan y las formas de resolverlos. Espinosa, Buitrago y Aguirre (2001), publicaron un libro "Conflicto Escolar", en el cual presentan las conclusiones. En la segunda publicación, "Institución Educativa", describen el proceso y los resultados de la ejecución de la propuesta pedagógica para el manejo de conflictos en la escuela. Con esta investigación se pudo reconocer la problemática del conflicto en la ciudad y

las habilidades para su solución. Además, después del estudio, emerge la categoría de convivencia como una propuesta para el mejoramiento de la sociedad.

1.2.2 Nacional.

La convivencia ciudadana como escuela nacional de paz.

A nivel nacional, en el tema de convivencia ciudadana y escolar, Chaux (2004, 2006, 2010, 2012) se encuentra como uno de los más importantes y reconocidos autores en esta temática, sosteniendo la idea fundamental de situar al estudiante en la esfera del ciudadano, como eje fundamental para construir una transformación social. Partiendo de la premisa que el ser humano es creado para vivir en sociedad, sus trabajos de convivencia retoman el contexto educativo colombiano, contribuyendo a la búsqueda de alternativas pacíficas del conflicto y a las nuevas vías para su resolución (Chaux y cols., 2004)

La propuesta de “Aulas de Paz” pretende contribuir a la construcción de paz en el país, donde promueve la formación de competencias en los niños, mientras de manera simultánea busca prevenir la agresión. De la misma manera plantea la formación del ciudadano desde cada una de las acciones cotidianas, de una manera reflexiva, construidas día a día en el espacio escolar con el fin de generar convivencia ciudadana. El punto de partida lo conforman los estándares básicos de competencias ciudadanas a las que apuntan el Estado y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Chaux, 2012,).

El programa cuenta con varios componentes: componentes de aula, donde existe capacitación a docentes y voluntarios; de grupos heterogéneos, donde la mayoría de niños que

presentan conductas pro-sociales trabajan con grupos pequeños de niños con conductas agresivas, desde el reforzamiento de talleres. Y un tercer componente de padres/madres de familia, que complementan el programa de los niños participantes, así como también reuniones adicionales y refuerzo con las familias y estudiantes más agresivos de manera adicional (Chaux, 2012).

Los jóvenes universitarios: hacia una política con mayúsculas.

En una investigación a nivel doctoral, se resalta la concepción de los jóvenes universitarios en la convivencia social, relacionándola con lo público y lo político, para adquirir un compromiso como ciudadanos (Lozano, 2009).

Para la autora, es indispensable la participación ciudadana en una convivencia social, permitiendo reconocer y valorar la pluralidad y la diversidad de los colombianos. Entre los puntos más relevantes de su investigación como aporte a la convivencia, está la necesidad de la política, entendida como la formación de valores, expresiones desde las subjetividades hacia las acciones sociales, el auto-agenciamiento como responsabilidad social, siendo base fundamental de la convivencia pacífica, al generar valores personales, sociales y culturales.

Dentro de las conclusiones de su investigación se encuentra una concepción de política como posibilidad de aparición y de publicidad en la esfera de lo público, evidenciando confrontaciones y tensiones entre el Estado y algunos sectores de la sociedad civil. Estas tensiones son las violencias simbólica, económica, autoritarismo; sin embargo, se observan

nuevas formas de participación política de los ciudadanos dirigidas al respeto de los derechos de los niños y jóvenes.

Con esta tesis doctoral queda sustentado cómo la participación ciudadana y las concepciones de los jóvenes universitarios sobre el sistema educativo contribuyen a una convivencia democrática del orden social que puede llegarse a ejemplificar en el aula de clase.

Praxis pedagógica de la formación ciudadana: entre la teoría y la práctica.

Desde la Universidad de Antioquia, en la Facultad de Educación, del grupo Comprender, se presenta propuesta de Formación Ciudadana destacando tres áreas de interés: la formación ciudadana en el espacio escolar y el docente como agente participativo para el planteamiento de cambios significativos en las pautas formativas del ciudadano. De igual manera, estudian el trabajo de formación ciudadana que se da en todos los espacios de la ciudad y en donde participan diferentes agentes, espacios de interacción social y así llegar a una convivencia ciudadana (Quiroz, 2008).

El grupo hacen referencia directa al profesor y la formación ciudadana, planteando en un primer plano la importancia de la educación desde su carácter reconocido como “categoría pedagógica” y sus estrechas relaciones con la instrucción y el favorecimiento de procesos en la formación integral. Este proceso abarca la formación ciudadana, reconociendo el encargo asignado a la educación y a la pedagogía en el transcurso formativo del estudiante y la necesidad de un desarrollo transversal, consciente, sistemático y planificado, orientado desde

las competencias ciudadanas. De igual manera, la exploración y análisis de las significaciones del contexto mismo de los docentes (Quiroz, 2008).

Se plantean el emprendimiento de procesos de formación ciudadana de los profesores desde: la reflexión docente como parte fundamental en el desarrollo de una cultura política y democrática, la consciencia ciudadana que desempeña el sujeto como parte vital en un orden dinámico y mundial, para una vida en comunidad, una educación representada en una cultura democrática, con desarrollo autónomo y sentido crítico de la ciudadanía, la reafirmación de la autonomía, donde el respeto mutuo forme parte del fortalecimiento de una sociedad solidaria .

Desde sus planteamientos, el grupo busca que los individuos creen su identidad y paralelo a esto, se presente la necesidad de formarse como ciudadanos, reflexivos, críticos y participes de un país con cultura propia, además de discernir todas las posibilidades viables para su logro, tanto en el contexto educativo activo, como en el no – escolarizado. De allí que se reconozca la tarea de los pedagogos y didactas, sin importar la especificidad de los saberes, de asumir que la formación ciudadana “no es tarea de otros, sino de todos” (Quiroz y Jaramillo, 2009, p. 123).

La formación, según estas investigaciones, debe estar en el equilibrio conciliador de la práctica de los derechos ciudadanos, de la vida social, política y moral. El papel de la educación debe crear las condiciones que permitan el ejercicio de esos derechos ciudadanos, del desarrollo moral, la participación cívica, la economía y las instituciones políticas desde un ámbito institucional, logrando el desarrollo de ciudadanos con capacidades, habilidades y actitudes como seres autónomos y racionales que se orienten a la convivencia social y la formación ciudadana.

1.2.3 Internacional.

Encuentro o choque: las prácticas pedagógicas en y para la interculturalidad.

Como tesis doctoral hay una investigación en el tema de la educación, conflicto e interculturalidad. El investigador indagó por “el pensamiento pedagógico de los docentes sobre el conflicto intercultural”, analizó sus actitudes, comprensión en las estrategias de gestión y regulación de conflictos que desarrollan en los centros educativos (Leiva, 2007).

La metodología utilizada para esta investigación fue desde dos perspectivas: cualitativa y cuantitativa. Se utilizó un cuestionario estructurado para recoger información de la parte cuantitativa y los instrumentos para la recolección de los datos de la parte cualitativa fueron la entrevista, la recopilación documental y el diario del investigador.

El principal objetivo de investigación es “conocer y comprender las concepciones que tienen los docentes sobre la interculturalidad y su percepción ante el alumnado de origen inmigrante, así como los conflictos y las situaciones de convivencia que se viven en sus contextos educativos, indagando en las estrategias de gestión y regulación de conflictos y en las acciones educativas que consideran interculturales” (Leiva, 2007, p. 107).

Algunas de las conclusiones de esta tesis doctoral son: existe una gran multiplicidad de significados del conflicto desde la perspectiva docente, los docentes piensan que el origen del conflicto es algo externo al aula y no lo incluyen en el desarrollo académico. La mayoría de los docentes consideran el conflicto como un elemento perjudicial, perturbador, claramente negativo para la convivencia escolar y el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para el profesorado, el mecanismo más adecuado para gestionar los conflictos de convivencia que se

dan en sus instituciones educativas es impulsar la colaboración entre las familias y la escuela y, por tanto, mejorar esa relación.

Convivencia escolar y diversidad cultural.

En esta investigación se analizaron las concepciones generales sobre las diferentes situaciones de la convivencia escolar desde la diversidad cultural. Se tuvieron en cuenta las opiniones de diferentes actores que integran la comunidad escolar. Un total de 760 sujetos, entre estudiantes, padres de familia, docentes y personal administrativo de diferentes centros de educación primaria y secundaria contestaron una serie de entrevistas (Torres & Lorenzo, 2011).

Algunos resultados de esta investigación, importantes para el presente trabajo investigativo, son: la comunidad educativa evidencia las diferentes concepciones que apuntan a considerar que existe una sana convivencia dentro de la diversidad cultural y que las prácticas de los docentes son fundamentales para ello; las concepciones de los padres y madres de familia refieren que no existen problemas entre los estudiantes debido a la diversidad cultural. El equipo directivo y de administración tampoco evidencia dificultades relacionadas con la convivencia intercultural. Los profesores afirman que existen interacciones en los integrantes de diferentes etnias, explicitan utilizar diferentes estrategias para facilitar la convivencia y la comunicación intercultural: como la forma de ubicarlos en el aula de clase de tal modo que se puedan integrar entre etnias y género; adaptaciones curriculares, actividades extracurriculares que facilitan el acercamiento intercultural, tutorías

orientadas a los padres de familia para facilitar la convivencia escolar (Torres & Lorenzo, 2011).

Los resultados de esta investigación ponen de manifiesto que la convivencia escolar, como objeto de estudio, es un fenómeno en el que intervienen múltiples factores, situaciones y participantes. Un hecho fundamental es evidenciar las prácticas educativas como elemento esencial para propiciar una convivencia entre los estudiantes y padres de familia, además de generar espacios de conversación entre culturas y mecanismos de comunicación. También es importante resaltar cómo las prácticas educativas de los docentes se relacionan directamente con la convivencia escolar (Torres & Lorenzo, 2011).

Escuela y sistemas de convivencia.

Esta investigación afirma que existen una serie de fenómenos relacionados de manera directa o indirecta con la convivencia, haciendo visible entre sus estudios los problemas de convivencia escolar y su relación entre otros, con el sistema disciplinar. Reconociendo que de uno u otro modo el sistema de convivencia se ve afectado, así como los miembros de una comunidad por fenómenos en ella existentes, como la violencia, las relaciones interpersonales, el diálogo, entre otros (Ortega, 2001).

En el mismo informe se apunta a observar fenómenos humanos bajo los lineamientos normativos que se desarrollan desde la convivencia, donde se evidencia la necesidad de que las normas disciplinarias sean elaboradas teniendo en cuenta herramientas de diálogo y

negociación democrática por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, para así crear un espacio real de convivencia armónica.

La revisión de los antecedentes de investigación de las dos categorías preliminares, prácticas educativas y convivencia, fortaleció la estructurar la presente investigación, tanto en su referente teórico como en el diseño metodológico, puesto que se pudo aclarar la elección de las técnicas e instrumentos y su aplicación. Además sirvió para llegar a marcar un camino del análisis de resultados y confirmar que las categorías emergentes que se habían rescatado eran las más indicadas. Otro aspecto importante de la revisión de los antecedentes, fue ubicar el problema -en las esferas local, nacional e internacional-, y evidenciar puntos de encuentros o discrepancia. Incluso poder tener un sustento estadístico y de casos como se evidenciará en la justificación.

1.3 Planteamiento del problema

Pensar en el tema educativo es un gran desafío, si se tiene en cuenta que sobre él recae la responsabilidad que la sociedad le ha delegado (Coll, 2004), Por esto la educación se encuentra en la cúspide de las preocupaciones mundiales, así como en las agendas de la clase política de los distintos continentes. Estas responsabilidades, como lo plantea Coll, han terminado por convertirse en un “imaginario colectivo”, el cual se refiere al encargo de luchar contra las desigualdades y promover el desarrollo de las personas en un escenario de diversidad frente al comportamiento propio del ser humano. La dificultad estriba en que muchos sistemas le añaden al sector educativo más responsabilidad de la que le corresponde,

mientras otras instancias se muestran indiferentes a estos temas que son de responsabilidad compartida.

Alrededor de estas dinámicas se encuentra un cúmulo de tensiones que permiten diferentes posiciones académicas, las cuales determinan cuestionamientos como: ¿cuál o cuáles podrían ser las aplicaciones y el papel del sistema educativo para el progreso de las diferentes naciones? Este, como muchos otros interrogantes, son el producto de la interacción y las tensiones propias del quehacer humano, de los procesos de “Enseñanza- Aprendizaje” y de “la Escuela”.

Dentro de estas tensiones se encuentran los conflictos escolares, los cuales son de diferente índole: verbales, físicos, de autoridad, entre pares. Mediados por factores como estratos sociales, género, diversidad cultural (mencionando solo algunos); estos conflictos son de alta preocupación para el sistema educativo y por los académicos. Como se encuentra en los antecedentes anteriores, para Chau (2012,) la violencia genera más violencia, reportando una mayor agresividad de los jóvenes con sus compañeros de escuela si estos proceden de barrios violentos; derivando en problemáticas como acoso sexual, robo, agresión física, riña, exclusión y agresión verbal.

Al tener un acercamiento al tema de convivencia, paradójicamente se hace presente el conflicto; como se evidenció en el antecedente de Leiva (2007) el conflicto es visto por los docentes como algo externo al aula y no es asumido dentro de desarrollo académico, considerándolo como algo negativo y perturbador y no como una oportunidad de mejora para el desarrollo de habilidades sociales. La convivencia está relacionada con el manejo o la resolución de conflictos y no la mera ausencia de él. Ver el conflicto como componente real

de la dinámica escolar es de enorme interés para quienes investigan en el campo educativo, llegando a interpretar los efectos de la presencia y la no presencia de éste, en relación con los procesos de enseñanza- aprendizaje (Colomina y Onrubia, 2011). Sin embargo, si se sigue investigando acerca de este aspecto de forma negativa, no se podría vislumbrar un camino para superarlo.

Desde el punto de vista de convivencia se evidencia aspectos proactivos, como mecanismos de comunicación y procesos de mediación. En la investigación de Fernandez, (2010), registrada en los antecedentes, muestra como la construcción de nuevos modelos de convivencia deben estar basados en el respeto y el diálogo entre todos los actores de la comunidad educativa. Así como se evidenció en Chaux (2012), con las propuestas de aulas de paz, encaminadas al fomento de la convivencia pacífica y la prevención de la agresión, donde los componentes esenciales de esta propuesta, son el trabajo colaborativo entre docentes, padres-madres de familia y estudiantes.

La práctica educativa tiene una relación directa con el contexto social de los estudiantes, cuando permite diálogos colectivos con sentido y con significación socio-constructivista (Buitrago y Gutiérrez, 2009), siendo de interés las mediaciones que el docente realiza en su quehacer cotidiano, mediaciones relacionadas con la convivencia y que en muchas ocasiones el docente no es consciente del aporte que está haciendo a la articulación entre estudiantes, padres, institución y sus realidades sociales, en este sentido Quintero y cols (2006), en la investigación relacionada en los antecedentes, sostienen que son los docentes quienes deben reflexionar, investigar y escribir acerca de sus prácticas con una visión

interpretativa y crítica, a fin de promover transformaciones sociales entre todos los integrantes de la comunidad educativa.

La realidad por la que ha venido pasando la educación y con ella su sistema educativo, es también la realidad presentada en las instituciones que hacen parte de ésta investigación, dado que ambas, una de nivel superior -Fundación Universitaria del Área Andina- y una institución pública -Augusto Zuluaga Patiño-, de la ciudad de Pereira, han estado inmersas en las tensiones y dinámicas propias de la interacción de los diferentes actores implicados en el proceso educativo y por ello en las diferentes manifestaciones de conflicto que al interior de estas dinámicas pueden suceder.

En los casos particulares, se evidenciaron conflictos entre estudiantes como agresividad verbal, física y emocional. Los conflictos entre los docentes y estudiantes eran encaminados al no acatamiento de las normas establecidas tanto académicas como de convivencia, el autoritarismo por parte de los docentes hacia sus estudiantes, y prácticas tradicionales que alejan factores como convivencia y conflicto en el desempeño docente. A nivel institucional se evidenció poca comunicación efectiva entre quienes direccionan la institución educativa y los padres-madres de familia, existiendo poca articulación de procesos educativos entre ambos actores. Basado en lo anterior es pertinente preguntarse por:

¿Cuáles prácticas educativas median la convivencia escolar en la Fundación Universitaria del Área Andina y la Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño de la ciudad de Pereira?

1.4 Objetivos

General.

Comprender las prácticas educativas que median la convivencia escolar en la Fundación Universitaria del Área Andina y la Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño de la ciudad de Pereira.

Específicos.

Identificar las prácticas educativas que caracterizan la convivencia escolar en dos instituciones educativas de la ciudad de Pereira.

Describir las prácticas educativas que se relaciona con la convivencia escolar en dos instituciones educativas de la ciudad de Pereira.

Interpretar las prácticas educativas que median en la convivencia escolar en dos instituciones educativas de la ciudad de Pereira.

1.5 Justificación

La convivencia escolar es cada vez más preocupante en las instituciones educativas, siendo la contraparte del conflicto y de la agresión. La realidad vivida en los diferentes espacios educativos deja entrever una necesidad latente de conocer, entender y comprender las diferentes manifestaciones de la violencia; así como las alternativas y soluciones que le aporten a mantener unas relaciones proactivas desde las interacciones que diariamente se

manifiestan al interior y fuera de ellas. Aristizábal y Becerra (2008) evidencian en el siguiente texto la gravedad del asunto en la región:

En sólo un año lectivo, exactamente el que corresponde al año 2007, se presentaron en la escuela de primaria Antonio Ricaurte, de La Virginia Risaralda, 16 casos de agresión entre estudiantes y se sancionaron por parte de la institución 10 niños, por su constante agresividad y conducta problemática: 3 de los niños fueron expulsados definitivamente del plantel, 2 fueron trasladados a la jornada nocturna y los 5 restantes recibieron sanciones.... En este mismo sentido, los libros de observación escolar de todos los estudiantes tuvieron un total de 1.264 anotaciones de las cuales el 91% corresponden a comportamiento escolar indeseable y sólo 9% a anotaciones de otra índole...Durante el mismo año lectivo, la asistencia de padres de familia a reuniones convocadas por la institución fue del 60%, anotándose aquí que muchas veces el padre delegaba este compromiso en amigos o familiares, lo que ya representa abandono y despreocupación del padre por sus hijos, situación que en muchas ocasiones tiene que ver con aspectos laborales o de abandono, que generalmente son atribuidos al padre... El rol que frente a esta problemática juegan entidades como Bienestar Familiar, la Comisaria de Familia, Comfamiliar, la Policía Nacional y la misma Secretaría Municipal de Educación es insuficiente, pues no existe un apoyo real a la escuela...las condiciones de convivencia, de los estudiantes en la institución registran, en el mismo periodo de análisis (año lectivo 2007), 2 situaciones de alta gravedad como lo fueron la golpiza que un estudiante le propinó a un compañero, dentro del aula de clases, causándole graves lesiones, y el intento que hicieron 3 niñas por arrojar al río Cauca a

una compañerita lo que ocasionó problemas delicados entre los respectivos familiares (p. 14).

El caso anterior ilustra de manera contundente cómo las interacciones “reales” que se dan dentro y fuera de las aulas involucran a estudiantes, profesores, directivos, padres de familia y comunidad en general, cuestionando las prácticas educativas de los docentes para mediar estas problemáticas y la articulación de los padres de familia dentro de los procesos propios de la Institución Educativa. A este respecto, Torres y Lorenzo 2011 sostienen que las prácticas educativas de los docentes son fundamentales para fomentar una sana convivencia dentro de la diversidad cultural con participación de toda la comunidad educativa.

No obstante, al tocar el tema educativo, no se pueden dejar de lado las consideraciones del deber ser y las finalidades del sistema educativo, representado en el acto y su noción de enseñanza, lo que refleja la intención de la escuela de educar. Y es aquí donde entra la práctica educativa del docente, la cual, busca con un sentido crítico y reflexivo comprometerse con las realidades actuales de la sociedad, en relación a ello Isaza manifiesta que las facultades y centros de práctica requieren de maestros que sean capaces de comprender y transformar la realidad educativa en el contexto social y cultural que le corresponde.

Según Torres & Lorenzo “la convivencia escolar, como objeto de estudio, es un fenómeno complejo en el que son múltiples los factores, situaciones y participantes implicados” (2011, p. 208). Por lo tanto, es importante para una investigación centrada en este tema, considerar a estudiantes, padres de familia, docentes y personal directivo-administrativo, evidenciando en las prácticas educativas la importancia de una convivencia entre todos los actores de la comunidad académica, desde espacios de conversación intercultural y los mecanismos de comunicación.

En este sentido ha sido de suma importancia para los investigadores entender la dinámica escolar, la implicación que ella tiene en la sociedad misma, las diferentes interacciones en la relación sujeto- escuela, el rol de los actores y la relación que sostienen dentro de ese espacio de enseñanza y formación. La interpretación de las diferentes prácticas dará luces para tratar el tema de la convivencia escolar de una forma más proactiva al interior de las aulas y por fuera de ellas, al identificar y categorizar su mediación en espacios de enseñanza-aprendizaje, dando herramientas de trabajo articulado con el objeto misional que los diferentes actores tienen en esta materia.

En los antecedentes de investigación consultados se evidencian vacíos teóricos respecto a la relación que puede darse entre las prácticas educativas de docentes y estudiantes en lo referente a la convivencia escolar. Así mismo se requiere una mayor conceptualización acerca de la convivencia más allá del uso común, donde se reduce la mayoría de las veces a la normatividad de los “manuales de convivencia”, contruidos más desde una lógica vertical, descendente, prescriptiva; y no tanto desde el diálogo y la concertación entre los distintos actores involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es así como desde esta realidad presentada es pertinente y necesario llevar a cabo una investigación con estas características; la problemática actual puede ser más amplia pero sin duda, los aportes de la misma , serán un avance significativo en el camino hacia unas relaciones más proactivas y humanizadas de los distintos actores que tienen bajo sus hombros la responsabilidad social de educar y formar; se considera que conocer, entender y comprender las diferentes prácticas, aportará a la consolidación de bases firmes para que los

estudiantes, docentes y padres de familia puedan desempeñar de forma armoniosa su responsabilidad frente a la enseñanza y el aprendizaje propios del ser humano.

1.6 Método

La presente investigación se soporta desde un enfoque cualitativo, puesto que implica una focalización de las distintas perspectivas de investigación, este enfoque cualitativo es entendido como el análisis de la realidad desde un punto de vista interpretativo y comprensivo. Se encuentran diferentes tipos de métodos dentro del mismo, y para este trabajo investigativo se toma la etnografía como método; desde una mirada educativa, que pretende superar el espacio meramente descriptivo, y asumir una mirada interpretativa desde un contexto académico.

En la presente investigación se focalizó dos grupos poblacionales, un grupo poblacional que está referido al ámbito universitario, que implica una lógica formal de la educación, y otro grupo de educación comunitaria desde diferentes actores, como directivos, docentes de básica primaria y secundaria, y padres – madres de familia. De esta manera este caso no se centra solo desde la etnografía desde el aula, sino desde una etnografía con visión comunitaria.

Desde el punto de vista investigativo, no se pretende comparar estos dos casos presentados, aunque se desea buscar cuales son los niveles de generalidad y diferencia de ambos, por esto se surgieron categorías denominadas emergentes, tanto comunes como particulares.

Además, estos dos grupos poblacionales, se aportan de sus particularidades, con las técnicas y los instrumentos propios de la etnografía, los cuales desde la mirada de los investigadores y desde los autores teóricos, es donde se logró pasar del elemento descriptivo al interpretativo.

1.6.1 Consideraciones en torno a la etnografía.

La etnografía es un método de investigación cualitativa, que describe, analiza e interpreta los fenómenos sociales, tanto de un grupo como de una comunidad o una cultura. Autores como Atkinson y Hammersley (2001) califican la etnografía como una de las formas más populares de aproximación de la investigación social, describiéndola como: Un método concreto o un conjunto de métodos, su principal característica sería que el etnógrafo participa abiertamente o de manera encubierta en la vida diaria de las personas observando qué sucede, escuchando que se dice, haciendo preguntas o haciendo uso de cualquier dato disponible que sirva para arrojar luz sobre el tema investigado (p. 1).

El termino etnia, representa la “agrupación natural” de los individuos que tienen entre sí el mismo idioma y cultura, entre tanto el término grafía hace alusión a la descripción propia de las agrupaciones. En este sentido desde una investigación de corte cualitativo lo que se buscará, entonces, será entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del autor (Atkinson y Hammersley, 2001).

En otras palabras, la aplicación de un método etnográfico da cuenta de lo que hace, dice y piensa el sujeto que está inserto en un grupo con lazos culturales y sociales o de cualquier otra índole; en términos antropológicos tendríamos que decir que la etnografía da al investigador la posibilidad de participar en ella de una forma abierta, o de manera encubierta, en relación con la vida diaria de las personas que estudia. Este tipo de investigación se centra en las descripciones de fenómenos sociales, contando también con características y rigor metodológico, ocupando actualmente espacios de trabajo cada vez más amplios y reconocidos.

El método etnográfico va a estar apoyado en la convicción de que las “tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada” (Martínez, 1996, p. 28).

Actualmente, la tendencia mundial presenta una inclinación hacia consideraciones de investigaciones de corte cualitativo, entre ellas la etnografía; las ventajas de esta investigación se caracteriza por su flexibilidad y apertura en su proceso de indagación; en relación con el punto de partida, al plantear un problema de investigación, permite una postura inicial en relación con un supuesto en donde los referentes teóricos pasan a un segundo plano, para dejar que sea la realidad la que hable, quien debe por sí misma los fenómenos sin ser distorsionada con posturas del investigador. Es aquí donde toma importancia la aplicación de la etnografía como método, a fin de dar cuenta de los fenómenos que alrededor de las prácticas educativas se presentan, en relación con la convivencia en un espacio de clase (Martínez, 2000).

La etnografía en los procesos educativos se utiliza para estudiar los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto del docente como del estudiante; observando el comportamiento humano para hacer y convivir dentro de la reconstrucción cultural, para de esta forma posibilitar reflexiones del individuo sobre sus relaciones con los docentes, a fin de tomar conciencia de la importancia del contenido cultural, imaginarios y representaciones sociales, así mismo proponer y generar creaciones colectivas de estrategias educativas, en contexto con su entorno.

Una de las técnicas dentro del método etnográfico es la observación no participante y la observación participante; permitiendo al docente investigador observar su rol, o desde una mirada externa, lo que acontece en un contexto real, teniendo en cuenta la mirada reflexiva, que permite interpretar y poder comprender ese nicho ecológico que es el aula de clase, constituyendo una forma de estudiar la vida humana (Goetz y LeCompte, 1988).

En el campo educativo, en particular, la etnografía permite la formación del retrato auténtico que analiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, las pautas de interacciones frente a la convivencia humana, las relaciones que se desarrollan entre los actores del fenómeno y las diferentes manifestaciones latentes en los procesos educativos, constituyendo un espacio de aula de clase compleja y polifacética.

En este sentido, la creación de una imagen realista y fiel del grupo estudiado contribuye a la comprensión de grupos poblacionales amplios que tienen características similares (Martínez, 1996), justificando la relación de la pertinencia y aplicación de la etnografía como método, en cuanto se devela la naturaleza del grupo estudiado y de la nueva

realidad que allí emerge. Si se tiene en cuenta la postura del autor, sería pertinente la aplicación de un enfoque etnográfico para el presente trabajo investigativo.

1.6.2 Unidad de análisis.

- **Prácticas educativas** de los docentes en relación con los estudiantes y padres-madres de familia y directivos.

Subcategorías del caso I:

- Normatividad.
- Prácticas educativas Tradicionales.
- Prácticas educativas Reflexivas.

Subcategorías del caso II:

- Estrategias de comunicación.
- Normatividad.

- **Convivencia escolar**

Subcategorías del caso I:

- Diálogo y otros factores que afectan la convivencia.
- Procesos de mediación.
- Conductas prosociales
- Situaciones que generan conflictos.

Subcategorías del caso II:

- Diálogo.
- Procesos de medicación.

1.6.3 Unidad de trabajo.

Caso I: la institución corresponde a la Fundación Universitaria del Área Andina seccional Pereira. Se trabajó con 5 docentes, tres hombres y dos mujeres, las asignaturas eran cátedra POM, expresión y comunicación, economía, técnicas comunicativas II, imagen publicitaria. El grupo seleccionado es el primer semestre del programa de mercadeo y publicidad, conformado por 36 estudiantes, 21 mujeres y 15 hombres, en edades comprendidas entre los 16 y 24 años; era un grupo con características heterogéneas, pertenecientes a diferentes regiones del país como Pereira, Dosquebradas, Cali, Rionegro, Cartago y La Virginia.

Caso II: se trabajó con diferentes actores de la Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño de la ciudad de Pereira, entre ellos 16 madres de familia y 1 padre de familia de la jornada de la mañana y de la tarde, pertenecientes a la comuna de Río Otún, se trabajó con 15 docentes de básica primaria y secundaria, 4 directivos docentes, no se trabajó con estudiantes.

1.6.4 Metodología.

1.6.4.1 Tipo de investigación.

La presente investigación toma el enfoque cualitativo, basada en el método Etnográfico, desde una mirada Descriptiva e Interpretativa, analizando dos casos a fin de comprender los niveles de generalidad y diferencias, de una realidad social inmersa en los procesos de convivencia escolar, en relación con las prácticas educativas.

1.6.4.2 Trayecto investigativo.

La presente investigación tuvo una serie de etapas, las cuales se desarrollaron desde el año 2011 hasta finales del 2012. A continuación se presentará el proceso que por etapas se estuvo trabajando.

Ilustración 1. Esquema del trayecto investigativo



1.6.4.3 Elaboración de la propuesta de investigación.

Reconocimiento de la problemática.

En el primer semestre de la maestría se conformaron grupos de trabajo por macro proyectos, dentro de la línea de investigación de las Ciencias Sociales, se realizaron reuniones con personas pertenecientes al grupo de investigación, entre ellas la primera asesora asignada por la maestría a fin de escoger el tema a investigar en el macro proyecto que se iba a conformar.

El lugar de trabajo escogido preliminarmente para la investigación fue la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo de la ciudad de Pereira. Se realizó un reconocimiento de la problemática, evidenciando el contexto institucional, los intereses de investigación y las problemáticas; posteriormente se generó un árbol de problemas, encontrando una problemática transversal, la cual era mediación y resolución de conflicto en las prácticas educativas.

Re-ubicación del grupo.

En el transcurso del proceso, por cuestiones administrativas se realizó un cambio de asesor por el docente Díaz Gómez de la Universidad Tecnológica de Pereira. En los encuentros investigativos se decide cambiar de enfoque y dejar de preguntarse por el conflicto en el aula, y tener como categoría central la Convivencia Escolar, ya que ésta evidencia aspectos positivos de las interacciones, como estrategias, comportamientos de los estudiantes los padres de familia y los docentes. Se realizó un esbozo de la metodología, instrumentos y una revisión de antecedentes de investigación.

Elaboración y socialización del proyecto escrito.

En esta fase se realizaron varias asesorías en el grupo de macro - proyecto, se realizó la indagación de antecedentes de investigación y la construcción de la primera parte del marco teórico. En diciembre del 2011 se sustentó el proyecto Investigativo en el coloquio de investigación de las ciencias sociales de la Maestría de Educación, el cual contenía el planteamiento del problema (contextualización, antecedentes, justificación, pregunta y objetivos), referentes conceptuales con fuentes primarias y secundarias, proceso metodológico de la investigación, y referentes bibliográficos; la presentación del proyecto brindó luces en relación con los vacíos que se debían llenar frente al referente teórico, precisar la categoría de convivencia, las cuales se acogieron posteriormente.

1.6.4.4 Acercamiento a la institución y a la unidad de trabajo.

Reconocimiento del contexto educativo.

En esta fase se realizó una descripción y una contextualización escrita de la población a investigar. Los investigadores recolectaron información en la institución educativa que laboraban o que tenía vínculos al momento de realizar el proyecto de grado, de tal forma que:

- En la institución educativa Augusto Zuluaga Patiño de Pereira, tomando como población a docentes, directivos, padres y madres de familia.
- En la Fundación Universitaria del Área Andina, con un grupo docentes y estudiantes de primer semestre del programa de Mercadeo y Publicidad.

Gestión para la recolección de la información.

Para el proceso de recolección de la información se solicitó una carta a la coordinación de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, con el objetivo de presentarla y conseguir el aval para realizar la investigación en las instituciones educativas antes mencionadas.

Con este fin se acordaron encuentros con los coordinadores y directivos de las instituciones. En el caso de la Fundación Universitaria del Área Andina se presentó la carta de aval al director de humanidades y a los docentes futuros participantes; y para el caso de la Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño, se presentó la carta de aval al rector.

Se realizaron entrevistas semi-estructuradas individuales a dichos directivos y docentes, donde se realizó la presentación del proyecto, los objetivos y la metodología; se resolvieron dudas, en cuanto a la forma de recoger la información, las cuestiones éticas y de confidencialidad del proyecto investigativo.

1.6.4.5 Técnicas recolección de información.

En los encuentros con los investigadores y el asesor del macroproyecto, en la Universidad Tecnológica de Pereira, se definió cuáles serían las técnicas pertinentes, para la recolección de la información, desde una metodología etnográfica. Acordando que serían las siguientes.

Técnica de observación.

La observación realizada tuvo un lapso de seis meses aproximadamente, se realizó a docentes, incluyendo los investigadores (auto – observación), a estudiantes, directivos y padres de familia.

1. En un principio se realizó una observación abierta, donde se pretendía realizar una descripción de forma general y una aproximación a la realidad del contexto educativo.
2. En un segundo momento se realizó una observación sistemática, donde se focalizó la mirada y se observaron comportamientos específicos que permitieron al investigador alimentar las categorías emergentes como lo son el diálogo, los procesos de mediación y la normatividad.

La Observación sistemática está referida a un propósito específico, en la cual los procedimientos se definen de forma cuidadosa, y son ampliamente explícitos, fielmente de la realidad, para que no exista duda en la forma en que se hacen las descripciones. (Croll, 1995)

La entrevista semi-estructurada.

La aplicación de esta técnica, como lo plantea Flick (2004), permite que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación diseñada de manera relativamente abierta con mayor facilidad que en una entrevista estandarizada.

La entrevista fue realizada a informantes claves, como los son docentes, padres de familia, directivos y algunos estudiantes claves para la investigación.

1.6.4.6 Diseño de los instrumentos de recolección de información.

Para la aplicación de las técnicas anteriormente mencionadas se utilizaron como instrumentos el diario de campo, la rejilla de observación, y el cuestionario semi – estructurado.

Diario de campo.

La importancia del diario de campo se retoma desde Jorgensen (1989), cuando plantea la posibilidad de plasmar allí la descripción de las reflexiones del investigador, sus sentimientos e ideas, momentos de confusión, corazonadas e interpretaciones desde lo que observa, proporcionando la oportunidad de clarificar pensamientos y planear el siguiente paso en el proceso. De esta forma se utilizó un diario de campo diseñado por los investigadores para plasmar las vivencias y los comentarios.

Al inicio del primer semestre de 2012 se diseñó el instrumento del diario de campo, en una reunión donde se encontraban el asesor y los investigadores. Se propuso un formato donde se registrara la hora, el lugar, el objetivo, un amplio espacio para la descripción, y otro para los comentarios personales, registrando todo lo encontrado de una forma general, amplia (Anexo 1).

Rejilla de observación.

Posteriormente, después de varias observaciones, se fue focalizando la mirada. Justamente en ese momento aparece la necesidad de crear una rejilla de observación para recoger de manera selectiva los comportamientos específicos.

En mayo de 2012 se diseñó este instrumento. Después tener un consenso de grupo se eligieron unos comportamientos específicos: diálogo, mediación y normatividad, en relación con las prácticas educativas y la convivencia escolar, tanto de los docentes, padres y madres de familia, directivos y estudiantes. Esta rejilla fue diseñada por los investigadores, en compañía del asesor; primero se definieron unos comportamientos específicos, de acuerdo a las observaciones preliminares, y posteriormente se realizó el formato, donde se ubicaban la fecha, el lugar, el objetivo, espacio para las descripciones de las comportamientos y un espacio para plasmar los comentarios personales (Anexo 2).

Cuestionario semi – estructurado.

Este instrumento se realizó en agosto de 2012 a través de una lluvia de ideas entre los investigadores pertenecientes al macroproyecto, teniendo en cuenta las categorías de la investigación. Se plantearon varias preguntas y se fueron seleccionando las que se consideraban pertinentes. Este cuestionario se llevó a un juicio de experto para aumentar su confiabilidad. El experto evaluador dio unas anotaciones, las cuales se tomaron en cuenta, se realizó una prueba piloto con personas que presentaban características similares a las del grupo a investigar (Anexo 3).

Encuesta.

Para el caso II se realizaron encuestas a padres-madres, docentes y directivos, con preguntas abiertas dando la posibilidad de un análisis cualitativo, el investigador de éste caso,

diseñó éste instrumento con el fin de mirar cuáles de las prácticas educativas de los docentes y las creadas por la institución estaban cumpliendo con su objetivo, entre ellas los mecanismos de comunicación y de interacción entre todos los actores de la comunidad educativa. Según Flick (2004), la encuesta tradicionalmente ha sido considerada como una técnica cuantitativa, sin embargo menciona la utilidad en los estudios cualitativos, basándolos en un soporte teórico firme. En este caso, no se quiso realizar un análisis estadístico, sino de forma cualitativo (Ver Anexo 4).

1.6.4.6.1 Recolección de la información.

Al principio de esta fase se realizó un encuentro con los participantes de la investigación, a fin de socializar el proyecto investigativo, solicitar el consentimiento informado y la correspondiente firma, y proceder a la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos necesarios para la recolección de la información.

En un segundo momento se concertaron unas citas individuales, para la aplicación de cada uno de los instrumentos con los actores participantes de la investigación.

1. Para la técnica de observación, primero con el instrumento del diario de campo, se llegó al salón de clase, o a la institución educativa, y se tomó nota de la forma más descriptiva posible, en diferentes momentos. En el caso I fueron 13 observaciones abiertas registradas en 13 diarios de campo, y para la observación sistemática, se llegó a los espacios mencionados con una mirada más selectiva, focalizando y registrando los comportamientos específicos, fueron 7 observaciones registradas con el

instrumento de la rejilla de observación. Esta observación se dio entre el 22 de febrero de 2012, al 15 de octubre de 2012. Para el caso II realizó 8 observaciones abiertas de febrero a noviembre de 2012.

2. Para la entrevista semi estructurada se concertó la citación individualmente con fecha y hora de los participantes de la investigación, se realizaba un encuadre de presentación y se procedía a realizar la entrevista con apoyo del cuestionario semi – estructurado que servía de guía. Se grababa en formato mp3. Para el caso I, se realizaron 5 entrevistas a docentes, y 11 entrevistas a estudiantes. Para el segundo caso. Para el caso II se realizó la entrevista a 4 directivos y 3 padres-madres de familia.
3. Para la encuesta, en el caso II, se concertó cita individual. En ella se realizaba un encuadre de presentación con las madres y padres de familia, en la residencia de ellos, donde la diligenciaban manualmente. Con los docentes la aplicación fue colectiva en la sala de profesores de la institución. Se aplicó 15 encuestas a docentes y 17 encuestas a padres-madres de familia.

1.6.4.6.2 Procesamiento e interpretación de la información.

En el macroproyecto de investigación – “Prácticas educativas y convivencia”, de la maestría de Educación de la UTP, desde etapas iniciales se concertaron dos categorías centrales: Prácticas Educativas y Convivencia Escolar; estas categorías están plasmadas separadamente por razones de conceptualización teórica y metodológica de las mimas, ya que no se encontraban una relación explícita entre ellas, sin embargo se tuvo una relación

dialéctica de las categorías dentro de todo el proceso investigativo. A partir de allí, y luego de unas observaciones iniciales, se decidió dentro del macro-proyecto, unas categorías emergentes, para focalizar y profundizar la mirada, las cuáles eran: diálogo, procesos de mediación y normatividad.

En el momento en que los investigadores, empezaron el procesamiento y análisis de la información para cada caso, emergieron unas subcategorías particulares, dentro de las categorías centrales, que reflejaban los componentes específicos de la comunidad educativa (Ver ilustración 5).

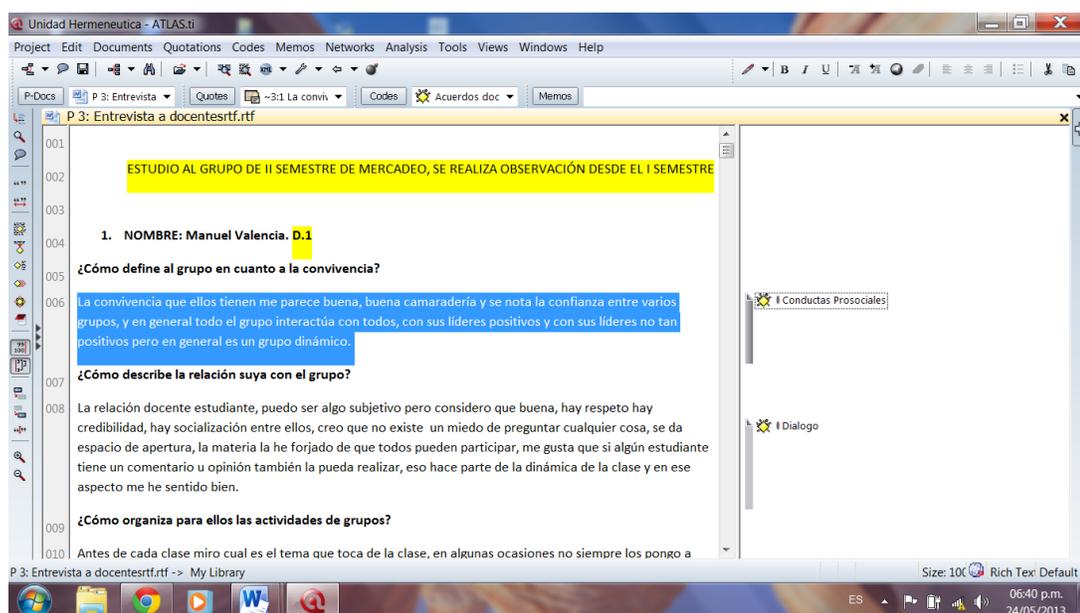
El procesamiento de la información es un “proceso de interpretación, donde se pueden diferenciar distintos procedimientos para enfrentarse a un texto” (Flick, 2004). El autor señala que estos procedimientos se denominan codificación abierta, axial y selectiva.

Para este procedimiento se utilizó el software para el análisis cualitativo de datos textuales Atlas Ti versión 7.0, el cual es una herramienta informática cuyo objetivo es facilitar el análisis de grandes volúmenes de datos. Esta no pretende automatizar el proceso de análisis sino que ayuda al investigador a agilizar considerablemente actividades implicadas en este proceso (Muñoz, 2003).

1. Este procesamiento de la información se inició escaneando los diarios de campo, la rejilla de información, las encuestas y transcribiendo las entrevistas realizadas.
2. Posteriormente, se utilizó el procedimiento de la **codificación abierta**, con el software mencionado, introduciendo códigos al contenido de los textos, que eran seleccionados a juicio del investigador, y que a su vez creaba unas “familias” (denominación

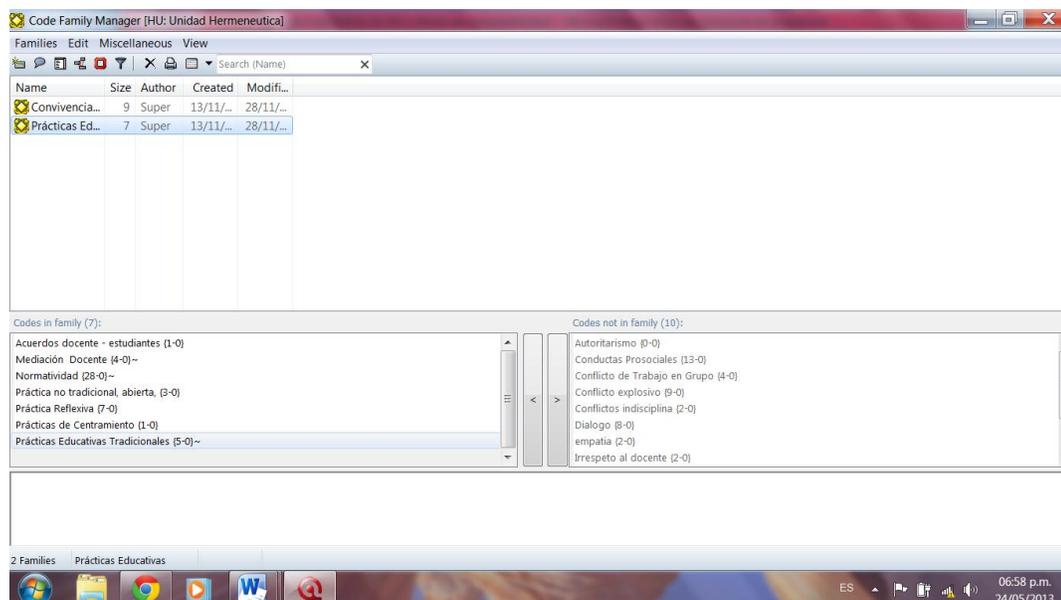
utilizada por el Atlas Ti) para alimentar a las subcategorías y por ende a las dos categorías principales.

Ilustración 2. Ejemplo de codificación abierta



- Utilizando el procedimiento de **codificación axial**, se fueron introduciendo cada uno de estos códigos a determinadas “familias”, con ello se obtuvo una categorización de la información, la cual entraba a alimentar las categorías emergentes arriba mencionadas, el criterio utilizado en esta selección estuvo basado en la relación que pudieran tener los diferentes códigos, y así poder pertenecer a una u otra “familia”.

Ilustración 3. Ejemplo de codificación axial



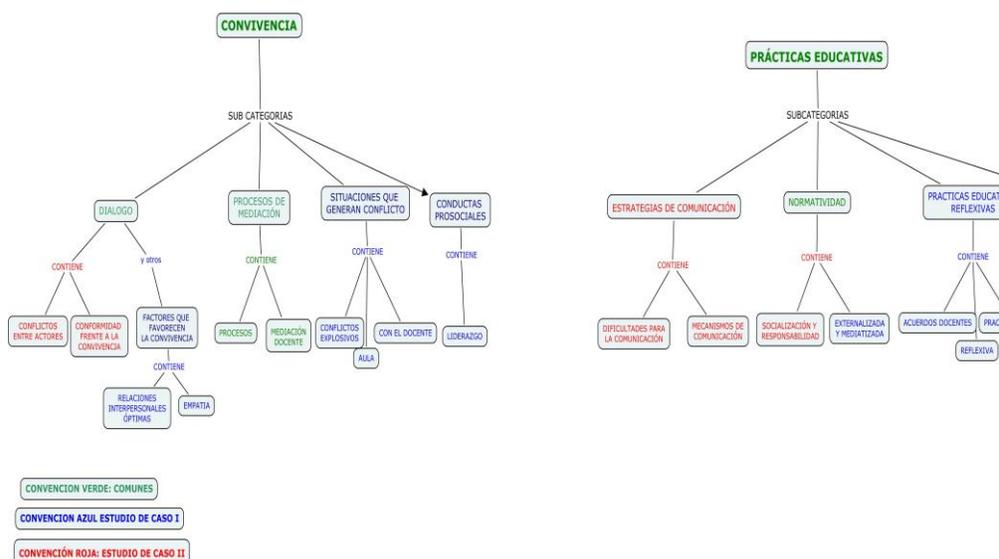
4. Seguidamente, se realizó el procedimiento de **codificación selectiva**, donde se cruzaron los códigos y el software arrojó los mapas semánticos relacionales (Anexo 5), evidenciando posibles conexiones entre subcategorías y las categorías investigativas. En este mismo procedimiento, con unas matrices preliminares arrojadas por el sistema, se propusieron unas matrices de análisis que servirían para la construcción de sentido. En el Anexo 6 se encontrarán las matrices diseñadas para los dos casos.

Ilustración 4. Ejemplo de matriz de análisis

CATEGORIAS		P 1: consolidad o diario de campo.pdf	P 2: Consolida do_regilla. pdf	P 3: Entrevista a docentesrtf.rtf	P 4: ENTREVISTAS A ESTUDIANTESrtf.r tf	TOTALS:	
CONVIVENCIA	Conductas Prosociales	4	5	5	14	28	
	Conflicto de Trabajo del aula	4	0	2	8	14	
	Conflicto explosivo	5	2	2	1	10	
	Relaciones interpersonales óptima	9	13	15	12	49	
	Dialogo	3	3	6	10	22	
	empatia	0	0	7	12	19	
	Irrespeto al docente	2	0	0	0	2	
	Liderazgo	0	0	3	14	17	
	Mediación Docente	1	1	4	4	10	
	Procesos de mediación	1	3	3	9	16	
TOTALS:		50	37	75	109	271	
						187	convivencia
PRACTICAS EDUCATIVAS	Acuerdos docente - estudiantes	0	0	1	0	1	
	Normatividad	13	9	16	17	55	
	Práctica no tradicional, abierta,	1	0	3	0	4	
	Práctica Reflexiva	5	0	3	0	8	
	Prácticas de Centramiento	0	0	3	3	6	
	Prácticas Educativas Tradicionales	2	1	2	0	5	
	Autoritarismo	0	0	0	5	5	
	TOTALS:		21	10	28	25	84
						84	practicas educativas

5. A partir de las matrices elaboradas de los dos casos se realizó un mapa semántico adicional, relacionando los dos casos, para evidenciar los puntos de encuentro y de discrepancia entre los dos.

Ilustración 5. Mapa de las categorías centrales y emergentes de ambos estudios de caso



Finalmente, se realizó la triangulación de la información, donde se construyó una matriz de triangulación (Anexo 7), ayudando a la construcción del sentido del texto investigativo, puesto que se analizó e interpretó lo que dicen los actores, los autores, acercándonos a la respuesta del planteamiento inicial, y con ello se elaboraron las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

2. Fundamentación teórica

2.1 Prácticas educativas

“Aunque quizá estemos acostumbrados a pensar en la práctica como una mera actividad”, puede demostrarse que el sentido y la significación de la práctica educativa se construye en los planos social, histórico y político, y que solo puede entenderse de forma interpretativa y crítica”. (Kemmis, 1996, p.18).

2.1.1 La perspectiva crítica de la experiencia educativa: entre intenciones, planos y marcos.

La importancia de las prácticas educativas ha sido entendida en términos substanciales a favor o en contra de una participación directa con las teorías que se configuran alrededor de la educación. El trabajo desde propuestas de interdisciplinariedad se constituye como herramienta práctica, tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje, como en múltiples disciplinas que van desde instituciones hasta políticas de Estado, en la búsqueda de un ser humano por y para la humanidad (Kemmis, 1996).

La relación directa que tiene el docente con su experiencia, al formar parte de su quehacer diario, pone de manifiesto la importancia de trascender la práctica educativa tradicional, a fin de entenderla desde una perspectiva crítica, cuestionándola desde lo que las personas hacen y los cuestionamientos que alrededor de su práctica surgen (Kemmis, 1996).

La práctica educativa lleva consigo cantidad de factores que actúan desde el espacio educativo, liderado principalmente por los docentes que la ejercen, cierto poder de transformación que se representa en una sociedad donde la práctica educativa se entiende como organismo de poder, y que como lo plantea el autor, hace que la labor que los docentes desempeñan sea una función vital en la transformación de la realidad social (Kemmis, 1996).

Es importante resaltar la necesidad de cuestionar la manera mediante la cual se asumen las prácticas educativas, bien desde las creaciones teóricas que se pretenden sean aplicadas al ámbito educativo o desde la actuación diaria del docente ligada o no a las teorías que alrededor de la educación se han desarrollado. Un continuo debate entre si las teorías deben o no desarrollarse antes o durante el proceso educativo, advierten la necesidad de una elaboración conjunta casi permanente desde una mirada crítica del docente.

Para la comprensión del sentido y significación de la práctica educativa, Kemmis advierte la construcción de algunos planos: en primer lugar, tomar en cuenta la intencionalidad de la persona que realiza la práctica; en segundo lugar, la importancia de recordar que la práctica se ve influenciada por el plano social en que se desarrolla, y por tanto cuenta en tercer lugar con un marco histórico, involucrada desde un plano político, que contribuye en su construcción y que termina por otorgarle a esa práctica una significación cuando es aplicada.

2.1.2 Carr y la práctica educativa. De la práctica teorizada a la teoría aplicada.

La importancia de una articulación entre lo que se plantea y lo que se hace es para diferentes autores parte fundamental en las prácticas educativas. No se plantea para Carr (1996) ninguna distancia entre teoría y práctica, tomando en cuenta los planos mencionados (intencionalidad, contextos social, histórico y político), que terminan por hacer de la teoría y la práctica aspectos mutuamente complementarios, en donde la mejora de las prácticas educativas se plantea desde el estudio de los desajustes que pudiesen presentarse en la elaboración de la práctica teorizada o de la teoría aplicada.

Se muestran ciertas similitudes entre las teorías que guían las prácticas teóricas y las que originan las prácticas educativas, planteando que ambas se contextualizan desde los espacios sociales desde los cuales se desarrollan y, además, cuentan con un bagaje instruccional orientado por cierta metodología; sin dejar de lado el hecho de que ambas se encuentran cargadas de conceptos, creencias, supuestos y valores, desde los que se interpreta la situación y que terminan por proponer los fines de la misma.

Cuando el autor se refiere al estudio de la práctica educativa y la manera mediante la cual se ha desarrollado, hace alusión directa al concepto que se tiene de ella como parte de una construcción influenciada de manera marcada por el concepto histórico que se ha tenido de la práctica y que se ha transformado a través del tiempo, tomando como ejes para su comprensión teórica tres espacios: uno, donde la práctica está en oposición a la teoría; en segundo lugar, una dependencia de la teoría y, finalmente, una independencia total de la misma, para luego plantear una re acomodación de los conceptos y la manera mediante la cual plantea se estructuren las prácticas en relación con la teoría.

Desde la reflexión de las metodologías mediante las cuales se ha llevado a cabo la teoría y la acción educativa, Carr pretende destacar el valor de profundizar en una unión donde “la práctica no se opone a la teoría, sino que se rige por un marco teórico implícito que estructura y orienta las actividades de quienes se dedican a tareas prácticas” (1996, p. 89). El autor propone reflexionar la necesidad de tomar las prácticas educativas desde la creación de un marco conceptual, como de un hacer de la teoría y de los contextos que rodean la práctica, parte activa y cuestionable del quehacer diario.

Desde la investigación educativa crítica el autor presenta una forma de investigación comprometida con las actividades relacionadas con la reconstrucción histórica y crítica; donde se ha cuestionado el concepto de práctica educativa estructurado por la historia y que actualmente se reconstruye desde los espacios sociales, culturales y políticos, conservando la mayor coherencia posible, haciendo visible el significado contemporáneo de la misma y la necesidad de mostrar su importancia en el estudio de la práctica educativa que contribuya en el campo educativo particular (Carr, 1996).

Para el autor, más allá de una destreza técnica, la práctica educativa debe evidenciarse como manantial de fuerzas humanas, reconociéndola como el proceso histórico a través del cual un concepto más antiguo, amplio, coherente, sufre transformaciones y modificaciones graduales. Así mismo, evidenciando la relación práctica-teoría como un proceso de comprensión de los fenómenos sociales de los contextos educativos (Carr 1996).

Carr invita a reflexionar si teoría - práctica deben ser excluyentes, o mejor aún, incorporar un componente común a cada una: la historia. Los objetos y sus historias, el entorno cultural y la crítica filosófica enriquecen el dúo teoría – praxis. El fin de todo

concepto teórico práctico es la producción, la creación, la libertad humana de permitirse la filosofía práctica, como eje potenciador de conciencia reflexiva en la educación. Vista así, la práctica no como fin, sino como un entorno educativo de las buenas experiencias reflexivas para la acción comunicativa, construye y deconstruye entornos culturales, que permitan realizar juicios críticos filosóficos (Carr, 1996).

El autor comprende la práctica desde el análisis del contexto de una sociedad en permanente convulsión cultural, político y económica, por tanto es de suma importancia hablar de educadores críticos, reflexivos, innovadores y transformadores, capaces de reflejar las manifestaciones y pensamientos, en busca del beneficio de la democracia como sistema de gobierno de una sociedad (Carr, 1996).

2.1.3 Perrenoud. La práctica reflexiva.

La lectura e interpretación de una práctica, específicamente desde el mismo docente que la ejerce y la importancia de capacitarle para que sea analítico frente a su propio quehacer diario, es punto fundamental para el autor, en tanto plantea la reflexión desde la acción, desde una mirada autocrítica del docente. El pensamiento de una práctica reflexiva se compone de un proceso casi permanente, inscrito en la relación analítica con la acción.

El mismo docente hace parte del proceso reflexivo, donde se plantea la posibilidad de cambio. Para el autor, la reflexión del docente fuera del impulso de la acción es un espacio donde se construye un balance de “lo que ha pasado”, lo que ha “funcionado” y “lo que puede ser”; en donde “lo que puede ser” constituye en sí mismo una posibilidad de transformar la

experiencia en conocimientos, siendo, en un espacio futuro, parte de la acción (Perrenoud, 2001).

Para Perrenoud, la práctica reflexiva remite a dos procesos mentales: en primer lugar, no existe acción sin alguna reflexión durante el proceso, en tanto se analizan la situación, los objetivos, los medios, los recursos, aún hasta los resultados provisionales obtenidos en la práctica, teniendo en cuenta que ella involucra unas interacciones humanas y genera una serie de pensamientos que pueden o no ser, en su totalidad conscientes.

En segundo lugar, se hace énfasis en la reflexión sobre la acción, hacia lo que el docente hace conscientemente, donde toma su quehacer y lo convierte en objeto de estudio, de reflexión en su propia práctica. De igual manera, la importancia del contexto donde se desarrolla la práctica forma parte de la idea de espacio retrospectivo que acompaña directamente la postura constante y casi permanente. El autor reconoce la práctica reflexiva como una forma de identidad o un Habitus, que involucra el lugar en que desarrolla, su naturaleza y consecuencias de su misma reflexión en el espacio educativo.

La práctica reflexiva expone de forma implícita que “la acción es objeto de representación, porque el autor (docente) sabe lo que hace y puede cuestionarse los móviles, modalidades y efectos de su acción” (Perrenoud, 2001, p. 137). En este sentido, el docente toma en cuenta el contexto, los efectos de las prácticas educativas con sus estudiantes y las interacciones entre toda la comunidad educativa y justifica en tanto una doble necesidad: en primer lugar, la reflexión sobre las prácticas como elemento fundamental y, en segundo lugar, adiciona al papel del docente el estado de reflexión constante en su quehacer diario.

La práctica educativa puede ser interpretada como una postura reflexiva, una pasión de comprender, de ir y venir incesante, entre teoría y práctica, donde la observación regular es un aspecto siempre presente. Es decir, el docente desde un enfoque crítico, tiene en cuenta sus saberes, experiencias y tradiciones, lo trasciende y relaciona con la teoría, esto es lo que marca la diferencia con otros enfoques educativos. Las prácticas educativas de los docentes deben superar el sentido común, donde se planteen las prácticas reflexivas, la interpretación de las mismas y de manera positiva, la auto crítica (Perrenoud, 2001).

No obstante, al tocar el tema educativo, no se puede dejar de lado las consideraciones del deber ser y el fin mismo del sistema educativo, donde quedaría plasmada la intención de la escuela de educar. _Esta práctica educativa vista desde un sentido crítico, reflexivo y comprometido con las realidades actuales de la sociedad, involucra al docente como un investigador activo en la construcción con el otro, desde su práctica o desde la aplicación procesos que adapta y construye a su contexto (Perrenoud, 2004).

En tanto exista la posibilidad del análisis individual y colectivo de las prácticas, la importancia de la reflexión del docente en la mirada de sus teorías implícitas en su experiencia diaria, será punto de partida hacia una práctica reflexiva, como parte de un proceso donde el docente se hace partícipe de la lectura e interpretación de las mismas, pensando en el reconocimiento de los fenómenos que le acontecen; es así como la posibilidad de mejora y cambio puede llegar a plantear transformaciones a nivel personal y colectivo.

2.2 Convivencia

Para la Real Academia de la Lengua (2009) convivencia es definida como la “acción de convivir”, y convivir es vivir en “compañía de otro u otros”. Los textos académicos hacen referencia a la convivencia, pero muy pocos autores la definen. Si bien se identifican factores que facilitan u obstaculizan la convivencia, no se hace una definición precisa de ¿qué es? y mucho menos ¿cómo se da en el aula? En las siguientes líneas se realizará un rastreo, desde lo macro de la convivencia en el ámbito ciudadano, para luego profundizar en la convivencia escolar y específicamente en el aula.

Dewey (2004) reconoce la necesidad de vivir en “comunidad”, teniendo en cuenta la relación de los factores que se tienen en “común”. A favor de esta relación, la comunicación se constituye en el modo mediante el cual se establecen estas interacciones. El autor hace referencia a la opinión de los sociólogos, sobre los hechos compartidos de la comunidad o sociedad: los objetivos, sus creencias, aspiraciones, conocimientos, así como la semejanza mental que la identifica.

Al interior de las comunidades se genera un proceso educativo desde el “convivir”, trascendiendo la vida social desde la intersubjetividad. Es a través de la comunicación de ideales, normas y prácticas de los miembros de una comunidad, que se genera no solo la prevalencia de la humanidad, sino también la continuidad de la vida social a través de la educación de las futuras generaciones en un lenguaje común y coherente.

En este sentido el ser humano, desde su intersubjetividad, presenta un desarrollo moral, planteado por Kohlberg (1992) como la internalización de las pautas adquiridas a través de los padres y de la misma cultura; la finalidad de las normas sería entonces mantener

la sana convivencia y la fidelidad entre los que interactúan; donde dichas normas son expectativas que se comparten. En este momento la normatividad juega un papel importante, puesto que para el autor involucra la percepción social del individuo y el surgimiento de percepciones de norma, justicia, igualdad y vida en sociedad, importantes para convivir en comunidad.

2.2.1 Convivencia ciudadana.

El concepto de ciudadanía se concibe como los mínimos de humanidad compartida, desde el cooperativismo, con la desaparición de ideas basadas en egoísmos o solo intereses propios; éste concepto se refiere a situarse en el lugar del otro, puesto que no se logra con seres individualistas sino con un proceder en comunión con los más próximos, planteado hacia la formación para el futuro de nuevas generaciones. En este sentido, “El país necesita buenos ciudadanos y necesita saber si sus colegios están ayudando a formarlos; por eso hay que ocuparse de las competencias ciudadanas en Colombia” (Mockus, 2004, p. 1).

A fin de plantear cualquier reflexión en cuanto a la formación ciudadana se hace necesario contemplar en primer lugar una educación para la ciudadanía, que contempla un gran abanico de normas legales, encaminadas a la construcción de identidades políticas y ofrecer referentes normativos universales sobre el “deber ser”. La reflexión de diferentes pautas involucradas en la formación de espacios de convivencia, reconoce entre sus dificultades la carencia de aprobación cultural frente a la norma y las obligaciones legales

inherentes, por tanto plantean un conflicto a la hora de referirse a la convivencia (Mockus, 2004).

Para el autor, el reconocimiento de la autonomía moral como invitación hacia la construcción de seres autónomos, gobernantes desde su propio entendimiento, interviene como parte de planteamientos para describir procesos de convivencia desde el concepto de ciudadano en tanto, la construcción de la misma, se desarrolla a través de la idea de cultura ciudadana, basada en el principio de impulsar la autorregulación interpersonal, que permita gozar de la diversidad moral y cultural entre las personas (Mockus, 1995).

La anterior propuesta de convivencia ciudadana se rige bajo los parámetros básicos de: cumplimiento de normas de convivencia, así como de la capacidad de un ciudadano de llevar a otro al cumplimiento de la norma, la habilidad de concertar y solucionar de manera pacífica los conflictos; y finalmente, la comunicación entre ciudadanos a través de espacios de convivencia (desde el arte, expresiones culturales, la recreación y el deporte), en donde se otorga un papel privilegiado a la comunicación intensificada. El hacerse ciudadano busca generar el mayor bien posible, el respeto por la dignidad humana, de los recursos naturales y de manera activa, hacer parte de la solución, evitando la violencia, haciendo evidente el reconocimiento de la ciudadanía (Mockus, 1995).

La compleja situación ante el ser “buen ciudadano” se debate entre el hecho de que el sujeto se hace ciudadano, o se nace; inclinando la presente propuesta a la importancia de la formación del ciudadano y de competencias que le capaciten en este bien común. La Institución Educativa, en su deber de formación, requiere educar sujetos con criterios para evaluarse y evaluar a los demás, que se auto regulen y piensen, participen y actúen de acuerdo

con lo enmarcado en los derechos y deberes, y se forjen espacios de reflexión frente a lo que hay por construir en los espacios educativos (Mockus, 1995).

La formación en cultura ciudadana se compone como pieza fundamental en la proyección de una vida justa, solidaria y de bienestar, que no atenta contra la integridad de los demás, sino que pretende un equilibrio entre la condición humana y convivir en fraternidad, dando lugar a la defensa ante cualquier tipo de injusticia en contra de los demás y la propia. La formación ciudadana como proceso integral, permite al individuo integrarse y ser partícipe en la construcción de sociedad (Quiroz y Gómez, 2011).

Hablar de buen ciudadano reconoce la autonomía moral del ciudadano más allá de lo manifiesto por la ley, trasciende hacia una reflexión personal para reconocer, afrontar las debilidades y fortalezas, el entendimiento del éxito personal desde la interacción social y la sana convivencia más allá del fenómeno cultural, social y político del individuo, que lo direcciona a una participación de manera responsable y autónoma, desde su ser crítico y propositivo (Quiroz y Gómez, 2011).

Dentro de la formación ciudadana se debe pensar que la escuela debe trascender lo pedagógico y lo asistencial hacia una proyección comunitaria, cargada de responsabilidad social en su contexto referencial, además de ser el lugar idóneo para la verdadera formación en ciudadanía de y para todos los integrantes que conforman la comunidad educativa (Oraisón y Pérez, 2006).

2.2.2 Convivencia escolar.

“Ser conscientes de cuál es el problema y saber qué respuesta concreta establecer para solucionarlo se convierte en una tarea difícil, pero a la vez imprescindible, para afrontar la diversidad de problemas sociales que afectan la convivencia escolar”. (Ortega y cols, 2008, p. 16)

El concepto de convivencia escolar es entendido como la construcción dinámica y colectiva, producto de las interrelaciones humanas que surgen alrededor del espacio escolar; se configura la convivencia social como una de las bases mismas de una ciudadanía responsable, crítica y activa, pensada hacia la estructura de conformación social, en tanto entienden la problemática de convivencia como un reflejo de la misma sociedad en que se desarrolla y cuyas relaciones terminan por ser parte del espacio escolar (López y García, 2006).

El tema de la convivencia se ha convertido en una prioridad para las sociedades del siglo XXI y no puede ser obviado por los agentes involucrados en el proceso educativo. La convivencia escolar puede ser construida mediante la interacción, el compartir, la participación y el diálogo; bajo una postura crítica donde se asuman responsabilidades y donde se tome en cuenta que si el estudiante comparte la mayor parte de su tiempo en la escuela, es importante que sea allí el lugar donde se asuma lo que reconocen como “aprender a vivir juntos”.

Aspectos del desarrollo del individuo en sociedad lo llevan a actuar y a sentir de manera particular, a realizar actividades y planes que puedan resultar en el éxito o fracaso de convivencia con los demás; de igual forma reconocer que en esa interacción con otros,

configuran la vida en comunidad. La primera misión del órgano social lo constituye la escuela como espacio esencial, que pretende ofrecer un ambiente simplificado y de cuyo entorno se despliegan cantidad de manifestaciones que se comparten como segmento de una vida en colectivo y que hacen importante retomar la reflexión frente a las relaciones que se desenvuelven en su espacio (Dewey, 2004).

Se retoma la importancia de pensar en el estudiante y de asumir la tarea de reflexionar en las prácticas educativas del docente, de analizar su abordaje teórico y práctico, en la atención de las situaciones que se presentan alrededor de la convivencia escolar. La escuela como espacio de construcción incluye reflexiones alrededor de los agentes involucrados en el tema de convivencia. Se debe pensar en la aceptación de la diferencia del otro, donde la tolerancia, el diálogo y el respeto, sean gestionados como aspectos centrales de la práctica educativa (López y García, 2006).

La convivencia escolar debe estar ligada a una “cultura de paz”, definida como una serie de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, fundamentados en una serie de compromisos y principios, que involucran la educación en todos los niveles como parte fundamental, pensando en edificar de manera constructiva la sana relación de los actores. Las Naciones Unidas en 1993, defiende la “cultura de paz” como un aspecto para mejorar la convivencia escolar, se debe pensar en una educación para la ciudadanía democrática, la educación en derechos humanos, la prevención de la violencia y la resolución y regulación pacífica de los conflictos (Sánchez y Sánchez, 2012).

En el espacio educativo son muchos los fenómenos que entran en juego, en especial cuando se refiere a la convivencia humana, y a la formación de estos espacios desde el lugar

académico. Hablar de convivencia involucra tomar en cuenta una serie de características comunes al contexto educativo en que se desarrollan y a las propuestas existentes. Aspectos como el conflicto, los procesos de mediación, el diálogo y la normatividad forman parte de situaciones enmarcadas en la convivencia escolar y, por tanto, del aula de clase, donde los docentes son parte activa e importante como agentes en el proceso educativo. Por ello es necesario el planteamiento de reflexiones alrededor de situaciones en contextos reales que den luz acerca de los procesos que se evidencian a diario.

De esta manera la convivencia escolar se compone de una serie de comportamientos proactivos donde los integrantes de las instituciones -tanto directivos, docentes, estudiantes y familiares- estén involucrados en este proceso. Estas conductas favorables están encaminadas hacia la mediación de un conflicto, la ayuda entre compañeros (trabajos en equipo, participación en clase, elogios, ayuda, respeto y cuidado del otro), la oposición a conductas negativas, la utilización del diálogo y la concertación, el respeto por opiniones contrarias y el aprendizaje de ellas (Sánchez y Sánchez, 2012).

Así mismo, la violencia escolar y los problemas de convivencia han contribuido a la generación de una imagen negativa del espacio educativo y a una percepción pública de desconcierto frente a la escuela; vale la pena entonces examinar, tanto dentro de la escuela como fuera de ella, los aspectos que se desarrollan, que contribuyen a la generación de lo que se entiende por espacio educativo y los acontecimientos presentes en ella que son reflejo de la sociedad (Torrego y cols., 2007).

En la convivencia se plantea la presencia de una serie de destrezas como parte fundamental para la vida en sociedad y que reconoce cómo aprender a convivir con unas

habilidades sociales para el presente y para el futuro; que presenta un punto de partida para examinar lo que sucede en el espacio de convivencia que se desarrolla tanto en el hogar como en los centros educativos y sobre todo en el espacio de clase (Ortega y cols., 2008).

Si bien en la convivencia se ven involucrados cantidad de aspectos asociados de manera positiva, se evidencian también aspectos como el conflicto, descritos como parte del sujeto en su vida social y desde el cual se puede partir para la construcción de aprendizajes proactivos; de esta manera el uso del diálogo se concibe como alternativa ante algunos conflictos presentes en la convivencia. Frente a la posibilidad de presentar soluciones ante esta problemática, es pertinente plantear que no se pueden esperar soluciones por fuera del sujeto, sino que se deben revisar las prácticas cotidianas en la comunidad educativa; tomando como punto de partida para la reflexión de la convivencia las prácticas educativas en los espacios reales en que se desarrollan (Torrego y cols., 2007,).

La comunidad educativa se concibe como una red compleja de relaciones donde participan una serie de reglas, costumbres, hábitos y valores que la caracterizan, configurando distintos sistemas de relaciones entre docentes, estudiantes, trabajadores, padres de familia; asumir el conflicto dentro de la convivencia escolar supone, entonces, el reconocimiento de sus raíces naturales, la confrontación con el otro desde sus raíces biológicas y socioculturales, emana del mismo un proceso comunicativo que va a la comprensión de la articulación del individuo a una cultura, en la cual el sujeto, mediante la negociación, aprende a dominar normas y significados para su vivencia en sociedad (Ortega y cols., 1998).

De esta manera, el conflicto de intereses desde un espacio escolar no justifica la presencia de hechos violentos. El análisis concreto con respecto a la violencia, en

particularidad en el ámbito de la convivencia, conforma la necesidad de tomar en cuenta el tipo de relaciones afectivas que se desarrollan; el surgimiento de fenómenos de violencia se explicita cuando las mismas normas no son claras o cuando hay una serie de sucesos ajenos al docente que se encuentran en conflicto dentro del espacio escolar: intimidación o el abuso de poder de otros pares; por tanto el conocimiento por parte de los miembros de la institución de los procesos interpersonales que se desarrollan, permite la implementación de actividades y procesos de prevención de la violencia que constituyen un factor decisivo para la convivencia (Ortega, y cols., 1998).

Por tanto, entre los mecanismos más claros para la convivencia se presenta el diálogo, como espacio de mediación, de reflexión tanto preventivo como correctivo. La creación de espacios democráticos y participativos con una comunicación abierta, es propicio para la conformación de normas y discusión de la importancia de respeto, por tanto participan de manera precisa los manuales de convivencia y los contratos sociales.

Si bien se establecen una serie de pautas escritas de convivencia, muchos de los eventos que acontecen a los estudiantes se constituyen en experiencias que no son de tipo normativo ni académico, y tienen lugar en escenarios menos controlados por el docente, pero cuyos resultados se aprecian en respuestas homogéneas en el espacio de aula. La influencia de los mismos compañeros se convierte en un elemento altamente influyente en el desarrollo del clima de la clase y de los procesos de convivencia que en ella se experimentan.

Para el autor la observación desde una perspectiva dialéctica de las relaciones interpersonales, se constituye en un elemento determinante a tomar en cuenta en relación con el desarrollo de las normas más allá de la norma institucional, procura una atención especial a

la relación entre los mismos compañeros que se desenvuelven dinámicamente en el espacio educativo y trabajan en microsistemas de iguales. Este se configura a través de las situaciones constantes en el espacio diario de clase y que definen pautas de comportamiento social, es decir, de lo que se reconoce como “moralmente correcto”, donde el estudiante adquiere una serie de responsabilidades en relación a las normas establecidas por la institución y que demandan el tipo de organización social bajo la cual interactúan con otros (Ortega y cols., 1998).

Más allá de la habilidad instructiva, también se configuran una serie de pautas y representaciones entre pares, que circulan y se convierten en creencias compartidas, se transforman en implícitos, formando parte del currículo oculto. Se crea una micro cultura, donde se elaboran valores y normas de convivencia no escritas, pero reconocidas por los mismos individuos y que contribuyen a la formación de identidad, aunque se reafirman de manera grupal. La multidireccionalidad del aprendizaje en relación a los pares se evidencia mediante la imitación de modas, hábitos y actitudes, la adquisición de los estudiantes de contenidos no académicos que acontecen en un grupo y que terminan por ser elementos compartidos que si bien pueden responden a comportamientos socialmente adecuados, en algunos casos pertenecen a esquemas de malas relaciones (Ortega y cols., 1998).

La presencia de estos microsistemas de iguales forma parte importante en la gestación de cultura de un grupo, que además de compartir un espacio académico con normas establecidas, maneja entre sí otras convenciones y conductas mediadas desde la interacción. Se reconoce también la importancia del vínculo profesor-estudiante y de la gran influencia que produce tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos hacia lo académico y las

relaciones desarrolladas por ambos desde la actuación del profesor; muchos de los problemas que el docente asume como fallas de disciplina se componen de malas actuaciones que generan conflicto y que deterioran el ambiente de clase a la hora del desarrollo de los procesos educativos y que, en su sentido cultural, determinan el devenir cotidiano de la convivencia (Ortega y cols., 1998).

Se reconoce la importancia del establecimiento de normas claras que promuevan la cooperación o la contribución social, y que actúen como regulaciones que buscan evitar el desacuerdo y el desorden. El sistema de normas que regulan las actividades dentro del espacio educativo se componen por lo general desde integrantes de la comunidad como docentes y directivos, para luego ser socializadas a los estudiantes. A pesar de la mediana o nula participación de los estudiantes en la elaboración de las normas, su cumplimiento se convierte en un patrón determinante en la convivencia en el espacio escolar hasta ser parte integral de las relaciones sociales (Kohlberg, 1992).

2.2.3 Convivencia en el aula.

En el caso perteneciente a la Fundación Universitaria del Área Andina se pregunta por las prácticas educativas que media la convivencia en el aula, para esto se generó una conceptualización propia del investigador, en relación con la categoría de convivencia en el aula, puesto que no se encontró una definición ajustada al problema de investigación. Se piensa convivencia en el aula como:

Un proceso de interacciones sociales en cuanto la vivencia con el otro diferente al sujeto, donde se propicia un espacio para que emerjan una serie de comportamientos que van desde el conflicto, hasta comportamientos positivos como el diálogo, la mediación, actitudes prosociales, teniendo en cuenta la normatividad como un eje central para generar una autorregulación del comportamiento y regulación de los otros.

La escuela, desde sus protagonistas, ha generado alrededor de la convivencia cantidad de ideas que buscan el fortalecimiento de aspectos en este proceso formativo. Constituyéndose la institución educativa, el personal docente y los mismos estudiantes, en actores fundamentales en los procesos de la vida escolar.

La construcción de entornos de paz, como compromiso desde el aula, está mediada por competencias ciudadanas que se generan dentro de la educación. El estudiante debe ser partícipe de su entorno social, que deconstruye procesos agresivos, desde una pedagogía de paz en el aula como colectivo social en contra de la violencia (Chaux, 2006).

Se presentan una serie de aspectos que influyen en el proceso de convivencia y que se ven entrelazados en el contexto social. El primero corresponde al Diálogo, ayudando a reconocer las tensiones y motivaciones de los sujetos, así como la manera mediante la cual resuelven dichas tensiones en relación con las normas. El segundo corresponde a la normatividad, donde los sujetos actúan frente a una situación desde un punto de vista determinado, sean estas normas de carácter legal, moral o cultural y parte del contexto educativo liderado desde un manual de convivencia institucional tomadas como punto de partida para reglas claras (Chaux, 2010).

Un factor determinante para el fortalecimiento de los ambientes institucionales y de aula, es la preparación que reciben los docentes para el tratamiento que le deben dar a los asuntos problemáticos, pues con dificultad se encuentran programas de formación a docentes para manejo de relaciones y conflicto. Los generados suelen ser muy poco prácticos, además los afectados son los estudiantes, ya que la falta de preparación a docentes influye negativamente creando un clima de aula desfavorable para la convivencia y consecuencia de esto un bajo rendimiento académico (Chaux, 2012).

La comunicación clara y abierta es para el autor un componente clave en las relaciones que se desarrollan en el espacio escolar para facilitar los procesos de convivencia. Por tanto se requiere que entre los sujetos exista muy buena comunicación, es decir, situaciones donde el diálogo forme parte de un punto clave neutral, a la vez que se permita la identificación de lo que cada una de las partes puede llegar a aportar (Chaux, 2012).

Entre el conjunto de las normas que rigen la convivencia en el aula de clase, existen también algunas que son determinadas más allá del mismo manual. Contienen cierta carga cultural y corresponden al contexto social en que se ven envueltos los estudiantes. La propuesta supone generar el desarrollo de competencias ciudadanas, frente al manejo de conflictos, a la reconciliación, mecanismos alternativos como la mediación escolar, y el diálogo para la creación de mecanismos de apoyo, como los procesos de mediación, donde tanto docentes como estudiantes generan competencias frente a situaciones concretas de su espacio escolar (Chaux, 2012).

La mediación de conflictos -entendida como el proceso en el cual otro sujeto colabora a las partes involucradas en una situación de esta índole, para llegar a un acuerdo que permita

un beneficio mutuo-, requiere pensar tanto en docentes capacitados para aprovechar las oportunidades en su aula de clase, como también en la formación de agentes neutrales entre los mismos estudiantes, los cuales consideren alternativas posibles a las situaciones que se presenten durante su compartir en el aula (Chaux, 2012).

Los procesos de mediación requieren, por tanto, de espacios intencionales o no, donde se sitúe a los docentes y estudiantes en escenarios que trabajen la convivencia pacífica y promuevan la equidad, en cuyo caso las acciones del docente frente a la circunstancias puede ser retomada como una oportunidad para la convivencia en su espacio real. La propuesta es crear espacios de convivencia pacífica, no solo por la búsqueda de una sociedad en paz, sino también desde el interés académico, sobre el cual posee gran influencia, donde la violencia escolar se conforma como factor que contribuye a la deserción escolar y de repetir ciclos. Propuestas como “aulas de paz”, con el trabajo combinado de directivas, maestros y profesores, es de suma importancia para reflexionar y transformar las realidades sociales (Chaux, 2012).

En este sentido, se propende que sean los mismos actores de la comunidad educativa quienes logren comprender que sus prácticas pueden ser reflexionadas y transformadas desde su propio contexto social; se perfila una anhelada formación para la ciudadanía, de interactuar con el otro y para el otro, a fin de alcanzar una auténtica convivencia ciudadana visible en contextos particulares, así como en el ámbito escolar, y que logre trascender a espacios globales.

3. Construcción de sentido

Después de examinar los datos con el software de análisis cualitativo Atlas Ti versión7, se presentará la interpretación a la luz de la teoría, y de esta manera generar construcciones propias. Para el análisis se utilizó una metodología complementaria, utilizando una matriz para la Triangulación de la Información, sintetizando por categorías lo encontrado por los actores, los autores y las conclusiones propias; la metodología utilizada está ampliamente expuesta en el trayecto investigativo.

En el análisis de la información emergieron códigos que dan cuenta de las dos categorías de la investigación, Prácticas Educativas y Convivencia Escolar, las cuales se enriquecieron por medio de la información que arrojaron los instrumentos utilizados: diario de campo, rejilla de observación, entrevistas a docentes, estudiantes, padres de familia y directivos. Es muy importante el análisis de cada instrumento puesto que se logra evidenciar lo que pasa directamente en el aula, por medio de la observación, y lo que dicen los actores de la investigación.

3.1 Caso I

“Prácticas educativas que median la convivencia escolar, desde una construcción colectiva”.

Este estudio se realizó en la Fundación Universitaria del Área Andina, Seccional Pereira, institución universitaria de carácter privado reconocida por el Ministerio de Educación Nacional, su fundación fue en el año 1984. En su primera etapa era una institución

tecnológica, y se convirtió en una institución universitaria. Ha mostrado una evolución progresiva en el desarrollo de las funciones de la educación superior, entre sus fundadores están Pablo Oliveros Marmolejo y Gustavo Eastman Vélez.

Precisamente el estudio fue en la asignatura que lleva el nombre de uno de sus fundadores, la Cátedra Pablo Oliveros Marmolejo (POM) en memoria de su vida y obra. El grupo era el primer semestre del programa de Mercadeo y publicidad. La Cátedra POM está diseñada desde el consejo superior en Bogotá a fin de generar en los estudiantes espíritu investigativo, reflexivo, pensamiento crítico, consciente de los problemas fundamentales del desarrollo de la educación en Colombia. Teniendo en cuenta el pensamiento educativo de su fundador: “una educación para todos con responsabilidad social”.

Las salidas de campo fueron en el corregimiento La Florida, estudiando los saberes y la historia de la comunidad.

Los estudiantes eran entusiastas, motivados al trabajo, participativos en clase, sin embargo hablaban mucho y se veían dispersos. La relación entre ellos era de servicio y de cooperativismo, empero se basaba en molestar al otro con palabras, se reían fuertemente, gritaban y presentaban conflictos momentáneos. Se debía llamar al orden y hablarles en tono de voz fuerte.

Tabla 1. Consolidado de las categorías centrales. Caso I

CATEGORIAS	P 1: consolidado diario de campo.pdf	P 2: Consolidado _rejilla.pdf	P 3: Entrevista a docentesrtf.rtf	P 4: ENTREVISTAS A ESTUDIANTESrtf.rtf	TOTALES:
Convivencia en el Aula	29	27	47	84	187
Prácticas Educativas	21	10	28	25	84
TOTALS:	50	37	75	109	271

Realizando un análisis descriptivo de la información que arrojó el procesamiento se evidencia que la categoría de **convivencia** presenta 187 códigos de 271, es decir, el 69%, y para la categoría de **prácticas educativas** arrojó 84 códigos, un 30,99%, lo que evidencia una mayor prevalencia en la categoría de convivencia que en la de prácticas educativas, sin embargo cobra importancia en las relaciones entre mapas.

En el anexo 6 se presenta una matriz que detalla la información que arrojaron los instrumentos investigativos, permitiendo evidenciar una prevalencia mayor entre lo que dicen los actores y lo observado directamente; existen 87 códigos de lo observado, esto es un 32,10%, y un 67,89% (184 códigos) de la información que dicen los actores. Las subcategorías con mayores códigos son diálogo y otros factores que favorecen la convivencia, y las de menores códigos: prácticas educativas tradicionales y prácticas educativas reflexivas.

3.1.1 Prácticas educativas en la convivencia escolar.

En el ejercicio de análisis de la información de la categoría de prácticas educativas se encontraron 3 subcategorías: normatividad, prácticas educativas tradicionales y prácticas

educativas reflexivas. Perrenoud (2001) toma la práctica educativa como una “reflexión desde la acción” donde el docente desde su mirada autocrítica reflexiona en su contexto, en su “habitus”, es decir, que el docente realiza este análisis desde la contextualización de las manifestaciones sociales y culturales. En este sentido un docente que reflexione y que esté interesado por la parte social de los estudiantes, como lo es la convivencia escolar y la convivencia en el aula, es lo que cobra relevancia.

Se presentaran las subcategoría de normatividad, donde se encontraron unas tipificaciones como normatividad externalizada y normatividad concertada. Esta interpretación introduce la relación que tienen las prácticas educativas y la convivencia en el aula. Observando que en las instituciones educativas la normatividad está dada desde afuera, con unas normas y unas reglas ajenas de lo que piensa y siente el estudiante, y no lo involucran con sus opiniones y responsabilidades; los docentes piensan que una comunidad donde existan unas normas rígidas, inflexibles, donde haya una disciplina a toda costa, y donde no se generen conflictos, es una comunidad educativa ejemplar; y como se va visibilizar, es todo lo contrario.

3.1.1.1 La normatividad como eje central de la convivencia.

Autores como Kolbergh (1992), Mockus (1995), Ortega (1998) y Chaux (2004), denotan la importancia de la normatividad para la convivencia, es decir, según ellos, para que exista una sana convivencia en una comunidad es necesario que los participantes sigan unas normas éticas, morales, de comportamientos, pero con unos factores de mediación. Sin

embargo ésta no es suficiente y debe tener otros aspectos importantes para una convivencia pacífica.

En lo observado en los diarios de campos se evidencia que cuando hay una normatividad muy rígida, no existe afloración de conflictos, lo cual no es necesariamente positivo, puesto que la parte de resolución de conflictos es una de las habilidades primordiales para convivir en comunidad.

Lo anterior se observa en la propuesta de Mockus (1995) de convivencia ciudadana, donde presenta unos aspectos fundamentales: el cumplimiento de “normas de convivencia”, la capacidad del sujeto de llevar a otro al cumplimiento de la norma, y la comunicación a través de espacios de convivencia. Para este autor el cumplimiento de las normas es uno solo de los aspectos dentro de la convivencia ciudadana, enfatizando en la formación ciudadana de otras habilidades.

Yendo al detalle de los datos reunidos en la categoría normatividad, se pueden tipificar dos valores asociados a la norma según la manera como ésta se implementa en las prácticas cotidianas: normatividad externalizada y normatividad concertada. A continuación se referencia cada una de ellas.

Normatividad externalizada.

“Desde que vivamos en sociedad es necesario a toda costa hacer constreñimiento de las libertades, si se permite hacer todo lo que uno desea no estaríamos en capacidad de

socializar, porque la libertad, como dice Rousseau, las libertades, tienen ciertos límites y esos límites de esas libertades colindan con mis derechos”. D.3¹

Así se expresa uno de los docentes entrevistados que se caracteriza por ser muy normativo, con reglas muy rígidas e inflexibles, donde se evidencian fundamentalmente las normas para mantener la disciplina y el orden de la clase.

De esta manera, él evidencia la necesidad de crear unos límites para coartar libertades, asemejando la convivencia con la limitación de derechos. Al analizar los otros aspectos de ésta entrevista, D3, evidencia que no percibe conflictos entre los estudiantes, ni de éstos con él, dado lo estricto de sus reglas y normatividades. Dice D3 en la entrevista: “yo tengo un catálogo de normas del deber ser... y me ha funcionado”. Igualmente se evidencia un respeto mediado por la normatividad entre docente y estudiante, expresando su satisfacción de organización de la clase. Para los docentes las normas disponen, la clase la organizan y la disciplinan:

“Las normas y los acuerdos son para cumplirlos, si alguien no cumple va a tener una pésima nota... Yo puedo establecer una ley, una norma, algo estandarizado, una estructura de lo que se va hacer, si no existiera, esto sería un caos, tanto de la sociedad, un país, o una clase.” En.D.1²

¹ La codificación que se utilizará en el presente texto, a fin de precisar el origen de los datos son:

En: entrevista. **Dc:** Diario de campo. **Ro:** Rejilla de observación. **D:** Docente. **Es:** estudiante.

² La codificación que se utilizará en el presente texto, a fin de precisar el origen de los datos son:

En: entrevista. **Dc:** Diario de campo. **Ro:** Rejilla de observación. **D:** Docente. **Es:** estudiante.

Dentro de lo encontrado en el análisis de la información, se expondrán las normas más frecuentes encontradas desde la investigación y las tácticas que utilizan los docentes para hacerlas cumplir:

Tabla 2. Normas y estrategias utilizadas por los docentes participantes. Caso I

Normas Utilizadas
El buen manejo del uso de celulares y aparatos electrónicos en el salón de clase.
Contestar una llamada afuera del salón, solo para llamadas urgentes.
Las normas ligadas al reglamento estudiantil.
La prohibición del consumo de alimentos y las ventas dentro del aula de clase.
La puntualidad para la entrada de clase, máximo 15 minutos.
Alzar la mano, para contestar o para preguntar.
El respeto por el otro.
Dejar dictar clase al profesor, no hablar mientras el profesor está hablando.
Estrategias de los docentes
No dejar entrar a los estudiantes al aula de clase, después de 15 minutos de clase. E.D5.
Si alguien no cumple va a tener una pésima nota”. En.D1.
Pedir silencio en las exposiciones. Dc12. D4.
Generar presión grupal para que haya autorregulación: “el grupo pide silencio, puesto que el profesor le rebaja si hay desorden, y no dejan hablar”. Dc.8. D.4.

Aplaudir duro para llamar la atención. Ro.D1.
Decomisar aparatos de telecomunicaciones y entretenimiento (celulares, mp3, etc.) En.D5.
Rebajar nota a quienes reinciden en el cumplimiento de las normas impuestas por el docente. En.D1.
Ordenar el salón por filas. En.D1.
Evaluar las exposiciones hablando duro, llamando la atención para que le coloquen cuidado. En.D.4
Si alguien habla debe traer dulces para todos.En.Es.3

Éste tipo de estrategias van encaminadas a imponer miedo y castigo, relacionadas desde las prácticas educativas tradicionales, donde lo más importante es regular el comportamiento de los estudiantes, como lo afirma un profesor en una de las clases registrada:

“Los profesores vamos a ayudarlos a conducirlos”. “a partir de este momento se le va a decomisar el aparato una vez, y a la segunda vez se le rebaja”. Dc13, D.5.

Dentro de lo encontrado en la investigación, se evidencia que los estudiantes también tienen estas creencias interiorizadas de esta normatividad externalizada, como lo demuestra un estudiante (E3) en la entrevista realizada: “Es básico, debe existir la norma, para poder tener una convivencia, para poder saber hacer las cosas bien, pues si no hay orden, pues no tenemos nada.”

Las prácticas educativas de varios docentes son normativas y colindan con lo autoritario, ellos justifican sus acciones con el hecho de que les ha “funcionado”, sin tomar un tiempo para la reflexión, desconociendo las necesidades de sus interlocutores para su formación humana.

Desde ésta visión de normatividad, los actores de la investigación evidencian una normatividad regida por situaciones externas, como un manual de convivencia, y un reglamento estudiantil, donde lo fundamental para ellos es el orden y la disciplina. En uno de los antecedentes se encontró una definición de convivencia como “la interiorización de esquemas de conducta que permiten comportarse de acuerdo a las normas”. Dando énfasis al cumplimiento de las normas para conseguir una convivencia armónica que sea favorable para todos y respete sus derechos (Gañán y Suárez, 2012).

Cuando un docente es muy normativo, con unas normas muy estrictas, reporta no haber conflictos entre estudiantes ni con el mismo docente. Desde esta visión el conflicto se está viendo como algo negativo, y no desde una visión en la que éste brinda la oportunidad para desarrollar nuevas habilidades de diálogo, mediación y resolución de las diferencias, aspectos indispensables para afrontar las problemáticas de la sociedad colombiana.

Así mismo se requiere una mayor conceptualización acerca de la convivencia escolar, más allá del uso común y sobreentendido que suele en ocasiones reducirse a las normativas de los “manuales de convivencia”, construidas más desde una lógica vertical, descendente, prescriptiva y no tanto desde el diálogo y la concertación entre los distintos actores involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Normatividad concertada.

“Para mí las normas son muy importantes y yo las establecí desde el comienzo de la clase, las hago con todas mis clases, es como un encuadre donde lo nombro como: “Principios y Valores”, esas normas estuvieron presentes; pero en el transcurso de la clase se fueron incumpliendo, entonces con un encuentro volvimos a replantearlas, lo que llamé un “Contrato Pedagógico”, ... con ellos mismos se colocaron otros tipos de acuerdos, ...se replantearon, se firmó el contrato y a partir de ahí mejoró mucho el desarrollo de la clase” En.D.2

Con este relato se evidencia la normatividad concertada por los estudiantes, el profesor se convierte en un actor proactivo de su propia comunidad educativa; la práctica educativa de este docente, de replantear las normas y hacer partícipes a los estudiantes, mejoró la convivencia dentro de la clase, generando un respeto por la negociación y no por el miedo.

En este momento, entra a jugar parte importante lo que Dewey (2004) denomina “intersubjetividad” y “comunicación de la norma”. Es a través de éstas donde se socializan las normas, los ideales y las prácticas de los miembros de una comunidad, generadas por la continuidad de la vida social, a través de la educación de las futuras generaciones en un lenguaje común y coherente.

El autor reconoce la necesidad de vivir en “comunidad”, como la relación con las cosas que se tienen en “común”. En favor de esta relación, la comunicación es constituyente, evidenciando un proceso educativo desde el convivir, trascendiendo la vida social desde la intersubjetividad (Dewey, 2004). En este momento, la norma entra a ser parte intersubjetiva,

se interioriza y se comunica con los otros, se cumple más fácilmente, porque hace parte de la persona y puede convivir más armónicamente con los otros.

En el grupo estudiado hacía falta una apropiación de las normas, interiorizarlas y llevarlas a una reflexión. Cuando se logra realizar el “contrato pedagógico” con ellos, se apropiaron de sus responsabilidades y se hicieron conscientes de sus aspectos a mejorar.

Este planteamiento lo presenta en forma similar Ortega, cuando habla de una “articulación del individuo con la cultura”. El estudiante muestra responsabilidad y participación de las normas institucionales cuando existe una comunicación e integración al comprender las normas. De esta manera la persona, mediante la negociación, aprende a dominar normas y significados para su vivencia en la sociedad (Ortega y cols., 1998). En la observación realizada, son los mismos estudiantes los cuales llaman al orden y responden las inquietudes necesarias. (Dc.8). Es así como las normas dentro de una comunidad cumplen su función cuando existe una participación y unas responsabilidades particulares, cobrando apropiación y significados.

Para el autor, las normas de convivencia también están inmersas en los grupos de forma implícita, no escritas, adquiriendo el estudiante una serie de responsabilidades frente a las normas y a su formación, denominándolo como “la perspectiva dialéctica de las relaciones interpersonales”, es decir, la norma cobra sentido cuando va más allá de la simple instancia institucional y entra a jugar parte de la dinámica del espacio educativo y de los “microsistemas de iguales”. Esta se configura a través de las situaciones constantes en el espacio diario de la clase y definen pautas de comportamiento social, lo que se reconoce como moralmente correcto (Ortega y cols., 1998).

En el grupo investigado se evidencian unas normas implícitas generadas por las dinámicas de grupo, como lo son: lealtad, solidaridad por una enfermedad de un compañero, cooperación para los trabajos y seguimiento de las normas cuando hay un interés particular. Empero, se presentan normas poco éticas como: no denunciar el incumplimiento de responsabilidades, la deshonestidad y el fraude académico. Dentro de las comunidades educativas se generan unas normas implícitas, mediatizadas por los valores generados como grupo.

En este momento cobra sentido lo que Mockus denomina como “Cultura de la legalidad”, observando unas dinámicas entre las diferentes concepciones entre lo cultural, lo moral y lo establecido por la ley. Para el autor, lograr el equilibrio entre los sistemas de regulación sería la solución a la cantidad de problemas que se generan en la sociedad (Chaux, 2012). A veces lo legal entra en conflicto con lo moral y esto hace parte de esa normatividad mediatizada, es decir, que la norma no solamente es colocarla desde afuera como unos cánones establecidos, sino que también se deben tener en cuenta los valores y antivalores que se generan entre los grupos.

Otro aspecto importante en los temas de normatividad y convivencia es el desarrollo moral de Kolbergh (1992), ya que lo identifica como la internalización de las pautas adquiridas a través de los padres y de la cultura. El desarrollo moral es el punto clave para la percepción de normas de justicia, de igualdad y en general de la vida en sociedad.

Para Kohlberg este seguimiento de pautas promueve la cooperación o la “contribución social”, y actúan como reguladores para evitar el desacuerdo y el desorden. Los estudiantes lo reconocen al afirmar que:

“Me parece muy importante, porque si existiera totalmente el libertinaje, no tendríamos bases fundamentales en cuestión de valores, entonces cada uno haría lo que quisiera y no habría corrientes o pensamientos que guiaran cierto patrón de persona, entonces las normas sí deben ser muy importantes, porque uno debe de tener un pare en todo momento, porque muchas veces, dependiendo de la etapa que uno esté viviendo, necesita ese tipo de normas porque uno va avanzado, caminando, entonces es muy esencial.” En. Es5.

“Al ser humano le sirve seguir las normas, ya sea para aprender como persona, como para llevar una vida responsable, con metas cumplidas, y siempre las normas son para cumplirlas como dicen por ahí, es un bien para nosotros.” En. Es5.

En este sentido el autor plantea que se necesita una heteronomía en la infancia y adolescencia para que la persona asuma un desarrollo moral adecuado y se autorregule, pero en la edad de estos estudiantes, 16 a 20 años, se deben generar procesos para que puedan pasar a la autonomía, y de ésta manera ser responsable de sus acciones y pensar en el bienestar de los otros (Kolbergh, 1992).

Entonces, la normatividad debe ser mediatizada, interiorizada por los estudiantes, que sean partícipes desde el inicio; puesto que si la norma es generada desde afuera, los estudiantes no tienen la oportunidad de percibirla como suya, como parte su sistema de valores y de regulación, los estudiantes deben pasar de una heteronomía a una autonomía donde prevalezcan el bienestar social, la justicia humana. De esta manera, las prácticas educativas de los docentes, debe facilitar estos procesos a fin que los estudiantes, puedan

desarrollar habilidades que le permitan resolver dificultades en la esfera social y generar procesos de autonomía y autorregulación de los estudiantes.

Respondiendo a la pregunta inicial, la normatividad se puede tomar como una base fundamental de la convivencia, pero no es el único elemento. Sin embargo, esta normatividad debe ser participativa e interiorizada por los estudiantes.

3.1.1.2 Prácticas tradicionales que obstaculiza la convivencia escolar.

Dentro de los modelos pedagógicos se observa que prácticas tradicionales corresponden a un modelo donde, supuestamente, el maestro tiene el saber, el conocimiento y los estudiantes son receptores de la información. Es un modelo transmisionista. Un estudiante lo evidencia en su clase como: “el docente tiene mucho conocimiento, o sabe mucho del tema, y de pronto ese conocimiento y el saber tanto... se nota un poquito crecido”. E.e3, entrevista.

Esto genera que el estudiante no se sienta a gusto, ni conforme con la clase, que se escuche un silencio tal que no se evidencia respeto sino un ambiente de temor: “Cuando uno va a preguntar, contesta de forma grosera, y todo, entonces, uno ya ni le pregunta, porque le da miedo. ...y con la mayoría, yo sé que piensan igual que yo... uno queda con las dudas, trabaja mal.” E.e9.

Para Chaux (2012), esta es una de las causas de los conflictos escolares: el abuso de autoridad por parte de los docentes con los estudiantes. Estos conflictos son de alta preocupación para el sistema educativo y para los académicos.

El docente se ubica en una posición donde debe “educarlos” y darles unos lineamientos a seguir:

“Quiero ubicarlos, que pongan los pies en la tierra”. Dc13.d5.

“Pues todo el mundo es distraído, y el profesor se molesta, nos regaña, o de la ira que tiene se va de la clase o dice para mañana hay un examen, o nos deja un taller muy largo, nos castigan durito”. E.E11.

Este modelo pedagógico es lo que se desea transformar, y que tanto el docente como el estudiante reflexionen sobre el tema educativo y puedan hacer parte de esta transformación: “la relación teoría-práctica, desde la óptica de la reconstrucción de conocimiento pedagógico, posibilita la superación de los modelos tradicionales y anquilosados, en tanto que permite la transformación de las concepciones y acciones” (Rodríguez, 2006, p. 25).

Lozano (2009) muestra cómo los jóvenes tienen una inclinación de participar en las esferas privadas y públicas, desde sus propias expresiones culturales, enfrentando tensiones como la violencia simbólica, económica y el autoritarismo. Es decir, que los jóvenes, presenten más motivación por hacer partícipes de su propio proceso educativo, un estudiante afirma que: “siempre hay sus choques con uno o dos profesores... Asumo que por la autoridad y tener esa autoridad, el alumno no tiene ni voz ni voto y en mi opinión es totalmente lo contrario”. E.e 2

Estas prácticas tradicionales no aportan a la formación de los estudiantes, ni generan un ambiente de una convivencia efectiva, puesto que el comportamiento de los estudiantes, está mediado por el miedo y el autoritarismo. Cuando existe una clase muy rígida, los estudiantes se adaptan a ese estilo de clase y no participan, no hablan, pero apenas pasan a otros ambientes, cambian su comportamiento y es donde entran en juego las habilidades como

el diálogo y resolución de problemas. Debido a esto, un docente debe hacer de su aula sea un espacio de interacción en una comunidad educativa, propia de la vida en sociedad.

3.1.1.3 Prácticas educativas reflexivas como facilitadoras de la convivencia.

“La reflexión sobre las prácticas es ya algo fundamental, incluso si no hablamos explícitamente de la práctica reflexiva o del análisis de la prácticas”, dice Perrenoud (2001, p. 20), cuyo concepto recopila el llevar a cabo un proceso reflexivo en todo el quehacer educativo, tanto a nivel externo como interno de los sujetos, en especial desde los involucrados. Uno de los docentes de la investigación dice lo siguiente: “Hubo un momento de reflexión con todo el grupo, y después de eso, mejoró la relación con ellos, es a mi parecer un grupo difícil”. En.D2.

Se puede evidenciar que el docente pudo realizar un proceso de reflexión interna, y después una reflexión desde la acción como lo plantea Perrenoud. Para el autor la práctica, (la acción) no existe sin alguna reflexión durante el proceso, en tanto se analizan la situación, los objetivos, los medios, los recursos, aún los resultados provisionales obtenidos en la práctica, puesto que toda la práctica involucra una serie de pensamientos explícitos o implícitos.

“En sí ellos tenían buena disposición para la clase, estaban motivados pero tenían mucha indisciplina, se hizo la reflexión, unos acuerdos muy puntuales y funcionó... Debí pensar en tener una relación no tan rígida, si no más dialéctica, con más dialogo, poder hacer altos en el camino y reflexionar sobre lo que estaba pasando. No ser tan estricta la organización de la clase, irlos como soltando y dejarlos tener un poco más

de autonomía y delegarles más responsabilidades... que ellos puedan desarrollar su creatividad y como estrategia fundamental, la comunicación y el diálogo”. En.D2

Una de las vías para que un docente pueda transformar su práctica, es la reflexión, ser consciente, de sus fortalezas, caminos acertados, sus fallas y distancias del objetivo de su práctica. El docente puede generar una relación más próxima cuando el contexto y los intereses de los estudiantes hacen parte de su práctica educativa, cuando es una práctica más abierta a otros espacios y temas. Para Perrenoud (2001) la práctica reflexiva es una forma de identidad o un Habitus que involucra el lugar en que se desarrolla, su naturaleza y las consecuencias de su misma reflexión en el espacio educativo. Lo anterior se puede ver en uno de los docentes entrevistados:

“El grupo me generó mucha curiosidad, hacia ellos, hacia al mundo de las comunicaciones, incluso a otros campos, al arte, por ejemplo, tuve experiencia con ellos de salidas a la ciudad, a ver exposiciones, vi que les gustaba y que se alegraban de que eso ocurrieran en la ciudad, sin que ellos lo supieran”. En.d4.

La importancia del contexto educativo está en que los estudiantes ven una integración entre teoría y práctica, donde se pueden abrir sus intereses y motivaciones. La práctica reflexiva supone poder pensar los elementos que involucran los escenarios educativos, tanto institucionales como no institucionales, los recursos internos y externos, las manifestaciones sociales y culturales. Un docente que tuvo esta experiencia afirma lo siguiente:

“En las salidas era un poco diferente, como era algo nuevo, era un espacio más disperso, se evidenciaba la misma dinámica con los grupos, unos grupos pequeños que estaban más interesados y otros que estaban más interesados por pasear, y como era

algo más desestructurado no se veía tanta tensión, las salidas se pudieron trabajar bien y se cumplió el objetivo a cabalidad” En.d2.

Como lo afirman Buitrago y Gutiérrez (2009), las prácticas educativas se presentan desde una visión del docente como facilitador, desde su hacer pedagógico y orientando hacia la autonomía reflexiva, desde una visión socio-constructivista. Se busca la transformación permanente colaborativa, a partir de lenguajes vivenciales que permitan los diálogos colectivos con sentido.

“Yo tenía el papel de tutor, se les preguntaba a los estudiantes qué problema tuvieron con algún docente, entonces era mediar... Los jueves en la mañana tenemos una reunión que se llama colectivo docente, entonces era muy fácil comentar las dificultades de los grupos, y como cada uno de los docentes tenemos a cargo un grupo, hablábamos sobre las dificultades que se presentaron durante la semana, de cada uno de los grupos”. End5.

Cuando existe la posibilidad de un análisis individual y colectivo de las prácticas, es donde se evidencia la importancia de la reflexión, la interpretación de los hechos sociales que acontecen en un aula de clase, así como de cualquier mejora y cambio que pueda llegar a plantearse tanto a nivel personal como colectivo. Es de esta manera como se analizan y afrontan conjuntamente situaciones complejas encontradas y organizar el aula de clase como un espacio social. Este es un punto clave para la convivencia, la práctica reflexiva de los docentes y los estudiantes, que ellos sean actores de su interés de transformación.

Concluyendo la primera categoría de la investigación, prácticas educativas, se evidencia que la reflexión de la práctica docente es una de las vías de transformación del proceso

educativo. La “reflexión desde la acción”, de Perrenoud (2001), retoma la mirada autocrítica e investigativa de su contexto. Así mismo, la normatividad dialogada con los estudiantes, hacerlos conscientes del proceso reflexivo del aula de clase ayuda a que esas normas sean interiorizadas y se puedan cumplir desde las responsabilidades como estudiantes, mejorando la convivencia dentro de la clase; puesto que ellos se asumen como actores partícipes con responsabilidades particulares de la transformación de su propio escenario educativo. Desde este punto de vista la reflexión educativa también involucra al estudiante.

Sin embargo, también se evidenció que algunos docentes con prácticas educativas tradicionales toman la normatividad como un canon establecido dado desde afuera, con unas normas y unas reglas ajenas de lo que piensa y siente el estudiante, no lo involucran con sus opiniones y responsabilidades. Este modelo de normatividad va ligado con estrategias para hacerla cumplir como imponer, miedo y castigo, evidenciando el conflicto como algo negativo, y no como una oportunidad para desarrollar nuevas habilidades relacionadas con la convivencia en el aula.

La normatividad se puede tomar como una base fundamental de la convivencia, empero relacionadas con prácticas educativas reflexivas, donde esta normatividad sea participativa e interiorizada por los estudiantes.

3.1.2 Aspectos relacionados con la convivencia escolar.

En este apartado se desean realizar interpretaciones de la información recolectada y analizada en la categoría de convivencia, para finalmente poder comprender las relaciones existentes entre las categorías de prácticas educativas y convivencia en el aula.

3.1.2.1 Diálogo y otros factores que favorecen la convivencia.

Diálogo reflexivo

Este punto es uno de los aspectos fundamentales para la subcategoría de “factores que favorecen la convivencia”, puesto que mediante el diálogo se pueden solucionar conflictos, mediarlos y tener actitudes como la solidaridad. Se evidenció dentro del aula de clase lo siguiente:

“Para realizar el trabajo en grupo, comenzamos a hablar y a incrementar las responsabilidades hacia el trabajo, entonces así nos comprometemos todos... tratamos que todos estemos unidos”. En.E5.

“les hablo y les digo ¡hey! Vean, es responsabilidad de todos... todo se resuelve con comunicación”. En.E6.

“Cuando no cumple la responsabilidad, hablamos con él y le decimos qué pasa, ayúdanos, hablemos entre todos”. En.E11.

La comunicación clara y abierta es un componente clave en las relaciones que se desarrollan en un espacio escolar, de igual manera las ubica dentro de los aspectos importantes del clima del aula favoreciendo la convivencia. Por lo tanto, el autor plantea que para mejorar la convivencia se requiere una adecuada comunicación interpersonal, un diálogo neutral, aportando los puntos de vista de cada sujeto, involucrando tanto a docentes como estudiantes, y de esta manera generar procesos frente a situaciones concretas del espacio escolar (Chaux, 2012).

Un docente aporta lo siguiente:

“El diálogo, la conversación, hablar con ellos mucho, de acuerdo a lo que ellos permitían, porque tampoco era forzar a la comunicación y segundo las redes sociales, porque teníamos un grupo en facebook y twitter, se establece mucho al diálogo, incluso alcanzan a identificarlo a uno como a un sujeto que tiene pasiones, aficiones, fobias, que es un ser humano. Lo que logra entender al profesor como a un ser muy cercano que le gusta la misma música que le gusta a ellos o le gusta el arte o le gusta la literatura, o los comentarios frente a la política o la realidad, entonces comienza a crear empatía, a conocernos”.En.D4.

El diálogo es para este docente un aspecto importante dentro de su práctica educativa, es abierta, puesto que utiliza las nuevas tecnologías, se nota interés por conocer los gustos de los estudiantes, donde abre un espacio de interacción externo al aula de clase, pudiendo generar unas condiciones óptimas que favorecen la convivencia.

Desde la práctica reflexiva de Perrenoud (2004), evidencia el diálogo como la creación de espacios de socialización de contextos particulares, involucrando una reflexión del proceso educativo interno y externo del aula de clase. Es así como la acción de movilizar la formación de individuos en un espacio social parte desde la mirada reflexiva del mismo docente. Un docente da cuenta de lo anterior:

“Cuando empecé con el contrato pedagógico, y les toqué el tema de la disciplina, se llegó y se abrió un espacio al diálogo, muchas personas intervinieron, ellos expresaron sus pensamientos y opiniones acerca de la transición del colegio a la universidad, de los jóvenes que son, realicé una reflexión de la estancia en la universidad” En.D2.

De acuerdo a lo anterior, el diálogo es uno de los mecanismos que facilita la práctica reflexiva, un diálogo tanto interpersonal como intrapersonal, (docente - estudiante, o docente – docente), como intrapersonal (diálogo interno), estos tipos de diálogos favorecen la convivencia y hace parte importante de la solución de conflictos.

Para Torrego y cols. (2007) el uso del diálogo es una alternativa de solución de los conflictos presentes en la convivencia, descritos como parte del sujeto en su vida social, y desde el cual se puede partir para la construcción de resultados positivos. El diálogo también puede ser entre docentes, lo que favorece la convivencia:

“siempre resaltamos el beneficio del colectivo docente en el programa... cuando hablamos en colectivo de algún estudiante todos lo identificamos y hacemos recomendaciones, de pronto de que hable con el psicólogo, o que se hable con los padres de familia, o todos juntos, a mí me parece que es muy productivo esa figura de colectivo docente, porque como le digo, nos permite conocer y hacer un seguimiento permanente de aquellos estudiantes que nos preocupan... nos permite brindarles un acompañamiento a los estudiantes”. En.d5.

Para los estudiantes, el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información es muy importante, como se encuentra en el siguiente comentario:

“La mayoría de los con los que me reúno tiene pin, entonces hablamos por ahí, y cuando me hago con otros que no tienen entonces por Facebook nos hablamos”. En.E9.

“Permanentemente estamos en la universidad, hablamos, aportamos ideas, nos reunimos para una exposición, nos repartimos el tema, usted habla de esto, usted de

esto, entonces ya por Skype, por Messenger, por muchas partes por internet, hablamos constantemente”. En.E11.

Una de las realidades actuales, es que los jóvenes tienen nuevas formas de relacionarse y comunicarse, el docente por lo tanto debe tener éste factor en cuenta a la hora de diseñar sus proyectos pedagógicos, y los trabajos grupales. Los estudiantes no solo utilizan las nuevas tecnologías de información y comunicación para interactuar, socializar sino también para realizar los trabajos colaborativos.

El diálogo favorece la convivencia en tanto se realice un proceso de interiorización y de reflexión, es así como puede permitir un acercamiento entre docente y estudiante más allá del aula de clase, éste diálogo permite solucionar conflictos, algunas veces mediado por las nuevas tecnologías, el docente puede utilizarlas y favorecerse de ello al estar más cercano a los estudiante, sin embargo se debe considerar que es un mecanismo, más no un fin.

Relaciones interpersonales óptimas.

En esta sub categoría se evidencia que el grupo estudiado presenta adecuadas relaciones interpersonales, refiriendo que se las “llevan muy bien”, “sin dificultades graves”, con “mucho unión” y “colaboración”. Esto se evidencia en la observación, puesto que los conflictos presentados eran momentáneos y era un grupo caracterizado por la alegría y la cooperación. Dos estudiantes refieren lo siguiente:

“Pues para mí el grupo es un grupo muy unido, nos colaboramos mucho entre todos, siempre estamos pendientes de que si alguno le va mal cómo ayudarlo, en general es un grupo que siempre ha estado muy unido y es muy alegre. En.E1.

“Desde que empezamos, el salón se ha caracterizado por ser muy unido, y hasta el momento ya vamos en segundo semestre, pues no ha habido problemas entre nosotros, sí hay choques por pensamientos diferente, pero no ha sido motivo para que el salón se haya separado”. En.E4.

Los estudiantes perciben la relación con sus profesores también de manera óptima:

“Nos la llevamos bien con los profesores, aunque el semestre pasado teníamos un profesor que no nos la llevamos bien porque era muy grosero, pero nunca fue como para pelear o así, ni se llamó a la decana, todo se solucionó dialogando”. En.E4.

“La relación mía con los docentes ha sido buena, yo me considero una persona amigable, buena gente, en lo que yo le pueda colaborar a los profesores yo lo hago”. En.E11.

Los docentes también perciben un grupo unido, donde existen unos líderes que ayudan a la cooperación y a la convivencia en el aula.

Dentro de los autores destacados, Ortega (2001) reconoce la importancia de las relaciones interpersonales, sobre todo del diálogo, dentro del espacio escolar y Chaux (2012) indica que las relaciones interpersonales e intergrupales de la sociedad son fundamentales para la idea de convivencia y paz dentro de competencias ciudadanas.

Por lo tanto, se observa que las relaciones interpersonales óptimas son aspectos fundamentales para una convivencia en el aula, es el punto de partida para que las personas se sientan en un espacio educativo, tanto el docente con sus estudiantes y viceversa.

Empatía.

La empatía es una competencia emocional, “una capacidad para sentir lo que otros sienten o, por lo menos, sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo los otros” (Chaux, 2012, p. 71). Para éste autor, la empatía la asume como un proceso de comunicación en el plano emocional. Un docente ejemplifica lo anterior de la siguiente manera:

“El conocer experiencias deportivas con ellos, como en algunos deportes extremos, experiencias vitales de algunas estudiantes como situaciones atípicas, dolorosas para ellas y traumáticas pero formadoras a largo plazo, se tejió a partir de allí una amistad o por lo menos una relación de confianza, de empatía” En.D4.

Éste docente muestra cómo la relación con los estudiantes, la establece, no solo en el plano académico, sino que la afianza en el plano emocional. Los estudiantes, a su vez la reconocen, cómo una base para establecer un trabajo académico fortalecido, como lo demuestra un estudiante con su relato:

“Pienso que es fundamental la empatía, porque el docente es alguien que sabe más que uno, y lo necesita para crecer en la universidad, y para seguir adelante en ella. El docente genera empatía con nosotros, haciendo, de una manera más lúdica la clase... tener una especie de pausas como dialogar de la actualidad, que no sea tan rígido con la clase”. En.E10.

“La empatía es fundamental para la convivencia pacífica, entre otras razones, porque puede ayudar a evitar que las otras personas maltraten a otros” (Chaux, 2012, p. 71). El que un docente se muestre comprometido emocionalmente con los estudiantes, hace que pueda percibir tensiones, o fortalezas del aula de clase, y hace que, a su vez, éste pueda reflexionar, y

promover estrategias para facilitar la convivencia, cómo trabajos grupales, actividades reflexivas, juegos de roles, entre otros.

La empatía por tanto es la puerta de entrada tanto para aspectos de convivencia, como para los aspectos académicos, cuando un docente es rígido y autoritario, no va a comprender, ni el plano emocional, ni el plano cognitivo de los estudiantes, lo anterior se ejemplifica con las siguientes narrativas:

“La empatía me parece muy importante eso hace que haya transparencia, credibilidad y feeling entre seres humanos...si hay empatía él (estudiante) se va a motivar a hacer más de lo que yo le pido a profundizar más el tema”. En.D.1.

“Hay que tratarlos con mucho respeto, tener confianza, hay que atenderlos, hay que tener mucha paciencia porque no todos aprenden y asimilan las cosas de igual forma.” En.D5.

Aunque la empatía es fundamental, para la convivencia pacífica, ésta parece ser tan sólo un elemento, puesto que una persona puede sentir empatía por el sufrimiento del otro, pero a su vez, prefiere alejarse como un sistema de autoprotección, por lo tanto se requiere otro tipo de comportamientos prosociales. (Chaux, 2012).

3.1.2.2 Conductas prosociales como mediadoras de la convivencia.

Los docentes expresan los siguientes, en cuanto a las conductas prosociales de los estudiantes, de cooperación, solidaridad y liderazgo:

“A.S. es seria, juiciosa, cumple con los trabajos, coopera mucho con ellos hablando en términos, no de hacer el trabajo, sino en el orden... O.D. es muy servicial tanto

conmigo como con sus compañeros, era uno de los más recocheros pero era tranquilo”En.D2.

“Hay líderes en todos los aspectos, lideres organizacionales, intelectuales y hay unos lideres motivadores muy buenos, muchachos muy aváidos de conocimiento, son muy atentos, que se observan muy buenas capacidades verbales y comunicativas” En.D3.

“Hay sobre todo dos estudiantes, que eran los que comandaban al grupo, eran los líderes del grupo, pendientes de las fechas especiales, de los cumpleaños de los compañeros, de prestar colaboración y de unir alrededor de ellos al grupo, ellos eran muy buenos líderes”.En.D.5

Para Chaux 2012, las conductas prosociales, incluyen realizar acciones en beneficios de los otros, cooperar, compartir, ayudar, mediar, invitar a los que están aislados en los grupos, frenan agresiones, consolar a los que están tristes, además de conductas de inclusión. Los estudiantes afirman lo siguiente:

“La convivencia que ellos tienen me parece buena, buena camaradería y se nota la confianza entre varios grupos, y en general todo el grupo interactúa con todos, con sus líderes positivos”. En.E.1.

“L.B. es muy buena líder, cuando no entendemos ella nos colabora, y entre todos nos colaboramos para ser líderes por decirlo así... ella es la que más pone cuidado, la que mejor le va, entiende y después nos puede explicar. En.E8.

Los docentes, también deben tener estos comportamientos prosociales, al ser colaboradores y asertivos con sus estudiantes, en la investigación, los docentes no se asumieron en éste plano de cuestionamientos, no se evidencia autoreportes en éste aspecto. Un estilo democrático – asertivo, es el que más se asemeja a éste estilo de enseñanza, puesto

que los estudiantes superan dificultades más fácilmente, sin temor, tanto en la parte académica, como personal, según el estilo pedagógico democrático - asertivo, es más viable que los estudiantes tengan una regulación autónoma, son escuchados, y sus opiniones son tenidas en cuenta, permitiendo, una construcción colectiva, tanto de las normas de la clase, como la mediación de los conflictos, la generación creativa de estrategias para resolver problemas. (Chaux 2012).

En relación con la convivencia pacífica, se ha demostrado según estudios, del programa de Aulas de Paz, desde el año 2005, que los comportamientos agresivos, disminuyen, si se realiza un trabajo educativo, con estudiantes, que en su mayoría tienen comportamientos prosociales, a su vez lo contrario también pasa, es decir, que cuando se realiza un trabajo educativo, donde en un grupo de cuatro personas, tres tienen comportamientos prosociales, y uno es agresivo, éste último empieza un proceso de aprendizaje de conductas agresivas (Chaux, 2012).

3.1.2.3 Procesos de mediación en la convivencia escolar.

La mediación de conflictos se entiende como un proceso en el cual un sujeto colabora con las partes involucradas en una situación de conflicto, a fin de llegar a un acuerdo que lleve a un beneficio mutuo (Chaux, 2012). Se puede analizar si este sujeto mediador necesita formación o puede tener habilidades intrínsecas.

“Existe un conflicto entre dos estudiantes porque no tenían su stand listo. M.S y A.R; L.B entra a mediar pidiendo la calma y que se enfoquen en la exposición actual”. RO3.

Se puede evidenciar que L.B fue mencionada arriba como una estudiante líder, y también presenta habilidades para mediar los conflictos, por lo cual sobresale en el grupo ayudando a una convivencia adecuada para todos.

Según Sánchez y Sánchez (2012), la mediación de conflictos es uno de los aspectos importantes para la convivencia, así como trabajar en equipo, participar activamente, elogiar a otros, ayudar en situaciones personales, respetar y cuidar al otro; el aspecto central está en el diálogo utilizando una serie de acuerdos. Sin embargo, esta mediación puede estar pensada desde la formación de docentes y estudiantes para que pueda facilitar estos procesos. Un docente entrevistado resalta dos estudiantes en este proceso de mediación:

“Varios mediadores, A.G, un chico calmado, un líder dentro del grupo y llamaba a la solución de una forma adecuada y el grupo lo aceptaba, él llamaba a tranquilizarse. O.D llamaba a la reflexión”. En.D2.

En este punto se observa la importancia de encontrar un agente mediador, que pueda facilitar los procesos de convivencia dentro del aula. Estos procesos de mediación requieren espacios institucionales o no institucionales, donde se sitúen a los docentes y estudiantes en escenarios que trabajen la convivencia pacífica y promuevan la equidad, en cuyo caso las acciones del docente frente a la circunstancias puede ser retomada como una oportunidad para la convivencia en su espacio real (Chaux, 2012). El aula debe ser un espacio de mediación democrática y participativa, utilizando el diálogo como instrumento de mediación:

“La mediación se realiza a través del diálogo, primero con todo el respeto que merecen los estudiantes como seres como personas y tener un conocimiento muy claro, de cuáles son las versiones de las dos partes para no caer exceso o no tomar partido en una u otra parte”. En.D5.

Ortega y cols (1998) señalan el diálogo como uno de los mecanismos más claros para la mediación, desde un espacio de reflexión, tanto preventivo como correctivo, por esto señala que la creación de espacios democráticos y participativos debe ser con una comunicación abierta, propiciando la conformación de normas y la discusión participativa de estos temas. De igual manera, deben existir unas normas y acuerdos por escrito, pero de forma participativa, para que estos sujetos asuman su responsabilidad. Una estudiante resalta la forma de actuar de una de las mediadoras del salón de clase:

“A.S es la líder del grupo y ella habla, si es con el profesor ella trata de mediar y cuando es de plazos para trabajos ella es la que tiene más contactos con los profesores, o si son con los estudiantes ellos mismos arreglan los problemas, pero si es con los profesores ella es la más conciliadora de todos”. En.E1

Chaux (2012), también recalca la importancia de crear mecanismos alternativos para la mediación escolar, como utilizar dispositivos de apoyo, emplear el diálogo para aprender de los conflictos de una forma constructiva, aprender a reconciliarse después de que los conflictos terminen. Según el autor, esto podría mejorar sustancialmente la convivencia, tanto en las escuelas como fuera de ellas.

“Cuando he tenido la tarea de mediar un conflicto, siempre he tenido la precaución de escuchar las versiones de las dos partes, como dije a través del diálogo... pero todo es

con respeto y con diálogo, y ser muy claros en las posiciones frente a los estudiantes”.

En.D5.

Como conclusión de este apartado, se observa cómo el docente debe ser un mecanismo de apoyo y de mediación del proceso de conflicto, ya sea desde sus propias habilidades o encontrar un agente mediador que pueda facilitar los procesos de convivencia dentro del aula. Definitivamente los autores y los actores señalan el diálogo como un instrumento para la mediación: utilizar un diálogo abierto, claro, que permita concebir el aula como un espacio de mediación democrática y participativa.

3.1.2.4 El conflicto dentro la convivencia escolar.

López y García (2006) señalan la importancia de gestionar los conflictos desde una forma positiva y pacífica, a fin de aportar a la construcción de una óptima convivencia. Por otro lado, Torrego y cols. (2007) describen el conflicto como parte de la vida social del sujeto, y señalan el uso del diálogo como alternativa de solución.

En el grupo observado existen conflictos explosivos, de unos minutos. En ocasiones un estudiante hace sentir mal a otro respondiendo agresivamente; en otros casos simplemente es un comentario con tono de voz fuerte, y en otras se utiliza el humor para no llegar muy lejos en ese conflicto.

Para Chaux (2012) los conflictos escolares son de índole verbal, físico, de autoridad o entre pares. Mediados por factores como estratos sociales, género, diversidad cultural; estos conflictos son de alta preocupación para el sistema educativo y por los académicos, afirmando

que el contexto donde viven es de suma importancia, puesto que la violencia genera más violencia. Cabe resaltar el siguiente aporte:

“No había tensiones grandes o maltrato como tal, sino que era de indisciplina, de hablar muy duro, alguien decía algo y lo mandaban a callar o decía, ¡póngame cuidado!, eran roces pequeños que después se solucionaba, se vio tensión en los trabajos en grupo, porque había unos que trabajan y los demás no trabajan. No había como tal grosería, golpes, sino situaciones de explosiones”. En.D2.

“Y si nosotros peleamos, al momentico estamos hablando como si nada, hablan sin saber que a otro le afecta los que ellos están hablando”. En.E9.

Desde la perspectiva docente se evidencia que existe una gran multiplicidad de significados del conflicto. Esta concepción determina de una manera muy importante las estrategias educativas que pueden ponerse en práctica en los contextos educativos (Leiva (2007). En la investigación los docentes conciben el conflicto de forma diferente:

“Algunos son muy sarcásticos y se burlan de opiniones de los compañeros y la persona no se la deja montar y le responde de una manera graciosa, sin faltarse al respeto lo que hace que no sea una clase cuadriculada, amena, que sea buena”. En.D1. En esta parte se evidencia que el docente no evidencia que con estas burlas hay personas del grupo que se sienten mal.

“Hubo un conflicto con una estudiante que me habló de una forma desafiante, con voz alta y para mí de irrespeto, la confronto y le digo que no me hable de esa forma. Todo el salón se calla y digo que me pueden preguntar, pero sin ese tono”. Dc6.

“Se termina la clase, hubo mucha indisciplina, me tocó llamar al orden varias veces, llamar por los nombres, me duele la cabeza y la garganta. Me ofusco y pienso las estrategias para manejarlo”. Diario de campo 6.

Según Leiva, (2007) es frecuente encontrar docentes que consideran el conflicto como un elemento perjudicial, perturbador, claramente negativo para la convivencia escolar. Él evidencia que existe una disonancia entre lo que piensa el docente como una teoría pedagógica y al actuar en su propia práctica pedagógica. Los docentes piensan que el origen del conflicto es algo externo al aula y no surge dentro del desarrollo académico, señalando que uno de los mecanismos más adecuados para gestionar los conflictos de convivencia escolar es impulsar la colaboración entre las familias y la escuela.

Para finalizar, se presentarán algunas conclusiones del Caso I “Convivencia escolar, una construcción colectiva”, rescatando la importancia de la participación de los docentes y estudiantes como una responsabilidad compartida en lo que concierne a la convivencia.

Asumiendo la categoría de práctica educativa, como una “reflexión desde la acción” desde Perrenoud (2001), en lo concerniente de la convivencia escolar y más específicamente desde el aula, recobra importancia la mirada autocrítica del docente, en la reflexión del contexto, de los estudiantes, de las dinámicas internas y de esta manera generar estrategias para construir un aula más pacífica.

En el caso se evidenciaron algunos docentes con prácticas educativas tradicionales, con tácticas encaminadas a imponer miedo y castigo; tomando la normatividad como un canon establecido desde afuera, con unas normas y unas reglas ajenas de lo que piensa y siente el estudiante. Desde esta mirada se evidencia el conflicto como algo negativo y no desde una

visión en la que éste brinde la oportunidad para desarrollar nuevas habilidades de diálogo, mediación y resolución de las diferencias, aspectos indispensables para afrontar las problemáticas de la sociedad colombiana.

La “intersubjetividad” y “comunicación de la norma”, según lo que plantea Dewey (2004) cobra importancia en este tema, puesto que es fundamental al momento de socializar las normas, los ideales y las prácticas de los miembros de una comunidad, evidenciando cómo los docentes que conciben la norma de forma intersubjetiva, comunicándola con los otros, facilitan que ésta norma se cumpla más fácilmente, porque entra a hacer parte de la persona y se pueda convivir más armónicamente con los otros.

Desde lo concerniente al diálogo se considera un diálogo reflexivo desde un proceso interno y un proceso externo, donde interactúen estudiantes y docentes. Esto se evidencia desde lo planteado por Perrenoud (2001), y por lo evidenciado con los sujetos investigados, donde se encontró que cuando un docente reflexiona y se interesa por hacer reflexionar a los estudiantes, favorece a la convivencia.

En los procesos de mediación cobra importancia el agente mediador, donde pueda facilitar los procesos de convivencia dentro del aula. Se plantea un aula como un espacio de mediación democrática y participativa; algunas personas evidencian habilidades para ejercer como un agente mediador que pueda facilitar los procesos de convivencia dentro del aula. En suma, los autores y los actores señalan el diálogo como un instrumento para la mediación, un diálogo abierto, claro, el cual permita concebir el aula como un espacio de mediación democrática y participativa.

En cuanto al conflicto, los docentes lo conciben como negativo, no logran asumirlo como algo esencial del ser humano, donde aprender a manejarlo y a afrontarlo es lo verdaderamente importante, puesto que estas habilidades son fundamentales para vivir en la realidad social.

3.2 Caso II

“Estrategias de comunicación como prácticas educativas, que median la convivencia escolar.”

La institución educativa Augusto Zuluaga Patiño se encuentra ubicada en la zona Nor-Occidental, Calle 34 con Carrera 3 Bis, Barrio San Camilo, Comuna del Río Otún del Municipio de Pereira, es de carácter oficial, en la actualidad cuenta con tres niveles de educación (Preescolar, Básica completa, Media Técnica con el Sena). Cuenta con dos especialidades: Promoción de la Salud y Educación Ambiental.

La institución fue creada en el año de 1970 y en el año 2000 graduó la primera promoción de Bachilleres en Educación Ambiental. La institución ofrece dos jornadas académicas: en la mañana preescolar, secundaria y media técnica y en la tarde preescolar y primaria. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) está escrito desde noviembre de 1998 y plantea unos principios que sostienen: **a)** el SER es sobre todo humano, **b)** la persona es un SER social, **c)** la persona está llamada a ser libre y autónoma, **d)** la persona es responsable, autocrítica y crítica, **e)** la persona es activa y creativa. Desde estos postulados el Colegio considera la Convivencia Social (Disciplina, Normatividad), como “la actitud del individuo

frente a las diferentes manifestaciones y situaciones que se le presenten en el ámbito de su cotidianidad, y para nuestro caso durante el proceso de formación en el colegio” (PEI), trazando unos criterios como: la comprensión, tolerancia, diálogo, respeto y no en la represión, humillación e irrespeto.

En relación con la condición socio económica de la comunidad, son de estrato Medio-Bajo: 90% es Bajo y un 10% es Medio. Frente a la relación comunidad-escuela, se han desarrollado procesos de pertenencia y autonomía, que han facilitado las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad académica, reflejado esto en la aceptación de las propuestas administrativas, organizativas y pedagógicas, por parte de la Institución Educativa, al servicio de la comunidad.

Referente a los tipos de Familia que tiene la Institución Educativa, se encuentra: a) Gran porcentaje de padres y madres trabajadores, b) Un número alto de hogares disueltos, quedando los niños con uno de los padres (casi siempre la madre) o con los abuelos. Frente a esto el colegio viene construyendo propuestas y procedimientos alternativos que permitan avanzar y fortalecer (para ampliar ésta información ver Anexo 8).

Para el desarrollo de la presente investigación, se tomaron como actores participantes a directivos docentes, docentes, padres y madres de familia, de ambas jornadas, donde el objetivo estaba encaminado a comprender ¿cuáles prácticas educativas median la convivencia escolar? En ese sentido, para dar respuesta al interrogante presentado, es pertinente indagar desde el aporte que las diferentes estrategias de comunicación le hacen a la convivencia escolar, tomando estas estrategias como prácticas educativas desde un eje de análisis.

Tabla 3. Categorías centrales. Caso II

CATEGORIAS	P 1: CODIFICACION ENCUESTA DOCENTES. rtf	P 2: CODIFICACION ENCUESTA PADRES DE FAMILIA.rtf	P 3: Entrevista a Adalberto.rtf	P 4: Entrevista a doña Nancy.rtf	P 5: Entrevista a Estelita.rtf	P 6: Entrevista a María Carmen.rtf	P 7: Entrevista Jaiber.rtf	P 8: Entrevista Mónica.rtf	P 9: Entrevista Nelsy.rtf	P10: REGISTROS ETNOGRAFIA COS.pdf	TOTALS:
CONVIVENCIA	5	5	8	2	3	5	3	3	8	18	60
PRACTICAS EDUCATIVAS	8	11	7	7	7	9	3	18	2	6	78
TOTALS:	13	16	15	9	10	14	6	21	10	24	138

La información recopilada fue analizada en Atlas Ti, versión 7.0, para tal fin se introdujeron 2 categorías centrales (Prácticas educativas, convivencia), donde la categoría prácticas educativas arrojó 78 códigos y la categoría de convivencia arrojó 60, para un total de 138 códigos. Esta codificación fue extraída de las técnicas aplicadas en la investigación, como fueron la entrevista semi estructurada, la observación y la encuesta.

Los datos obtenidos fueron codificados de la siguiente forma.

- ED- Encuesta Docentes
- EP- Encuesta Padres
- ENT- Entrevista

Dentro del análisis realizado en el presente trabajo investigativo se obtuvieron cuatro sub- categorías, dos de ellas, diálogo y procesos de mediación, en relación con la categoría central convivencia y normatividad, estrategias de comunicación, en relación con la categoría central prácticas educativas. Estas subcategorías parten de agrupar cada uno de los códigos obtenidos reflejados en el Anexo 6.

De la categoría central convivencia se desprenden las sub-categorías Diálogo y Procesos de Mediación, para esta sub-categorías se tuvieron como soporte algunos códigos que aparecieron a lo largo del análisis, como son:

- Conflictos entre actores, aquí se tendrán en cuenta las relaciones de convivencia.
- Conformidad frente a la convivencia, aquí se tendrá en cuenta la proyección en la relación de actores.
- Mediación, aquí se tendrán en cuenta los principios que le aportan a la mediación, los procesos de mediación y las prácticas que favorecen la convivencia.

De la categoría central prácticas educativas se desprenden las sub-categorías estrategias de comunicación y normatividad, para estas sub-categorías se tuvieron como soporte algunos códigos que aparecieron a lo largo del análisis, como son:

1. Caracterización de los padres, desde aquí se tendrá en cuenta la caracterización de la comunidad.
2. Importancia de las estrategias de comunicación.
3. Pertinencia de las estrategias de comunicación.
4. Normatividad, se tendrán en cuenta la socialización de las estrategias de comunicación, la evolución de las prácticas de comunicación y la responsabilidad en la formulación de las estrategias.

Como se presenta en el Anexo 6, la encuesta aplicada a los docentes arrojó 13 códigos: 5 de convivencia y 8 de prácticas educativas. En lo referente a los padres y madres de familia arrojó 13 códigos: 5 se relacionan con la categoría de convivencia y 8 con la categoría de prácticas educativas. En cuanto a las entrevistas semi- estructuradas hechas a los docentes,

arrojaron 24 códigos en convivencia y 47 códigos en prácticas educativas. El análisis de los diarios de campo arrojó 16 códigos relacionados con la categoría convivencia y 6 códigos relacionados con la categoría prácticas educativas.

Construcción de sentido.

La Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño se ha caracterizado por manejar procesos encaminados fortalecer la convivencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa. Dicha filosofía se ha mantenido en el tiempo, por lo que se ha tenido que ir a la par con las diferentes concepciones y evoluciones en la manera de relacionarse con los diferentes actores del sector. El presente informe recoge las diferentes estrategias y manifestaciones que la Institución Educativa ha manejado en la relación permanente que sostiene con los padres de familia.

Se trata de determinar: ¿cuál o cuáles prácticas educativas median la convivencia escolar? Desde este interés investigativo se indaga en las diferentes estrategias implementadas por la IE -¿qué le han aportado a la convivencia de los actores antes mencionados?-. Para llegar a ello se identificaron algunas estrategias que para ambos actores representa un canal de comunicación, con el objetivo central de mejorar la relación tradicionalmente tensionante que han sostenido a lo largo de la historia maestros y padres de familia.

Son muchas las posiciones y apreciaciones que esta relación ha generado en los diferentes escenarios. Hay quienes manifiestan que esa relación es un binomio necesario, donde se necesita fundamentalmente que las responsabilidades sean asumidas por los

diferentes actores y se impregne el imaginario de corresponsabilidad, más que entrar a señalar quién es el que tiene la responsabilidad a ultranza de formar y educar a nuestros hijos (as).

Atrás ha quedado la posición facilista que colocaba la responsabilidad de educar y formar en una de las dos instituciones. Hoy se logra vislumbrar la migración de ese imaginario hacia terrenos mucho más horizontales, de alguna forma los diferentes actores han entendido que no es señalando ni con acciones coercitivas como se va a lograr mejorar el acompañamiento de unos y otros a nuestros hijos (as), en su rol como estudiantes.

La intencionalidad existe, los escenarios existen, los mecanismos para ese acercamiento están dados, es necesario indagar cómo mejorar la relación entre los actores y realizar procesos de reflexión y análisis de quienes están interesados en que, de una vez por todas, se supere la tensión entre quienes tienen la competencia y labor de educar y quienes tienen la competencia y obligación de formar. Desde la escuela se debe realizar análisis de la realidad inmediata, para lograr articular los procesos a las intenciones conjuntas. Esto, como se plantea teóricamente, debe partir desde una postura reflexiva en la misma práctica, para lograr leer e interpretar las acciones y manifestaciones de la realidad existente. Para Perrenoud (2001) “la práctica educativa puede ser interpretada como una postura reflexiva, una pasión de comprender, de ir y venir, entre teoría y práctica, donde la observación permanente tiene un nivel alto de importancia”.

En este sentido la IE Augusto Zuluaga Patiño, en adelante (AZP), ha implementado diferentes estrategias para mejorar la relación con los padres y acudientes de sus estudiantes quienes pretenden depositar lo mejor en cada uno de los y las estudiantes del plantel

educativo. Estas prácticas adelantadas por los docentes, como plantea Kemmis (1996), darán elementos importantes para entender esta relación

La práctica educativa incluye factores que actúan desde un contexto educativo, liderado por los docentes que la ejercen, incluyendo cierto poder representado en la sociedad, siendo la práctica educativa un mecanismo transformador donde los docentes desempeñan una función vital en el cambio de las realidades humanas (Kemmis, 1996).

En el mundo educativo se ha trabajado alrededor de la relación que existe y debe existir entre la escuela y los padres de familia y/o acudientes. Desde esta perspectiva se ha sostenido el discurso que la relación entre ambas instituciones es una necesidad latente para poder educar y formar a los (as) estudiantes, así como a los (as) hijos en el entendido de que la línea de una u otra responsabilidad está entrecruzada y se ha hecho a lo largo de la historia, siendo difícil demarcar responsabilidades y competencias, por lo que hoy es claro que en este sentido lo urgente es una co-responsabilidad bidireccional, donde se reconoce que no se puede seguir el proceso de formación y/o educación sin la convergencia y participación activa de todos los actores involucrados. En este proceso de co- responsabilidad, la Institución Educativa ha implementado diferentes mecanismos para que los actores comunitarios tengan presencia en los espacios institucionales.

(Que) la asociación de padres de familia de esta institución tenga una cartelera institucional, ahí hay un vehículo de comunicación, los padres de familia representados en la asociación tienen la posibilidad de dirigirse a los miembros de la comunidad en las reuniones de padres de familia, además de eso el colegio viene utilizando las nuevas herramientas tecnológicas: tiene una página web, tiene una plataforma virtual

donde se informa sobre las calificaciones, el boletín, el periódico, la emisora escolar, es decir, ahí hay un sin número de herramientas desde luego pues los padres de familia organizados sobre todo en el consejo y la asociación han mejorado los escenarios de comunicación, también boletines que en su momento han sacado, muy en el marco de la autonomía de lo que son esas organizaciones de la comunidad. ENT 1

Frente a esto Carr (1996), destaca que la práctica educativa es necesaria desde el punto de vista de la convergencia teoría-práctica, para que dicha práctica se ajuste a la realidad existente y de este modo se puedan transformar las acciones que desde la cotidianidad se tienen.

La relación práctica-teoría no es disyuntiva, ni pretende separar las ideas abstractas de las realidades concretas, más bien busca comprender la práctica como parte de la solución a problemas concretos.

Por otro lado y retomando el tema de la corresponsabilidad y la importancia de tener claro cuál es el camino que el docente debe emprender desde la implementación de prácticas que le apunten a la convivencia entre ambas instituciones (escuela y familia). Eisner (2002, citado en Bolívar, 2006), plantea que la escuela necesita la educación dentro y fuera de ella. Desde este punto de vista plantea el autor que la “escuela no podrá ir más lejos ni más rápido de lo que permita la comunidad”. Es así que el interés investigativo como plantea Carr (1996) parte de poder determinar las acciones en relación con la lectura de la realidad de la Institución Educativa y el Sector circundante para lograr adelantar procesos que aporten a la convivencia entre todos los actores. El autor propone:

El autor propone reflexionar la necesidad de tomar en cuenta en cualquier plano educativo un aspecto investigativo orientado hacia las prácticas educativas desde la creación tanto de un marco conceptual, como de un hacer de la teoría y de los contextos que rodean la práctica, parte activa y cuestionable del quehacer diario. Esto a fin de comprender que las acciones realizadas en el campo educativo constituyen una acción social y por tanto llevan consigo una serie de creencias generales que terminan por constituir la práctica como parte de una actividad ética, cuyos fines se encuentran implícitos en la acción que se pretende genere dicha práctica en una sociedad determinada (Carr, 1996, p. 89)

A raíz de este interés investigativo, dentro del rastreo realizado al material recopilado en la recolección de información, el diálogo entra a ser parte fundante en la necesidad de crear y fortalecer lazos comunicativos entre los actores.

3.2.1 Factores relacionados con la convivencia escolar.

3.2.1.1 El papel del diálogo en la convivencia.

Entre los mecanismos más claros para la convivencia se presenta el diálogo, como espacio de mediación, de reflexión tanto preventivo como correctivo. La creación de espacios democráticos y participativos con una comunicación abierta, es propicio para la conformación de normas y discusión de la importancia de respeto por la misma para la convivencia viable,

por tanto participan de manera precisa los manuales de convivencia y los contratos sociales (Ortega y cols, 1998).

Para la presente investigación se han tomado referentes teóricos que nos aproximan a una conceptualización del diálogo y la implicación que en el concepto tiene la convivencia, por lo que se partirá reconociendo lo que Kohlberg (1992) identifica como el desarrollo moral: “internalización de las pautas adquiridas a través de los padres y de la misma cultura. Reconoce en los estadios de Piaget la finalidad de las normas acerca de mantener la sana convivencia y la fidelidad entre los que interactúan, donde dichas normas, en suma, son expectativas que se comparten”. En este momento la normatividad juega un papel importante puesto que para el autor, involucra el desarrollo lógico de los estadios, esto como punto clave para la percepción social del individuo, y como el surgimiento de percepciones de norma, justicia, igualdad y vida en sociedad.

Por otro lado se tendrán en cuenta las posturas de Dewey (2004) cuando plantea que se reconoce la necesidad de vivir en “comunidad”, siendo una relación con lo que se tienen en “común”. Favoreciendo la comunicación como el modo mediante el cual se establece semejanzas. El autor hace referencia a la opinión de los sociólogos, sobre esos compartidos que lo hacen comunidad o sociedad: los objetivos, sus creencias, aspiraciones, conocimientos, así como la semejanza mental que la identifica”.

Dentro del trabajo desarrollado en la Institución Educativa (IE) Augusto Zuluaga Patiño se pudo observar la importancia de trabajar y reflexionar alrededor de la creación de estrategias que conlleven permanentemente a la consolidación de un clima de entendimiento y apertura por parte de todos los actores.

Nosotros identificamos entre el 81-82 y 83 dificultades en el manejo relacional y establecimos una política que hasta hoy se ha sostenido, y es el de convertir el proyecto educativo en un proyecto comunitario, eso permitió que la institución volcara sus esfuerzos hacia las juntas de acción comunal identificando líderes barriales, organizaciones de base y con todas ellas logramos entre el 86, más o menos, y el 90, identificar cuáles eran las necesidades de desarrollo local de los barrio (ENT 1).

Para las directivas de la IE es motivo de interés el poder generar en los padres y/o acudientes la conciencia para trabajar en pro de los (as) estudiantes.

Para el próximo año igual se pretende seguir con las convocatorias, de pronto hablar con los padres de familia porque algunos asumen que es venir a perder el tiempo y es decirle que es parte del proceso como padre, de crecimiento como mejor persona, y entonces pensamos pues hacer convocatorias, como dijéramos de una manera más elocuente, que el padre de familia diga, sí voy a ir, hemos hablado de varias horas de tal manera que el padre de familia pueda estar con nosotros también pues lo que estamos haciendo con el proyecto de vida.(ENT 4)

La preocupación por generar estos espacios de diálogo obedece a las tensiones que hoy tiene la familia, los y las estudiantes están cada vez más necesitadas de afecto, que según las directivas es uno de los eslabones dentro de la problemática escolar del presente siglo.

La falta de afecto que es impresionante, los muchachos carecen mucho de afecto, y acá en el colegio los maestros no son para nada afectuosos, profes también muy en su verticalidad, muy parco con el muchacho, entonces es muy complejo, porque son niños muy necesitados (ENT 6).

La relación que manifiesta la IE, entre la falta de afecto y el desarrollo motivacional del estudiante, pasa por el factor actitudinal, tanto de padres como de docentes, en el entendido que es necesario que el compromiso e involucramiento de todos los actores, permee las diferentes acciones de quienes son objeto del proceso de enseñanza aprendizaje.

Hay papás por ejemplo que con ella (Docente) han tenido muy buena acogida y le vienen a las reuniones y le colaboran, porque ella va más allá, ella trasciende, ella no se queda simplemente en decirle al papá, vea es que su hijo... y le pone la queja y ya, sino que ella va más allá, a mirar que es lo que pasa, a orientar al papa, a aconsejarlo, porque es que uno al papá también lo tiene que educar. (ENT 6).

En relación a la temática, se puede observar que la IE ha generado e impulsado diferentes estrategias, que buscan mejorar los procesos de diálogo, entre padres, docentes y directivos. En el rastreo que se realizó al respecto se evidencia la apreciación de padres y directivos al manifestar complacencia por la realidad que tiene hoy el plantel educativo, sin que con ello se manifieste la conformidad total frente al tema.

Es claro en el rastreo realizado que desde la posición institucional se refleja la preocupación por generar estrategias que potencien las relaciones afectivas, ya que según ellas, entrarán a realizar un aporte importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla la institución educativa. Evidenciada ésta problemática, la IE ha emprendido acciones para fortalecer la relación afectiva que desde la interacción estudiante-docente se pueda dar, así como fortalecer la afectividad al interior del núcleo familiar.

Esto entendiendo que las diferentes manifestaciones presentadas en la interacción entre los actores, entran a permear las diferentes formas de relacionarse, por ello, es necesario

potenciar el dialogo, ya que este permitirá canalizar los diferentes esfuerzos que desde la Institución educativa y desde los padres de familia, se direccionan

Acuerdo entre actores.

Desde esta mirada, la IE ha venido gozando de una reputación, que la ubica en un lugar privilegiado frente a diferentes actores del sector en materia educativa. Se manifiesta por parte de la comunidad cierta complacencia con el proceso que desarrolla la institución educativa, no se evidencian grandes desacuerdos frente a la relación que los actores en mención tienen desde la cotidianidad, sin decir con ello que dicho relacionamiento sea perfecto.

Pues desde que yo tengo contacto con la institución hemos manejado una comunicación excelente entre padres de familia, rector, docentes, directivos y demás empleados de la institución, (ENT 5)

Aunque esto claramente no quiere decir que todas las acciones desarrolladas gozan de una buena acogida y un buen desempeño, en relación con las dificultades que diariamente se tienen que sortear para salir adelante con la iniciativa de lograr un relacionamiento más amigable y por ende un clima escolar que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes, que finalmente es el objetivo conjunto de los actores mencionados en la presente investigación. Este un breve listado de los argumentos o acciones evidentes en la actitud de los padres:

1. Algunas personas aducen no tener tiempo, o por su carácter uno se inhibe de abordarlas (ED7)
2. No asisten a las citaciones, envían a otras personas (ED7)
3. Los horarios (ED7)

La manifestación sentida de los docentes de la IE es clara al manifestar que el gran obstáculo para generar procesos significativos, que impacten de manera positiva a las familias, es la manifestación de los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes de NO tener tiempo para atender las diferentes citaciones o invitaciones que la IE realiza para adelantar diferentes temáticas, donde por supuesto están involucrados las familias.

Esta preocupación de los docentes y directivos va encaminada más por la imposibilidad de no poder avanzar de forma mucho más expedita con el proceso de formación de los y las estudiantes, porque según manifiestan los diferentes actores, el clima laboral y el relacionamiento externo es bueno y no representa a ciencia cierta un impedimento para el desarrollo de las actividades académicas normales de la IE.

En ese sentido, es donde toma fuerza los procesos de dialogo como mediadores ante las diferentes dificultades y tensiones, se entiende desde la IE, que es acercándose mucho más a los padres y/ acudientes, que se puede lograr construir espacios significativos para ambos actores, donde el trabajo por conseguirlo ha sido tarea permanente de quienes regentan el plantel educativo y quienes representan los padres y madres de familia de le Institución educativa, para conseguir acuerdos que potencien la relación de los actores implicados en el proceso de formación.

1. Es una buena relación, pero la falta de tiempo impide interactuar más. (ED7).
2. Este año han mejorado mucho las cosas, ha mejorado porque no sé si usted recuerda hace dos años tuvimos muy crítico la relación que se vivía del plantel hacia afuera (ENT 3)

Conformidad frente a la convivencia.

En suma, lo que se pudo evidenciar con la investigación en relación con el aporte que los diferentes mecanismos de comunicación le hacen a la convivencia, va encaminado a que en un porcentaje considerable de padres de familia y/o acudientes, así como los docentes del plantel educativo, se encuentran con una especie de “conformidad” frente a las diferentes directrices de quien tiene en sus hombros direccionar el rumbo de la institución educativa, es una especie de “legitimación silenciosa” que le da luz verde a la IE, para poder realizar procesos, sin que encuentre mucha réplica de la comunidad educativa. Este conformismo está determinado por la posición social que ocupa hoy el plantel educativo.

1. Estoy conforme, pues la institución educativa se esfuerza por tener una buena relación, tanto con el alumnado, como con los padres (EP 13)
2. Los padres de familia ven la institución con buenos ojos, ya porque ha sido una institución que ha sido modelo en Pereira por sus logros obtenidos en la media técnica, entonces los padres de familia mantienen a gusto con la institución (ENT 5)

Esto trae consigo otro factor importante, que genera cierto grado de preocupación por parte de los directivos del plantel educativo. Esta preocupación reposa en que el padre de

familia hoy está depositando toda su confianza en la IE, pero está olvidando que el proceso de formación no comienza, y mucho menos termina, con la simple acción de ir y “depositar” a su hijo (a) en las instalaciones del colegio. En este sentido el padre de familia zuluagista está olvidando su papel protagónico en este proceso formativo, donde su co- responsabilidad va mucho más allá de tener confianza o no en el plantel educativo, y pasa a convertirlo en un actor activo y proactivo frente a las diferentes dinámicas que se proponen desde el colegio.

De este modo, se pudo evidenciar la potencialidad que desde la posición directiva de la IE, debería de tener la comunidad frente al empoderamiento del Proyecto Educativo Institucional, por parte de los padres y/o acudientes, toda vez que, si se llega a conseguir esa meta, los grandes beneficiados son y serían siempre los y las estudiantes. El planteamiento anterior difiere de lo planteado por Mockus (1995), cuando plantea la convivencia desde la posición del ciudadano, a partir del cumplimiento de normas de convivencia y la capacidad que tiene el ciudadano de llevar a otro al cumplir esa norma.

Si se tiene en cuenta el planteamiento que presenta Mockus, se podría observar el sustento cuando los actores que conforman la comunidad educativa manifiestan que si bien son importantes las diferentes estrategias que hasta la fecha se han implantado, es necesario fortalecerlas, crear otras que potencien la relación de ambas instituciones y conseguir un cambio significativo en las pautas y prácticas de quienes integran este proyecto educativo.

A ellos les corresponde en esencia asumirlos y garantizar que tengan vigencia en el tiempo, entonces yo digo que instituciones educativas que generen procesos al margen de la comunidad y que no permitan que el padre de familia se exprese de manera libre

y autónoma, están mandados a recoger y creo que en el corto plazo van a desaparecer (ENT 1).

Dentro de estas prácticas, por las que cotidianamente transitan padres y docentes, se pudo evidenciar la dificultad que desde el cumplimiento netamente laboral acorrala en muchos casos al docente, inhibiéndolo de realizar acciones que apunten a la cualificación del “SER”, en los estudiantes, razón por la cual la instauración de algún tipo de estrategia se queda corta, debido a la imposibilidad en muchos casos de un efectivo y real seguimiento para medir el impacto esperado.

Todo el tiempo es cumpliendo con requerimientos y requerimientos y requerimientos, entonces a veces están también esas dificultades, a mí también me pasa eso, tengo tanto trabajo que a veces vienen los papás, cuántas veces no has venido tu por ejemplo y no me puedo sentar así contigo a conversar, no le queda a uno tiempo, o sea, es que juegan muchas cosas, por ejemplo nosotros generamos espacios, y a los maestros les dijimos es que usted tiene que hacer escuela de padres, y esa es una oportunidad para usted comunicarse con los papás, conocer las familias de sus estudiantes, pero esta propuesta se soltó para este año, que cada director de grupo pues como mínimo hiciera una o dos escuelas de padres como mínimo en el año, muchos compañeros no lo hicieron (ENT 6)

Con este panorama, plantean los diferentes actores involucrados en el proceso, que la ruta más asertiva en este camino es continuar con las iniciativas, mantener el mejoramiento continuo, para avanzar en el propósito de hacer del espacio institucional un espacio mucho más agradable, que invite al disfrute, al encuentro, al goce, pero que también invite a todos a

querer trabajar aunadamente en los procesos de enseñanza- aprendizaje, propios del modelo educativo. Con relación a ello, la proyección que se pudo evidenciar en este trabajo, relacionado con las diferentes acciones que viabilicen la convivencia de la comunidad educativa, va encaminada al trabajo conjunto, desde el reconocimiento del otro y a la pertenencia con la que se proyecten los padres de familia en relación con la educación y formación de sus hijos. Ya en relación a la convivencia escolar, es necesario que el docente entre a reflexionar y analizar la realidad social tanto del aula como de la relación que la misma tiene con la realidad inmediata del sector, como lo plantea Ortega y cols., “Ser conscientes de cuál es el problema y saber qué respuesta concreta establecer para solucionarlo se convierte en una tarea difícil, pero a la vez imprescindible, para afrontar la diversidad de problemas sociales que afectan la convivencia escolar” (2008, p. 16).

Dewey (2004) registra como parte de la vida en común, la primera misión del órgano social que constituye la escuela como espacio esencial, que pretende ofrecer un ambiente simplificado y de cuyo entorno se despliegan cantidad de manifestaciones que se comparten como segmento de una vida en colectivo y que hacen importante retomar la reflexión frente a las relaciones que en su espacio se desenvuelven.

Entendiendo que este espacio también esté referido a las interacciones que la escuela tiene con la comunidad, con los procesos que maneja desde la cotidianidad con padres de familia y/o acudientes, los cuales necesariamente están entrecruzados con un mismo objetivo para ambas instituciones.

3.2.1.2 Procesos de mediación en la convivencia escolar.

En este sentido, los resultados de la presente investigación, muestran una IE que dentro de su política institucional ha generado espacios donde la voz del otro sea escuchada. En este sentido, el histórico de esta institución ha estado enmarcado en colocar sobre la mesa la voz del otro, donde ese otro ha tenido la oportunidad de participar y construir, no sólo la planta física de la institución, sino los diferentes procesos que la sostienen.

Participamos de proyectos de infraestructura de los barrios como pavimentación de vías, en el caso concreto del barrio San Camilo los maestros ayudamos a su pavimentación, y ese desarrollo de participación con la comunidad permitió en la década de los 90 la construcción de un colegio para el sector que fue el Alfredo García, dado que estas instituciones solamente éramos hasta la primaria ENT 1.

Esta participación del otro, el escuchar su voz como estrategia de mediación para solucionar las diferencias encontradas entre los actores involucrados, tiene relación con lo planteado por López y García (2006), quienes ven la escuela como espacio de construcción en la medida que tiene en cuenta todos los actores en lo que ha convivencia se refiere. En este espacio se acepta la diferencia del otro en términos de tolerancia, diálogo y respeto, para que sean gestionados como aspectos centrales de la práctica educativa, que ayuden en la solución de conflictos desde su forma positiva y pacífica, como aporte para la construcción de la misma sociedad.

En ese sentido, los padres de familia se sienten partícipes de los logros y avances de la IE. Es tanto así que la comunidad educativa ha estado empoderada de las diferentes iniciativas que traza la IE, que si bien es cierto hay en la actualidad mucha más apatía que antaño, por

sacar adelante los diferentes procesos académicos, también es cierto que en la actualidad la IE cuenta con un número significativo de padres de familia que sienten esa pertenencia por la IE, y finalmente son esas personas las que dinamizan y le dan vida a las diferentes iniciativas de los directivos y docentes.

Sánchez y Sánchez (2012), afirman que la convivencia escolar se compone de una serie de comportamientos positivos donde todos los integrantes de las instituciones directivos, docentes, estudiantes y familiares, estén involucrados en este proceso. Estas conductas van en la vía de la mediación de un conflicto, la ayuda entre compañeros, la oposición a conductas negativas, la búsqueda de soluciones dialogando y creando acuerdos y el respeto por opiniones contrarias.

Esta es una institución que se privilegia en decir que tiene una propuesta de participación real en el marco de la democracia escolar, donde los padres de familia y desde luego los estudiantes y los maestros tienen posibilidad de co-administrar el desarrollo de la misma. ENT 1

Dos principios o dos valores que están en la esencia de este proyecto educativo, que es el respeto y la participación ENT 1

La estrategia que ha usado la IE, para sostener la convivencia con los padres de familia y acudientes, ha estado enmarcada en generar permanentemente espacios de participación como mecanismo para dirimir pacíficamente las diferentes tensiones que la interacción misma conlleva, es así que desde el presente trabajo se pudo evidenciar como se puede llegar a tener una respuesta positiva, dentro de las dinámicas propias del proceso de enseñanza- aprendizaje, que están direccionadas desde el marco del diálogo y el respeto por el otro.

Yo digo que el tema está en definir con los muchachos y con los padres de familia reglas de juego muy concertadas al principio, y sobre ese escenario se van construyendo como las dinámicas de participación, y de relación en el tema de la convivencia escolar y sobre todo pues del respeto ENT 1.

Convivencias donde solicitamos que el padre de familia que desea acompañar el grupo en esa convivencia lo pueda hacer, algunos papás, en cada grupo si encontramos 5 o 6 papás muy queridos que durante todo el proceso nos acompañan y esos son los mejores niños del colegio, entonces está demostrado que la compañía, que la cercanía del padre de familia con la institución y con sus hijos, es la mejor llave en el éxito con la educación ENT 1.

La relación que ha adoptado la IE para manejar los proceso de convivencia con padres y estudiantes, según su Rector, ha permitido poder desarrollar diferentes procesos con relativa tranquilidad, que si bien es cierto, manifiestan los entrevistados, se tienen tensiones y conflictos en el desarrollo de los mismos, estos se han manejado desde los mecanismos establecidos para la comunicación por lo que no han pasado a otras instancias superiores.

3.2.2 Prácticas educativas relacionadas con la convivencia escolar.

3.2.2.1 La normatividad como eje primordial en la convivencia.

Se pudo evidenciar a través de la muestra analizada, que la participación de los padres de familia ha estado enmarcada en primera instancia por factores normativos, los cuales han

generado unas dinámicas de interacción y comunicación que permiten una comunicación de carácter formal entre ambas instituciones. Estos canales por los que transita la participación de los padres de familia están adscritos desde lo planteado por el gobierno escolar en el marco de la norma, desde esta realidad encontrada en la presente investigación se reconoce lo planteado por Kohlberg (1992) acerca de la norma, cuando asegura que son las que promueven la cooperación y contribuyen socialmente actuando como regulaciones, con el objetivo central de evitar el desacuerdo y el desorden. Así mismo sostiene que son un sistema de normas que regulan las actividades dentro del espacio educativo, donde los actores como docentes y directivos, trazan ruta, para luego compartir esta ruta establecida con los estudiantes; en este sentido y teniendo en cuenta la mediana o nula participación de los estudiantes en la elaboración de las normas, el cumplimiento de la misma es el patrón fundamental desde la convivencia en el espacio escolar hasta convertirse en parte integral de las relaciones sociales.

Hoy a través de los organismos del gobierno escolar, que están ya reglados desde la norma -desde la 715, desde la 115 y desde la misma constitución-, eso nos ha permitido empoderar más a los padres de familia, darle mayor valor agregado por la condición académica de quienes lo integran, ENT 1

La asociación de padres tiene participación en la institución porque es la representante en las comisiones, el comité de convivencia, el consejo directivo, en todos los órganos del gobierno escolar ENT 6

Si bien un número considerable de los padres de familia o acudientes evidencia apoyo a las estrategias que desde la norma regla su intervención, aludiendo que de esta forma se

consigue avanzar en los diferentes procesos de formación, también se pudo evidenciar que un sector considera que las medidas tomadas por la dirección de la IE son demasiado represivas y requieren de otro tipo de estrategias.

Acá en el colegio entra en un régimen totalmente vertical, entonces eso es muy complejo, por ejemplo cuando yo tengo que intervenir siempre termino en lo mismo, es poniendo a la familia normas, y responsabilidades al estudiante, casi todas han terminado de la misma manera ENT 6

Se pudo evidenciar que a pesar de esta verticalidad, la comunidad se ha podido adaptar a las diferentes situaciones, si bien se manifiesta por parte de las directivas que la participación de los padres ha disminuido en relación con otros espacios cronológicos, hoy los padres que interactúan tienen un nivel crítico frente a la manera o las maneras como interactúa el colegio con ellos; entienden que hay dificultades manifiestas, así como también hay oportunidad de mejora en el entendido que unos y otros tienen el mismo objetivo con sus hijos e hijas.

3.2.2.1.1 Estrategias de comunicación como prácticas educativas relacionadas con la convivencia escolar.

Para Ortega y cols. (2008), la convivencia como efecto se refleja en la personalidad individual y social, esto tanto desde sus protagonistas como desde sus agentes, se plantea entonces la presencia de una serie de destrezas como parte fundamental para la vida en

sociedad; aprender a convivir es un seguro de habilidades sociales para el presente y para el futuro.

Lo planteado por el autor muestra la necesidad de tener claro por parte de quienes tienen el objetivo de educar y formar a los estudiantes, a los hijos, que el objetivo de develar las prácticas que han guiado la relación entre padres e institución educativa, es vital sacar a flote las potencialidades individuales y sociales de los actores (Ortega y cols., 2008).

El presente trabajo, en su etapa de análisis e interpretación de la información recogida, tuvo en cuenta las diferentes acciones desarrolladas desde la cotidianidad por parte de docentes, padres y acudientes. Para llegar a ello, fue necesario tener el referente que da cuenta de las diferentes manifestaciones y acciones que mueven la comunidad educativa, representada en las diferentes prácticas que le aporten al objetivo de dicho trabajo, en relación a esto Dewey (2004) sostiene que la prevalencia de la humanidad y la continuidad en la vida social a través de la educación, se debe dar en relación con la comunicación de las ideas, las normas y las prácticas de todos los integrantes de la comunidad.

El padre de familia hoy es un padre de familia yo digo que culto, en cuanto a que tiene mayor formación académica, es un padre de familia muy crítico de los procesos institucionales, es un padre de familia que va entendiendo que en la dinámica de la participación si se queda por fuera las posibilidades de desarrollo se caen, y lo más importante es que el padre de familia ha entendido que este proyecto educativo no es de los maestros, que este proyecto educativo es de ellos, que está en el seno de la comunidad y ellos lo han venido arrojando, y cuando ha habido necesidad de dar los debates en política pública los padres de familia pues han salido, entonces yo digo pues

que hay una cosa importante y es que el padre de familia a pesar de tener formación académica, tiene formación política ENT 1

En este sentido la relación que se ha tenido entre ambos actores ha estado permeada por una postura comunitaria dispuesta a mantener la IE, marchando a punto en la zona, y una directiva institucional que ha generado diferentes espacios y alternativas. Para que así sea, desde el interés de este trabajo se vio la importancia para detallar la importancia y la pertinencia de las diferentes estrategias de comunicación con las que cuenta el colegio. La posición que le dan los diferentes actores a la implementación de estrategias comunicativas, está enmarcada en el criterio que todos los actores están involucrados en el proceso educativo tienen corresponsabilidad en el acto educativo.

Es importante que la comunidad debe estar enterada de cómo son los procesos educativos en la escuela, así como la Institución educativa sin comunidad no tiene razón de ser, en ese sentido todos hacen parte del proceso de formación, en contexto, es claro que la formación de los estudiantes no es responsabilidad solo de la institución educativa, es necesario trabajar en equipo con las familias. ED 4

Las estrategias, para mi creencia, han funcionado, han dado buen efecto porque mantiene uno más pendiente de los hijos, especialmente con la plataforma que últimamente se ha empleado mantiene uno pendiente de las notas, ya va y habla con el docente cómo va a recuperar el estudiante su nota, entonces por eso creo que ha fluido más la comunicación. ENT 5

Para Ortega y cols. (1998), asumir el conflicto dentro de la convivencia escolar, es asumir raíces naturales. La confrontación con el otro desde sus raíces biológicas y

socioculturales, emana del mismo proceso psicológico, donde el papel de la comunicación e integración comprenden un aporte a la articulación del individuo a una cultura, en la cual el sujeto, mediante la negociación, aprende a dominar normas y significados para su vivencia en sociedad.

Dificultades en la comunicación.

Algunas dificultades que fueron manifestadas por los diferentes actores hacen referencia siempre ha lograr avanzar hacia relaciones más estrechas entre ellos, es así como las diferentes complicaciones visualizadas se manifiestan desde un lenguaje de concertación que le aporte a la estructuración constante entre ambos actores entendiendo que la responsabilidad social que tienen ambas instituciones en el proceso de enseñanza- aprendizaje, parten de incorporar y relacionar acciones propias de la formación ciudadana, inclusive desde la escuela misma, a este respecto Oraisón y Pérez (2006,) sostienen que la escuela debe ir más allá de lo pedagógico, pasar el umbral de lo asistencial y enfilarse su objetivo hacia una proyección comunitaria, que refleje la responsabilidad social y que se convierta en un espacio idóneo para la verdadera formación en ciudadanía de y para todos los integrantes de la comunidad educativa.

La dificultad está en que algunas veces el padre de familia no se cree tan importante en nuestros procesos, y nosotros lo que queremos es que entienda que él es parte importante, si unimos familia comunidad educativa el estudiante es el que sale beneficiado. ENT 4.

Lo más importante es que siempre tratamos es de conciliar con el padre de familia como decirle, no es que el niño esté fallando sino que pensemos el adulto donde está fallando, porque los problemas de comunicación hoy en día con los jóvenes sobre todo es por falta de apoyo de la familia, y tenemos muchos niños que tienen familias pero parecen huérfanos porque los papás son ausentes, ENT 4

Con este tipo de situaciones la IE ha mantenido siempre la filosofía del diálogo, pues considera que es el camino correcto para avanzar en los diferentes procesos que tiene la IE, tanto de fortalecimiento académico con los estudiantes, como de los procesos comunitarios que realiza con los padres y acudientes con los que interactúa. A continuación se presentarán los mecanismos de comunicación utilizados por la institución y las dificultades que se han aplicado para su aplicación.

Mecanismos comunicativos y sus dificultades.

1. Cuaderno viajero: esta estrategia surge con el objetivo central de tener una comunicación directa con el padre de familia o el acudiente, para que en él se plasmen todas las necesidades e inquietudes que puedan surgir desde una u otra institución. En relación con esta estrategia se han tenido que sortear algunas dificultades en el entendido que ha sido difícil que el padre de familia apropie dentro de sus prácticas la cultura de mirar permanentemente el cuaderno y utilizarlo para el contacto con la IE. Las directivas del plantel educativo son expectantes positivas de ella y manifiestan que el progreso que se ha tenido con el cuaderno ha sido significativo, mientras los padres

y acudientes están en permanente validación de la herramienta, se manifiesta que falta apropiación, pero entienden que es un proceso que requiere de tiempo.

Lo que pasa es que no tienen buen uso, por ejemplo tenemos el cuaderno viajero, entonces en el cuaderno viajero se supone que es un mecanismo de comunicación entre la institución y el padre de familia, y ahí tenemos muchas dificultades, y ahí todos somos responsables. Hay responsabilidad de los estudiantes porque a veces dejan el cuaderno o no lo muestran, le arrancan hojas, hay problemas del padre de familia porque el padre de familia no firma las notas, no está revisando todos los días el cuaderno a ver qué notas le llegaron, y es responsabilidad también del maestro, porque el maestro a veces tampoco lee el cuaderno viajero ni le hace seguimiento. Nosotros también hemos visto que llegan notas de los padres de familia, a veces hasta para nosotras y ni siquiera nos damos cuenta, entonces yo creo que la estrategia como tal es muy buena, pero sí se requiere que la gente, pues entre todos, nos comprometamos más en ese proceso. ENT 6

- La plataforma virtual: la IE, adquirió esta herramienta con el objetivo que los padres de familia o acudientes pudieran tener información oficial en cuanto al rendimiento académico de sus hijos, entrando en una plataforma virtual donde estarían las notas de sus hijos(as), por lo que el padre estaría enterado de primera mano del avance formativo, y terminar de esa forma con la incertidumbre de no saber cuál es el estado real de los hijos en el colegio, o recibir una información parcializada por cuenta de los hijos (as) a los padres. Si bien bajo esta ruta se implementó la herramienta, los resultados no han sido los esperados, debido a la falta de cultura de todos los actores

para utilizar y darle la potencialidad que la IE considera tiene esta herramienta en términos de comunicación con todos los actores de la comunidad educativa.

El padre de familia no está pendiente de la plataforma, el muchacho lo mira cuando ya se va a acabar el periodo, para saber qué nota tiene, y los profesores, tampoco son un gran porcentaje, no digo que todos, porque sí hay profesores muy juiciosos, pero hay profesores que se cuelgan para subir las notas, entonces uno a veces viene un padre de familia a pedir información y no encuentra nada en la plataforma, entonces ahí como que falta es cumplimiento, ENT 6.

- La llamada telefónica: ha sido implementada por las directivas de la IE, con el objetivo de tener un contacto en tiempo real con el padre de familia, en el entendido que la estrategia de citación de los padres no ha sido efectiva aludiendo a que los padres manifiestan que no cuentan con el tiempo necesario para atender el llamado, Por lo que la comunicación telefónica ha tenido más acogida para quienes la han implementado.

Lo que mejor nos ha dado resultado es llamar, el papá no puede venir por el trabajo, por las ocupaciones, pero contesta un teléfono, esa ha sido como la mejor alternativa este año. ENT 3

- Reuniones de padres - boletines informativos: el rastreo realizado en la presente investigación muestra que uno de las estrategias que más efecto tiene en relación con la comunicación entre IE y padres de familia sigue siendo la de las reuniones con entrega de informes en el avance de los estudiantes. Las directivas del colegio han sabido aprovechar este espacio, para interactuar profundamente con todos los padres y

acudientes; se muestra cómo se tiene una planeación rigurosa de todos y cada uno de los temas que se van a tratar, también cómo se aprovecha el espacio para entregar información escrita (boletín) donde se da cuenta de los diferentes procesos que vienen adelantando las directivas del plantel educativo.

Lo que se ha podido evidenciar en el ejercicio investigativo tiene relación con una comunidad educativa que ha generado permanentemente diferentes alternativas para lograr mantener y sostener la IE vigente en el tiempo, desde las directivas se ha mantenido la ideología que el PEI es de la comunidad, es ella quien debe apropiarse de su desarrollo y sostenimiento en el tiempo, también es la comunidad quien deberá manifestarse y decir hasta donde ese PEI es pertinente para la realidad que se está viviendo hoy, así como también se manifiesta desde su cabeza rectora que la vida del Augusto Zuluaga Patiño estará directamente ligada al compromiso y pertinencia de la comunidad (padres, alumnos y sociedad civil del sector), frente a los diferentes procesos que el PEI propone como estrategia de formación y fortalecimiento del sector de la comuna del río.

A modo de conclusión del caso II, se puede decir que a pesar de que en el tiempo actual se tiene suficientemente claro desde el discurso, la corresponsabilidad de las dos grandes instituciones, escuela- familia, en la educación y formación de las generaciones presentes y futuras, aún se puede notar las barreras culturales manifestadas en preconcepciones ancestrales frente a la responsabilidad unilateral de cada una de ellas, ahondando aún más la brecha que desde el mero discurso, parece estar solucionada, esto debido a las manifestaciones de crítica y reclamo aún permanentes en el lenguaje cotidiano de quienes sobre sus hombros recae la responsabilidad social en materia educativa. Padres que en su cotidianidad no tienen claro hasta dónde llega su accionar frente a sus hijos cuando se les referencia el concepto de

corresponsabilidad, aplicada en relación a los diferentes procesos normativos que adelanta la IE, y docentes con poca claridad frente a la responsabilidad social en relación con su profesión.

Para lograr construir canales de comunicación entre la escuela y la comunidad, en pro de establecer procesos de diálogo que dinamicen las relaciones de convivencia entre estos dos actores, es necesario proveer en primera instancia canales de confianza, ello en el sentido que se debe reconocer, visibilizar y validar el accionar del otro, ello, con el propósito de que se abran las posibilidades en ambos sentidos en relación con los procesos de mediación que deben recibir las diferentes tensiones que a diario tienen ambos actores en su proceso de interacción; no se puede partir de la premisa que sólo lo que se hace al interior de una u otra institución es de por sí una verdad asegurada; en este sentido se debe trabajar desde la horizontalidad de los diferentes actores partiendo de reconocer la importancia del saber que el otro (diferente a mí) tiene y que puede aportar al proceso educativo, objetivo último de ambas instituciones.

La IE Augusto Zuluaga Patiño, históricamente, ha generado espacios para que la comunidad del sector se apropie del Proyecto Educativo Institucional, esto ha permitido que los procesos y desarrollos del plantel educativo estén en constante mejora, pero con el paso de las generaciones la población ha ido cambiando, el sentido de pertenencia ha mutado, se han venido generando nuevas necesidades en el sector, las condiciones políticas económicas y sociales han tomado nuevos rumbos, la dinámica de los vecinos inmediatos de la IE están pintados de tonos diferentes, por lo que la realidad ha llevado a que la relación comunitaria con la que nació la IE se haya diluido en el tiempo, esta nueva forma de acceder a la IE por

parte de los actores comunitarios, han requerido de la apertura de espacios de Diálogo y concertación que le apuntan directamente a mejorar las condiciones de relación y convivencia de todos los actores de la comunidad educativa, Las directivas del plantel han sido conscientes de ese cambio y se han generado estrategias para que la realidad del sector sea la misma realidad del plantel educativo.

Dentro de la estrategia que históricamente ha sostenido el colegio (PEI, de la comunidad y para la comunidad), se ha logrado posicionar una “credibilidad” en todos y cada uno de los procesos que bien decidan impulsar las directivas del mismo. Esta credibilidad se ha venido transformando con el tiempo en una especie de “conformidad” frente a lo que hace o deja de hacer la IE, se ha podido evidenciar claramente desde este trabajo investigativo que para el padre de familia el tener a su hijo (a) en la IE Augusto Zuluaga Patiño es sinónimo de tranquilidad, una que es, en muchos casos, perjudicial desde la mirada de quienes regentan las riendas del plantel educativo, toda vez que esta especie de confianza en la IE hace que el padre de familia se “desprenda o despreocupe” de sus hijos y por ende de los diferentes procesos que al interior del plantel se desarrollan.

Otro aspecto importante que se recoge desde este constructo investigativo tiene que ver con la construcción y puesta en marcha de las diferentes estrategias para la comunicación entre ambos actores como una práctica fundamental en el propósito claro de crear y sostener buenas relaciones de convivencia con la comunidad educativa, si bien históricamente la iniciativa en la construcción de estas estrategias comunicativas ha estado puesta en las directivas de la IE, y estas han sido acogidas por los padres de familia o acudientes sin colocar posición frente a la misma, se debe propiciar que la participación de estos actores esté basada

en elementos proactivos y comenzar a permear en la comunidad educativa criterios a la hora de interactuar con la IE.

El Augusto Zuluaga Patiño ha manejado el PEI desde la posición preferencial en que lo ha puesto la comunidad, esto ha generado que los procesos y procedimientos que se han impartido se hayan trabajado con relativa calma y tranquilidad, pero también con compromiso por parte de las directivas, un factor importante que, se ha podido evidenciar, tiene que ver con los avances en gestión de calidad por parte de la IE. Estos avances han estado enmarcados en mejorar los diferentes procesos que manejan al interior del plantel educativo en relación con la gestión directiva, académica, administrativa y para la competencia del presente trabajo la gestión comunitaria, en el entendido que desde esta gestión se han logrado avances significativos en términos de potenciar las diferentes estrategias y, por ende, la comunicación entre ambos actores.

En cuanto a los procesos de mediación la IE, ha desempeñado su papel como agente mediador entre la escuela y la comunidad generado permanentemente espacios de participación los cuales son concertados desde la flexibilidad, para que los procesos que se establecen desde las directivas se logren sacar adelante, sin embargo frente a esta iniciativa institucional, no siempre se recibe respaldo positivo por parte de los padre y/o acudientes ya que hay un número significativo de padres que se muestran indiferentes al esfuerzo que presenta la escuela.

3.3 Prácticas educativas que median la convivencia escolar

A partir de los resultados de cada caso, se encontraron categorías generales y categorías específicas, logrando reconocer entonces, que existen similitudes y, por lo tanto, prácticas que se siguen perpetuando desde la básica secundaria hasta la universidad. A continuación se presenta la interpretación de los resultados de los casos teniendo en cuenta las categorías planteadas en el presente trabajo.

3.3.1 El papel de la normatividad en la convivencia escolar.

Se encuentra que ciertos niveles de autoritarismo se mantienen en ambos casos, lo cual lleva a plantear la existencia de unos espacios de consenso meramente normatizados, lo cual permite considerar que si bien la escuela ayuda en la transformación de las prácticas de convivencia, no es la única instancia que las demarca, evidenciándose una tensión entre conflictos y convivencia.

Cuando docentes y directivos utilizan prácticas educativas tradicionales, asumen la normatividad como un canon establecido desde afuera. Con unas normas y unas reglas ajenas al pensar y sentir del sujeto, sin involucrar sus opiniones y responsabilidades, este modelo de normatividad utiliza estrategias coercitivas y asume el conflicto más como algo negativo y menos como una oportunidad para desarrollar nuevas habilidades relacionadas con la convivencia escolar. El diálogo, los procesos de mediación y la resolución de las diferencias son habilidades indispensables para afrontar las problemáticas sociales.

Las prácticas desde la normatividad, son respetadas y asumidas, si previamente se dialogan con los actores de la comunidad educativa, esto significa hacerlos conscientes del proceso reflexivo, con el propósito que estas normas sean interiorizadas y se puedan cumplir las responsabilidades. Cuando existe un proceso de comunicación de las normas y se encamina al plano intersubjetivo, facilita que los actores de la comunidad asuman su responsabilidad y favorezca un espacio de construcción colectiva.

En el análisis de ésta situación se reconoce cómo en la cultura colombiana se establecen practicas encaminadas a privilegiar el conflicto, donde se prioriza como lo indica Chaux (2012), comportamientos agresivos, más que los relacionados con la convivencia. En éste sentido, en los espacios educativos analizados se evidenció una reproducción de ésta cultura, donde el maestro y las directivas utilizan técnicas de control y coerción para evitar éste tipo de comportamientos, en lugar de pensar en la enseñabilidad de competencias para la resolución de los conflictos.

Se pudo establecer que en ambos niveles no se evidencia la cesión de responsabilidad por parte de los directivos y docentes a los estudiantes y padres de familia, no delegando las diferentes responsabilidades de los procesos que se adelantan al interior de las instituciones. La institución comunica su PEI y los hace partícipes, sin embargo, no cede responsabilidades ni éstos la asumen. Los esfuerzos son crecientes, se han creado espacios, y se ha promovido una mayor participación en el establecimiento de las normas. Algunos de los espacios generados son: reuniones de padres de familia, asociación de padres de familia, reuniones generales, reuniones individuales. Gobierno escolar, planes de mejoramiento.

En el nivel de generalidad de estos dos ámbitos educativos, se logra reconocer que existe más claridad de los acuerdos de convivencia, en la comunidad educativa de la básica primaria y secundaria, que en el ámbito universitario; llama la atención, que eso ocurra, cuando se esperaría que en éste último, estuviera transversalizado por otras condiciones más flexibles y democráticas. Se reconoce que en el ámbito de la comunidad educativa de básica primaria y secundaria, al permitir diferentes espacios de negociación, se logra concertar más esa normatividad y esos acuerdos, y bloquear acciones autoritarias y radicales. Un aspecto importante analizado, es el papel del gobierno escolar, el cual es un espacio con más apropiación en las instituciones educativas de la básica y media que el de la universidad, donde en ésta última, se evidencian pocos esfuerzos por éste tipo de práctica.

Otro aspecto encontrado está relacionado con el “poder del conocimiento” que se evidencia en la universidad, estas relaciones se observaron dentro y fuera del aula, donde el maestro utiliza ese lugar del conocimiento para generar técnicas coercitivas e impositivas. En su lugar la institución educativa de básica y media, aunque se evidencia en algunos casos estas relaciones de poder, las directivas a través del gobierno escolar, median estos procesos, empoderando al estudiante y al padre-madre de familia en procesos de participación más horizontales.

3.3.2 Los procesos de mediación como una ruta para la convivencia escolar.

En cuanto a los procesos de mediación desde las prácticas educativas, se puede decir, que los docentes no se evidenciaron como agentes mediadores, ellos son conscientes de la

existencia de la mediación democrática y participativa, el ámbito educativo, pero lo externalizan sin asumir un papel protagónico en el proceso.

La Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño, asume su papel de mediación entre los directivos de la escuela y la familia. Generando espacios para la obtención de acuerdos y acciones de mejoramiento. Algunos de estos espacios, son:

En lo relacionado a los padres de familia, se evidencian espacios de interacción con el docente, citas programadas individuales, escuelas de padres donde se concerta y se solucionan conflictos, otro espacio es para la elaboración del proyecto de vida de los estudiantes y cuando se socializa los manuales de evaluación y de convivencia. En éste punto se construyó colectivamente los niveles particulares de evaluación, el manual de convivencia se construyó con la comunidad, donde se brindó un espacio participativo, a fin de recibir propuestas.

Estos espacios se evidencian que son concertados, programados, participativos como los fueron las mesas de concertación para la construcción de los diferentes manuales, asesorados por profesionales de la comunidad educativa, por otro lado, en la institución de educación superior, estos espacios de mediación, entre los padres, estudiantes y docentes, son muy reducidos, por la misma dinámica universitaria.

3.3.3 El diálogo reflexivo como móvil de la convivencia escolar.

Se evidenció en ambos casos que el diálogo, cuando es reflexivo, invita al pensamiento crítico y creativo de los distintos miembros de la comunidad educativa, permitiendo una vía para la resolución de conflictos.

Algunas de las prácticas educativas que utilizan los directivos son las estrategias de comunicación entre los padres-madres, docentes y directivos, se encontraron prácticas efectivas como el cuaderno viajero y las reuniones periódicas con los padres-madres. La práctica educativa menos efectiva, es la plataforma virtual, puesto que existen dificultades tanto tecnológicas como actitudinales para su correcta apropiación.

En el espacio universitario, el diálogo está mediado por las tecnologías de información y comunicación. Las relaciones interpersonales y la empatía con el docente, se fundamentan en plataformas virtuales como complemento a la comunicación de los trabajos en equipo, y como un aporte a la convivencia escolar. Sin embargo, en el colegio, estas mediaciones con las TIC resultan ser un obstáculo para la convivencia, dado la brecha digital que se abre entre los padres de familia, poco asiduos en el uso de estas plataformas, y los otros miembros de la comunidad educativa; la institución creó esta plataforma virtual como una forma de interacción entre todos, pero sin considerar la falta de alfabetización digital de los adultos responsables de los hijos.

En la institución educativa de básica y media existen otros canales más adecuados para la comunicación con los padres de familia, como lo son el cuaderno viajero, las reuniones de padres de familia y las llamadas telefónicas. En el cuaderno viajero, se evidencia que dado su sencillez, es apto para la cotidianidad, el cual permite una comunicación fluida, y más

asequible por las competencias comunicativas y el nivel educativo de los padres y madres. En las reuniones focalizadas, se tiene en cuenta al padre desde sus necesidades, limitaciones de tiempo; y en las llamadas telefónicas se concertan horarios cómodos para las reuniones de padres de familia, y para la realización de un seguimiento del estudiante. Mientras tanto, en la universidad estas estrategias de comunicación no se evidenciaron, esto suele ocurrir en casos donde se incurra en faltas graves con el estudiante; las estrategias de comunicación que se señalaron no se presentan dado la autonomía que se esperaría de los actores partícipes del proceso de formación superior.

4. Conclusiones

Las conclusiones de la presente investigación, se plasman de acuerdo a los objetivos trazados, los cuales se diseñaron desde una perspectiva cualitativa, para su estudio y su construcción a profundidad, para el primer objetivo, identificar las prácticas educativas que caracterizan la convivencia en escolar, se pudo concluir lo siguiente:

1. Se identificaron algunas prácticas educativas de los docentes en el aula, como lo son prácticas reflexivas, participativas, en torno al diálogo, la concertación y la empatía, se encontraron algunas prácticas de los estudiantes de mediación, liderazgo, cooperación y comunicación; los estudiantes se comunican con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, entre ellos y con algunos docentes, y a partir de allí, establecen sus procesos de relaciones interpersonales, presentando de ésta forma también algunos conflictos.
2. Docentes y directivos utilizan prácticas educativas tradicionales, al asumir la normatividad como un canon establecido desde afuera, se disponen unas normas y unas reglas externas, sin participación de los actores de la comunidad educativa; este modelo de normatividad utiliza estrategias coercitivas, evidenciando el conflicto como algo negativo, y no como una oportunidad para desarrollar nuevas habilidades relacionadas con la convivencia en escolar.
3. En Las prácticas educativas de los docentes, no se evidenciaron procesos de mediación, ellos son conscientes de la importancia de la mediación democrática y participativa en el espacio escolar; pero no lo asumen, ni lo llevan a la acción de manera permanente.

4. Los docentes y directivos docentes, ceden poco la responsabilidad, no delegando funciones a los otros: estudiantes, padres de familia; debido a esos modelos tradicionales de la norma, con una concepción transmisionista “comuníquese y cúmplase”. No permiten un espacio democrático y participativo.
5. Hay un modelo de convivencia que se desprende de las prácticas educativas tradicionales, el de los manuales de convivencia que no remiten a una construcción colectiva y en los cuales la legitimidad de la norma es extrínseca y no se interioriza, más allá de la memoria. Estos reglamentos estudiantiles, herramientas fundamentales y necesarias para una convivencia pacífica en la escuela, se construyen desde unas concepciones verticalistas y autoritarias más que las de tipo horizontal y democrático, éstas últimas deberían dar cuenta de una construcción participativa interviniendo todos los actores de la comunidad educativa.
6. Las prácticas educativas de los padres de familia, reflejan indiferencia, poco sentido de pertenencia y conformidad frente algunos procesos educativos de la institución, por otra parte, se han reducido su responsabilidad como agentes que median los posibles conflictos entre sus hijos y la institución así como con algún otro actor en particular, en tanto asumen una concepción bancaria de la educación al “depositar” a su hijo en la escuela y desentenderse de él.

Para el segundo objetivo, describir las prácticas educativas que se relacionan con la convivencia escolar, se concluyó lo siguiente:

7. Las prácticas educativas en torno al diálogo, la empatía, la mediación y la participación con los estudiantes, aportan a una sana convivencia escolar. La empatía de los jóvenes con el docente también posibilita estas prácticas en tanto sienten su cercanía, la disposición al diálogo y una mayor confianza, aspectos que facilitan la convivencia en el aula así como los procesos de formación disciplinar.
8. Se evidencia que en la convivencia tanto en el aula como en el ámbito escolar, está mediada por prácticas educativas tradicionales y autoritarias. Sin embargo, también se encontraron prácticas docentes reflexivas, asertivas y participativas que sí permiten consolidar una convivencia pacífica cuando, a su vez, son promovidas entre sus estudiantes. Dadas estas condiciones, los estudiantes logran comprender sus comportamientos, reflexionarlos y transformarlos desde su propio contexto social.
9. Los docentes reconocen la existencia de los procesos de mediación del conflicto, sin embargo, no se perciben como agentes mediadores. Al sustraerse de un posible proceso de resolución de conflictos reducen las instancias formales e informales de encuentro. Consideran así que el aula de clase debe limitarse a una postura: la quietud; al logro de unas competencias: cognitivas y procedimentales más no a las competencias actitudinales dentro de las cuales cabría la convivencia.
10. Las prácticas educativas de los directivos referentes a la comunicación, se evidencian que se generan los espacios para ella, sin embargo los actores de la comunidad educativa no aprovechan efectivamente dichos espacios, en ese sentido la plataforma virtual, las llamadas telefónicas, los boletines informativos, no son lo suficientemente

efectivas ni utilizadas por los docentes y padres de familia, no relacionándose con la convivencia escolar.

Al llegar al plano interpretativo de las prácticas educativas que median en la convivencia escolar en dos instituciones educativas de la ciudad de Pereira. Se buscó el punto de vista de los teóricos, y las reflexiones impartidas por los investigadores, para poder llegar a comprenderlas.

11. A modo de conclusión se puede decir que las prácticas educativas desde un estilo pedagógico “democrático-assertivo”, como lo plantea Chaux (2012), son las que más facilitan la convivencia en el aula, cuando se involucran aspectos como normatividad concertada, diálogo, empatía y procesos de mediación. Mientras que las prácticas educativas tradicionales y autoritarias, de los docentes y directivos en las aulas e instituciones, no permean la cotidianidad puesto que se aleja de la realidad colombiana, ya sea porque son demasiado rígidas y quietas, sin aflorar relaciones humanas verdaderas, o porque no se emplean habilidades de resolución de conflicto, frenando los procesos de convivencia pacífica.

12. En la actualidad se enfatiza en un discurso del “docente reflexivo” respecto al entorno escolar, sin embargo las prácticas que se mueven en estos espacios evidencian un bajo convencimiento y empoderamiento sobre su rol con la sociedad en general y en particular con la comunidad educativa; evidenciado el predominio de prácticas rígidas, inflexibles y autoritarias, desprovistas de procesos que aporten a la movilización de nuevas formas de hacer y pensar, imposibilitando una construcción colectiva de la convivencia pacífica entre los actores de la comunidad educativa.

13. Los docentes no conciben el conflicto como algo esencial del ser humano ni su aparición dentro y fuera de las aulas como una oportunidad de aprendizaje. Se sobreentiende en esta posición que lo verdaderamente importante para el educador es que los estudiantes no entren al salón de clases con sus diferencias. No utilizan el conflicto como una posibilidad de generar habilidades para la resolución de conflictos en su realidad social inmediata y mucho menos en la más amplia.
14. Se encontró que la institución educativa oficial se piensa y actúa como mediadora, teniendo algunos obstáculos en ésta intención debido a la falta de compromiso de algunos actores involucrados. Chau (2012), considera que esta competencia mediadora puede ser formada en todos los miembros de la comunidad educativa y por lo tanto no puede sustraerse de ello ninguno de sus integrantes.
15. De otro lado, la información obtenida ha permitido entender que los procesos normativos en las dos instituciones estudiadas se incorporan desde los diferentes actores como una “necesidad social”, aportando a la construcción de una convivencia basada en el respeto y la relación con el otro, a partir de una posición proactiva y reflexiva.
16. Otro punto concluyente, es que se encontró una gran ambigüedad en el concepto de “convivencia”. Si bien la mayoría de los teóricos hablan de ella, no se encontró una definición central a partir de la cual se pudiera tomar como punto de referencia para las investigaciones en estos temas. Por tal motivo se realizó una propuesta que permitió una ubicación para el desarrollo del proyecto de grado, la cual se presentó en el referente teórico. También, se encontró que el concepto se ha analizado desde

diferentes posturas y se ha focalizado en espacios específicos: aula, escuela, comunidad, familia y ciudad.

17. Siguiendo a Kohlberg (1992), la contribución social de la norma permite desmitificar y desmontar concepciones en el campo educativo frente a los procesos de regulación de pautas y comportamientos para el cumplimiento de una meta específica. Teniendo en cuenta este referente, se pudo ver cómo la regulación social cuenta con resistencias y limitaciones para su aprehensión y manifestación en prácticas cotidianas de los diferentes actores de la comunidad educativa. Al tomar la categoría de convivencia y no de conflicto, los investigadores, pudieron ubicar caminos proactivos para la educación, en una perspectiva pedagógica diferente.

5. Recomendaciones

A las instituciones educativas, directivos y docentes.

1. Una de las principales recomendaciones que se plantea al finalizar este proceso investigativo, es poder pensar en una propuesta pedagógica desde un modelo socio-constructivista. En este marco, se podría formar y concientizar al profesorado en la implementación de prácticas educativas reflexivas, que generen transformaciones al interior de los procesos de enseñanza- aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Además, se debe propiciar una formación para la ciudadanía donde participen todos los miembros de la comunidad pasando de la legalidad impuesta a procesos colectivos de legitimación. Los procesos normativos deben estar permeados de horizontalidad y participación, para que puedan gozar de legitimación al momento de su aplicabilidad.
2. Un gran paso que se debe dar, si se quiere lograr espacios de convivencia reales en los centros educativos, es la promoción de interacciones entre estudiantes y representantes de la comunidad, lo que tiene que ver con la “cesión de la responsabilidad”. Desde éste postulado socio constructivista, es imperante que las estructuras de poder se flexibilicen y sean delegadas cada vez más, tomando como punto de partida los procesos heterónomos hasta llegar a procesos de autonomía donde los otros actores tengan la posibilidad de construir y generar espacios de trabajo, diálogo y habilidades. Así se evidencia la construcción y el aporte a la convivencia, dando lugar a la aplicabilidad en la realidad de los espacios de la vida social.

3. Otro punto importante a rescatar, es la comunicación como mecanismo para viabilizar la convivencia, siendo un factor fundamental a tener en cuenta, se plantean diferentes formas de abordar las relaciones que con los otros se tienen. Para su desarrollo y funcionamiento es imperante que se unifique el criterio al interior de quienes hacen parte de esa interacción. Al favorecer la convivencia escolar, las estrategias comunicativas generan cambios de paradigma al interior de la comunidad educativa, dado que se ha comenzado desde los diferentes actores a unificar criterios y reconocer las bondades de la utilización de los mismos, reflejándose en mejores y más efectivos acuerdos. Sin duda alguna, los objetivos trazados por todos los actores cobran un dinamismo interesante cuando se puede trabajar desde la complementariedad y se tiene claro el horizonte y los procesos institucionales. Que estos actores comprendan sus prácticas, las reflexionen y transformen desde su propio contexto social, promueve una formación para la ciudadanía en la cual se interactúa con el otro y para el otro en contextos particulares del ámbito escolar y comunitario.
4. A nivel teórico, se puede decir que la propuesta de Mockus (1995) es una de las alternativas pedagógicas que ubica al individuo desde las responsabilidades que tiene como ciudadano, incluyendo la importancia del respeto por el otro y enmarcándolo desde una cultura de la legalidad y el aspecto moral. Su propuesta pedagógica, retomada luego por Chau, es muy importante, y debería emplearse en las escuelas, porque se trata de una pedagogía para la paz dentro y fuera de las aulas.
5. Los directivos docentes deberían asumir la convivencia en términos de regulación social y de normatividad participativa y mediadora, plantea una mirada proactiva al desarrollo

social. El aporte que ofrece Dewey (2004) al respecto es sin duda un elemento vital a la hora de realizar una lectura en términos de convivencia. Desde su postura, se entiende que las prácticas sociales están cimentadas en la comunicación de éstas normas, pasándolas por el plano intersubjetivo del sujeto, y asumiendo sus propias responsabilidades generadas, diezmando la posibilidad de acuerdos proactivos para la comunidad.

6. ¿Qué estilo pedagógico es el que hace posible el fomento de la convivencia en el aula? La respuesta que Chaux plantea es el estilo democrático-assertivo, pues con él los docentes pueden lograr “una relación afectuosa y cuidadosa con sus estudiantes, con muy buena comunicación, al mismo tiempo que definen y aplican conscientemente normas para el funcionamiento de la clase” (Chaux, 2012, p. 87). Así mismo, el autor plantea la necesidad de que, a su vez, los docentes se sientan cuidados y respetados por la institución para que sus aulas sean un espacio de participación y colaboración mutua.

A los docentes:

1. El profesorado debe generar conciencia de que la convivencia no se reduce al manejo de psico orientación escolar y que sus prácticas en tanto sean reflexivas pueden servir a la transformación de la vida de los estudiantes en la escuela y su contexto inmediato.
2. Que visualicen el conflicto como una oportunidad de aprendizaje donde el joven pueda aplicar destrezas de resolución y el docente cumpla su rol de agente mediador, potenciando así las instancias formales e informales para resolver los conflictos.

3. Pensar y formarse en estilos pedagógicos participativos y en concepciones democráticas que puedan implementarse en el gobierno escolar y la cotidianidad de las aulas.

A la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

1. Desde las líneas de investigación, profundizar en el tema de la convivencia, del estilo pedagógico democrático – asertivo, de ésta forma afrontar las dinámicas de conflicto que pasan por las instituciones educativas colombianas.
2. La futura línea de investigación sobre la convivencia escolar podría partir de una genealogía del concepto y retomar la elaboración conceptual planteada en este trabajo. Además de involucrar el tema de convivencia entre todos los actores de la comunidad educativa, y los docentes como agentes mediadores.

A la Secretaría de Educación Municipal.

1. Apoyar propuestas de aulas de paz.
2. Formar a los docentes y directivos docentes en estos temas.
3. Socializar los resultados de estas investigaciones e incentivar trabajos investigativos que vayan más allá de los casos para encontrar factores comunes y poder validar los hallazgos de trabajos previos.

6. Bibliografía

- Aristizábal, M & Becerra L. (2008). Factores de la convivencia familiar de los estudiantes con comportamiento escolar agresivo, del grado 4° de básica primaria, de la escuela Antonio Ricaurte, de La Virginia Risaralda. Pereira: Universidad Católica de Pereira.
- Atkinson P & Hammersley M, (2001). Etnografía. Métodos de Investigación. Barcelona: Paidós.
- Buitrago, O, & Gutiérrez, M. C. (2009). La formación docente en las prácticas educativas. Una propuesta basa en la investigación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Carr. W. (1996). Una teoría para la educación. Madrid: Morata.
- Chaux & cols. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una promesa integral para todas las áreas académicas. Bogotá: ministerio de educación Nacional- Universidad de los Andes
- Chaux, E. (2006). Desentendimiento moral y dinámicas del robo escolar. Revista criminalidad, volumen 52. Disponible en línea:
http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=14579&clave_busqueda=277108. Fecha de consulta: junio 15 de 2012.
- Chaux, E. (2010). Peace education in Colombia: The promise of citizenship competencies. In: V. Bouvier (Ed). Peaceinitiatives in Colombia.
- Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Colombia: Ediciones Uniandes.

- Coll, C. (2004). La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y límites de la educación escolar. EN CONIE (Ed.). VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, DF. Comité Mexicano de investigación Educativa. Disponible en línea: <http://www.psyed.edu.es/grintie>. Fecha de consulta: mayo 15 de 2011.
- Colomina, R. y Onrubia, J. (2011). Interacción Educativa y aprendizaje escolar: La interacción entre alumnos. Texto presentado en el seminario de: tendencias pedagógicas contemporáneas de la maestría en educación de la UTP.
- Croll, P. (1995). La observación sistemática en el aula. Serie Aula Abierta La Muralla. Madrid: La Muralla. Disponible en línea: <http://qjt.biblio.iteso.mx/dc/ver.aspx?ns=000267393>
- Dewey, J. (2004). Democracia y Educación: Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid: Morata. Disponible en línea en: http://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=s8KsHz4q7ZIC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Dewey&ots=qZ_zzUpFN3&sig=MsEd0oS94E2Gwxx37qJXvtQaJcg#v=onepage&q&f=false. Fecha de consulta: 25 de Agosto de 2012.
- Espinosa L., Buitrago O., & Aguirre A., (2001). Construyamos la Paz. En: Revista Repes. Vol. 1. No. 1. Disponible en línea: revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/download/5293/2569. Fecha de consulta: abril 25 de 2012.
- Fernández, J. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía. Educational Policy Analysis Archives, 18 (22). Disponible en línea: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/726>. Fecha de consulta: Abril 26 de 2012.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata, S. L.

Gaitán & cols. (2005). *Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior*. Serie Estado del Arte. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en línea en: http://books.google.com.co/books?id=0Si8sxMWHoEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Fecha de consulta: 29 de agosto de 2011.

Gañán V. & Suárez G. (2012). Representaciones sociales del rendimiento académico y convivencia de los estudiantes, en la Institución Educativa Ciudadela Cuba, tarde. Pereira: Universidad Católica de Pereira.

Goetz, J. P. & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata

Isaza, L. & Cols, (2005). *Práctica pedagógica: Horizonte intelectual y espacio cultural*. Universidad de Antioquia. Medellín: Aula Abierta, colección educativa.

Jorgensen, D. L. (1989). *Participant observation: A methodology for human studies*. Newbury Park, CA: Sage. As cited in Ashworth, P. D. (1995). The meaning of “participation” in participant observation. *Qualitative Health Research*, 5(3), 366-388. Disponible en línea en: <http://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.Pdf>. Fecha de consulta: el 26 de Noviembre de 2011.

Kemmis, S. (1996). *La teoría de la práctica educativa*. En: Carr, W. (Ed.). *Una teoría para la educación*. Madrid: Morata.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. España: Editorial Desclée de Brower, S. A.

- Lera, M. (1994). Ideas de los profesores, y sus prácticas educativas: un estudio en preescolar. Tesis doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Leiva, J (2007). Educación y conflicto en escuelas interculturales. Tesis Doctoral. Universidad de Málaga. España. Disponible en línea en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=18318>. Fecha de consulta: 17 de junio de 2011.
- López, R. & García, L. (2006). Título del artículo. Revista Pedagogía y Saberes. No 24. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de educación.
- Lozano, M. (2009). La política, la democracia y la ciudadanía en los juicios, discursos y acción política en grupos de jóvenes estudiantes universitarios de Bogotá. Tesis doctoral, Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Manizales: Universidad de Manizales - CINDE.
- Martínez, M. (1996). La investigación cualitativa etnográfica. Bogotá: Circulo de lectura alternativa.
- Martínez, M. (2000). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico. Tercera edición. México: Editorial Trillas.
- Mockus, A. (1995). Armonizar ley, moral y cultura. Cultura ciudadana, prioridad de gobierno con resultados en prevención y control de violencia en Bogotá, 1995-1997. Disponible en línea en: http://institutodeestudiosurbanos.info/dmdocuments/cendocieu/coleccion_digital/Cultura_Ciudadana/Armonizar_Ley_Moral-Mockus_%20Antanas.Pdf. Fecha de consulta: 26 de Junio de 2012.

- Mockus, A. (2004) ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? Disponible en línea en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-58614>. Pdf. Fecha de consulta: 26 de junio de 2012.
- Muñoz, J. (2003). Análisis cualitativo de datos textuales con Atlas/ti. Barcelona. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Oraisón, M. y Pérez, A. M. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía. En: Revista Iberoamericana de Educación. Número 42, Madrid. OEI. Disponible en línea en: <http://www.rieoei.org/rie42a01>. Pdf. Fecha de consulta: 6 de julio de 2012.
- Ortega, R. y cols. (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Sevilla. Disponible en línea en: <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=00120082000409>. Fecha de consulta: 26 de junio de 2012.
- Ortega, (2001). Aciertos y desaciertos de proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Revista de educación. No. 324. Sevilla.
- Ortega, O y cols. (2008). 10 ideas clave. Disciplina y gestión de la convivencia.: Un estudio preliminar. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa Julio -Septiembre de 2005, Vol. 10, No. 26. Barcelona: GRAO.
- Perrenoud, P. (2001). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Disponible en línea en: http://books.google.com.co/books?id=0A2SnLyp_I0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false. París. Fecha de consulta: 14 de agosto de 2011.

- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. Segunda edición. Barcelona: Graó. Disponible en línea en: <http://books.google.com.co/books?id=uLLw3HbYVMQC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=Philippe+Perrenoud+Diez+nuevas+competencias+para+ense%C3%B1ar>. Fecha de consulta: 20 de Agosto de 2012.
- Quintero y cols, (2006). Posibilidad de la experiencia reflexionada en las prácticas educativas. Pedagogía y Saberes No 24. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de educación.
- Quiroz, R. (comp.) (2008). El profesor y la formación ciudadana. Uni – Pluri/versidad. Vol. 8. N° 1, 2008
- Quiroz, R. y Jaramillo, O. (2009). Formación ciudadana y educación cívica: ¿cuestión de actualidad o resignificación? Revista de Teoría y didáctica de las ciencias Sociales. Mérida: Venezuela. N° 14. 2009
- Quiroz, R. y Gómez, A. (2011). Formación ciudadana: una mirada desde Colombia y México. Ciudad: Editorial.
- Real Academia de la Lengua (2009), Disponible en línea en: <http://lema.rae.es/drae/?val=convivencia>. Fecha de consulta: Agosto 12 de 2012.
- Rodríguez, H. (2006). Práctica pedagógica. Una tensión entre la teoría y la práctica. Revista Pedagogía y Saberes. No 24. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de educación.
- Sánchez, S y Sánchez, A. (2012). La convivencia escolar desde la perspectiva de la cultura de paz. En Revista Convives, 0, 36 – 41.
- Torrego, J. C. y cols (2007). Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos. Barcelona: GRAO.

- Torres L & Lonrezo, (2011). Convivencia escolar y diversidad cultural. Estudio cuantitativo sobre la opinión de los miembros de la comunidad educativa. Universidad de Granada, España. Disponible en línea en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3686030>. Fecha de consulta: 25 de noviembre de 2011.
- (s.f). Historia. Disponible en línea en: http://www.funandi.edu.co/area_institucional. Fecha de consulta: 11 de febrero de 2013.

Anexos

Anexo 1. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA MAESTRIA EN EDUCACIÓN LINEA DE INVESTIGACIÓN CONFLICTO, ESCUELA Y SOCIEDAD MACROPROYECTO PRACTICAS EDUCATIVAS Y CONVIVENCIA		
Cómo median las practicas educativas la convivencia escolar		
Fecha:	Hora:	Lugar:
Objetivo:		
Descripción. Observación.		
Comentarios		

Anexo 2. Rejilla de observación

REJILLA DE OBSERVACION UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA - DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA MAESTRIA EN EDUCACIÓN - LINEA DE INVESTIGACIÓN CONFLICTO, ESCUELA Y SOCIEDAD MACROPROYECTO PRACTICAS EDUCATIVAS Y CONVIVENCIA EN EL AULA		
Objetivo de Observación:		
Fecha:	Horas:	Lugar:
Diálogo:		
Procesos de Mediación:		
Conductas Pro sociales:		
Normatividad:		
Comentarios:		

Anexo 3. Cuestionario semi estructurado

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN. MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y CONVIVENCIA EN EL AULA
FORMATO DE ENTREVISTA

Su objetivo es brindar un punto de vista descriptivo del espacio de aula en donde conviven docentes y estudiantes, a fin de identificar los fenómenos presentes en el espacio a través del actor, así como de las interacciones desarrolladas en el aula para una futura interpretación teórica.

La investigación requiere de todo su apoyo como parte del proceso de aprobación en la descripción de las clases.

1. ¿Cuénteme cómo describiría su relación con el grupo?
2. ¿Cómo cree que maneja usted la relación con los estudiantes, compañeros (o docente) dentro del aula?
3. ¿Cómo se organizan las actividades de trabajo de grupo?
4. ¿Qué sucede al interior del aula cuando los estudiantes se dispersan?
5. ¿De qué le sirve al ser humano seguir normas? ¿Cuáles normas existen al interior del grupo?
6. ¿Qué tipo de situaciones se presentan con frecuencia en el salón de clase?

7. ¿Qué tipo de conflictos se genera al interior del aula?
8. ¿Cuál es su papel frente a las tensiones o conflictos que se presentan al interior del aula?
9. ¿Según su criterio cuál sería una falta grave dentro del aula?
10. ¿Se le facilita llegar a acuerdos con los estudiantes, qué estrategias de comunicación emplea?
11. ¿Qué tipos de acuerdos se generan en el aula?
12. ¿Qué sucede cuando no se cumplen estos acuerdos?
13. Cuando se presenta un conflicto en clase, ¿Quiénes ayudan a la solución?
14. ¿Qué se hace en el aula para abordar las consecuencias de una acción?
15. Docente: ¿Cómo genera empatía con sus estudiantes al interior del aula? ¿Cree que ésta es importante, por qué?
16. ¿Cómo trabaja usted al interior del grupo las diferencias que se presentan cotidianamente?
17. ¿Qué estudiantes evidencian, que presentan comportamientos de cooperación, solidaridad o ayuda a la solución de los conflictos dentro del grupo?, como describen a estos estudiantes?
18. ¿Encuentra dentro del aula de clase, comportamientos, de generosidad, servicio, simpatía, que favorece a los otros? ¿Cómo son vistos en el aula, estos comportamientos? ¿Qué ejemplos podría recrear para estos comportamientos?

Anexo 4. Formato de encuesta

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MECANISMOS DE COMUNICACIÓN, ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA, EN LA
MEDIACIÓN DE CONFLICTOS
INSTITUCION EDUCATIVA AUGUSTO ZULUAGA PATIÑO
FORMATO DE ENCUESTA

SÍNTESIS DE LA ENCUESTA

Su objetivo es dar a conocer las consideraciones de los diferentes actores de la comunidad y la institución educativa, frente a los mecanismos de comunicación que buscan viabilizar la convivencia entre ambas instituciones.

Diciembre-----

Docente----- directivo----- padre de familia-----

1)- ¿como maneja usted la comunicación con los padres de familia- Docentes- Directivos- estudiantes- en la Institución educativa?-----

--2)- ¿considera que la Institución educativa, ha implementado estrategias para tener una comunicación más fluida con la comunidad?-----

3)- en su criterio, cuales son?, o cuales deberían ser, esas estrategias?-----

-4)-¿considera usted, que una buena comunicación entre comunidad - Institución Educativa, es importante- Porque?-----

5)- ¿que mecanismos de comunicación, considera, serian relevantes en la Institución Educativa para fortalecer la relación con la comunidad?-----

6)- ¿cual ha sido la dificultad para la puesta en marcha, de iniciativas comunicativas entre ambos actores?-----

7)- que dificultades ha tenido usted, para interactuar con diferentes actores de la Institución Educativa?

8)- como considera usted, la relación que tiene con los diferentes actores de la Institución Educativa?

9)- ¿considera que es fácil, conocer los procesos que maneja la Institución Educativa?

10)- ¿mediante las estrategias de comunicación que se manejan, se han podido socializar los diferentes procesos que adelanta la institución educativa?

11)- ¿considera que los mecanismos con que cuenta hoy la Institución educativa, son los indicados, para que todos los actores puedan interactuar?

12)- ¿conoce usted algún mecanismo de comunicación, que considere puede servir a la Institución Educativa, para ser implementado?

13)- ¿esta conforme con la relación actual que sostiene con la Institución Educativa?

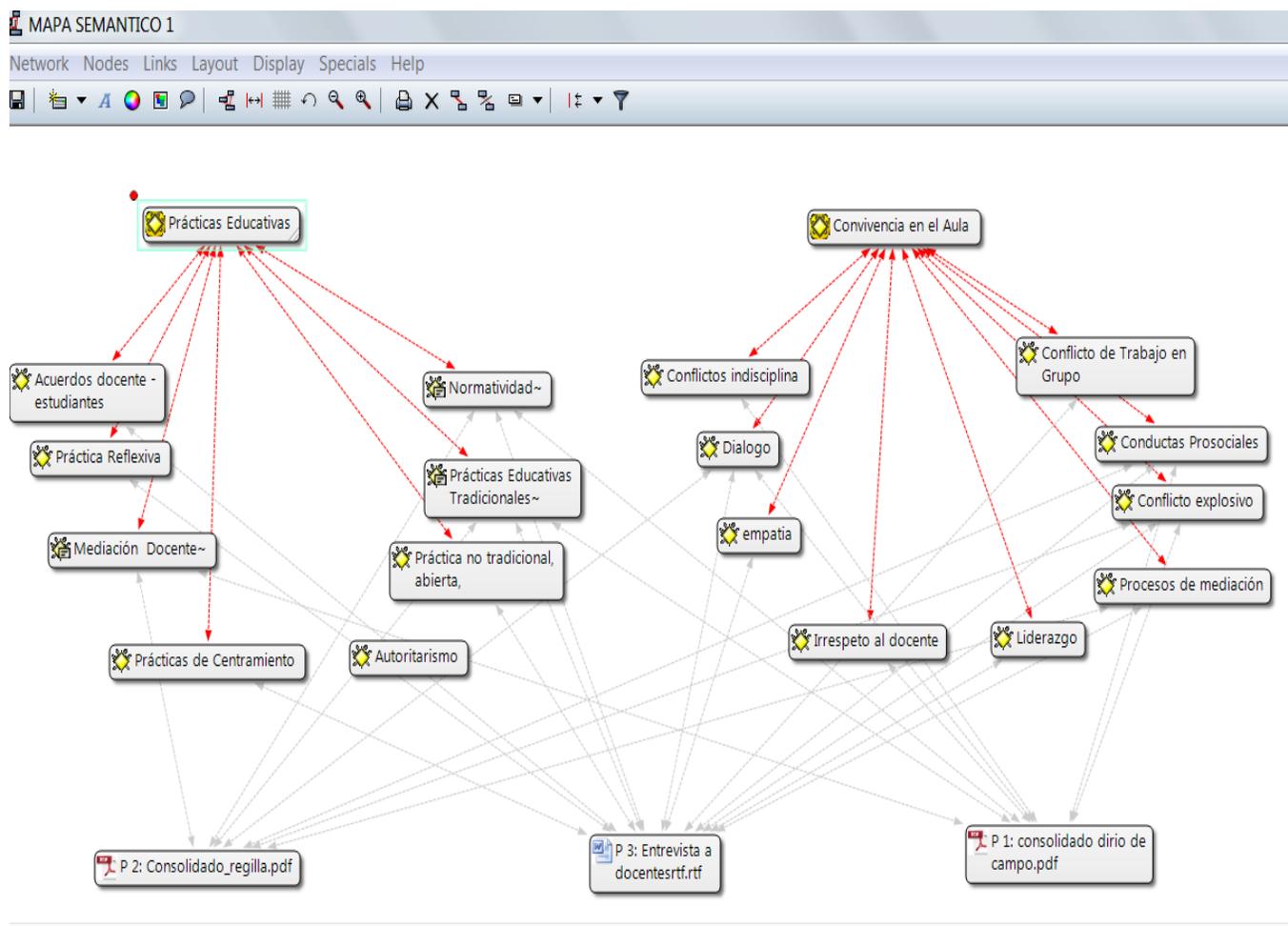
14)- ¿cuál es el actor que tiene la responsabilidad de generar estrategias de comunicación entre ambas instituciones.?

15)- ¿Que queda por hacer?

Elaboró. Carlos Arturo Céspedes Vargas

Candidato a Magister en Educación

Anexo 5. Mapa semántico, arrojado por Atlas Ti.



Anexo 6. Matrices de análisis

Matriz de análisis caso I

CATEGORIAS		P 1: consolidado diario de campo. pdf	P 2: Consolidado_re gilla.pdf	P 3: Entrevista a docente srtf.rtf	P 4: ENTREVISTAS A ESTUDIANTES	SUBTOTAL:	TOTAL	
CONVIVENCIA	Conductas Prosociales	Conductas Prosociales	4	5	5	14	28	45
		Liderazgo	0	0	3	14	17	
	Situaciones que generan conflicto	Conflicto de Trabajo del aula	4	0	2	8	14	26
		Conflicto explosivo	5	2	2	1	10	
		Irrespeto al docente	2	0	0	0	2	
	Factores que favorecen la convivencia	Relaciones interpersonales óptimas	9	13	15	12	49	90
		Diálogo	3	3	6	10	22	
		empatía	0	0	7	12	19	
Procesos de mediación	Mediación Docente	1	1	4	4	10	26	
	Procesos de mediación	1	3	3	9	16		
PRACTICAS EDUCATIVAS	Practicas educativas reflexivas	Acuerdos docente - estudiantes	0	0	1	0	1	13
		Práctica no tradicional, abierta,	1	0	3	0	4	
		Práctica Reflexiva	5	0	3	0	8	
	Normatividad	Normatividad	13	9	16	17	55	55
	Prácticas Educativas Tradicionales	Prácticas de Centramiento	0	0	3	3	6	16
		Prácticas Educativas Tradicionales	2	1	2	0	5	
		Autoritarismo	0	0	0	5	5	
TOTALS:			50	37	75	109	271	271

Matriz de Análisis caso II

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CODIGOS	SUBCODIGOS	P 1: CODIFICACION ENCUESTA DOCENT	P 2: CODIFICACION ENCUESTA PADRES	P 3: Entrevista a Adalberto.rtf	P 4: Entrevista a doña Nancy.rtf	P 5: Entrevista a Estelita.rtf	P 6: Entrevista a María Carmen.rtf	P 7: Entrevista Jaiber.rtf	P 8: Entrevista Mónica.rtf	P 9: Entrevista Nelsy.rtf	P10: REGISTROS ETNOGRAFICOS pdf	TOTALS:	TOTAL SUBCATEGORIAS				
CONVIVENCIA	DIALOGO	CARENCIA DE AFECTO	FACTOR ACTITUDINAL	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	13	13			
		CONFLICTOS ENTRE ACTORES	RELACIONES DE CONVIVENCIA	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2			3		
		CONFORMIDAD FRENTE A LA CONVIVENCIA	PROYECCION EN LA RELACION DE ACTOR	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0			4	4	
	PROCESOS DE MEDIACION	MEDIACION	PRINCIPIOS- APORTAN A LA MEDIACION	1	1	0	0	0	0	2	0	1	3	8			11	11	
		PROCESOS COMUNICATIVOS	PROCESOS DE MEDIACION	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1					1
		PRACTICAS QUE FAVORACEN LA CONVIVENCIA	PRACTICAS QUE FAVORACEN LA CONVIVENCIA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0					0
PRACTICAS EDUCATIVAS	ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	CARACTERIZACION DE LOS PADRES	CARACTERISTICAS DE LA COMUNIDAD	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	13	13			
		IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	RESPONSABILIDAD EN LA FORMULACION	3	3	0	0	0	0	0	0	0	1	7			7		
		PERTINENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	PROYECCION EN LA RELACION DE ACTOR	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1			3		
		DIFICULTADES PARA LA COMUNICACION	ANOMIA DE LAS FAMILIAS	1	1	0	2	1	4	1	6	1	0	17			26	26	
		CONDOMINIO DE ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS	EVOLUCION EN LAS PRACTICAS COMUNICATIVAS	1	1	0	1	1	1	0	2	0	0	3					3
		ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	EVOLUCION EN LAS PRACTICAS COMUNICATIVAS	2	2	1	1	2	3	2	6	1	2	22					22
	NORMATIVIDAD	SOCIALIZACION DE LAS ESTRATEGIAS	0	0	2	1	0	0	0	3	0	5	11	11					
	NORMATIVIDAD	NORMATIVIDAD	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	4	4				
				EVOLUCION EN LAS PRACTICAS COMUNICATIVAS	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2	2				
				TOTALS:	13	12	13	9	10	14	6	26	3	22	128				

CATEGORIAS	CODIGOS	P 1: CODIFICACION ENCUESTA DOCENT	P 2: CODIFICACION ENCUESTA PADRES	P 3: Entrevista a Adalberto.rtf	P 4: Entrevista a doña Nancy.rtf	P 5: Entrevista a Estelita.rtf	P 6: Entrevista a María Carmen.rtf	P 7: Entrevista Jaiber.rtf	P 8: Entrevista Mónica.rtf	P 9: Entrevista Nelsy.rtf	P10: REGISTROS ETNOGRAFICOS pdf	TOTALS:	
3													
4	CONVIVENCIA	CARACTERIZACION DE LOS PADRES	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2
5		CARACTERISTICAS DE LA COMUNIDAD										5	0
6		CARENCIA DE AFECTO	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
7		CONFLICTOS ENTRE ACTORES	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3
8		CONFORMIDAD FRENTE A LA CONVIVENCIA	1	1	0	0	0	0	2	0	1	3	8
9		DIALOGO	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3
10		FACTOR ACTITUDINAL	0	0	1	0	0	2	0	0	0	8	11
11		MEDIACION	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2
12		PRINCIPIOS- APORTAN A LA MEDIACION	0	0	4	0	1	2	0	1	0	0	8
13		RELACIONES DE CONVIVENCIA	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
14		PROYECCION EN LA RELACION DE ACTORES	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	4
15		ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	1	1	1	1	1	1	0	2	0	0	8
16		EVOLUCION EN LAS PRACTICAS COMUNICATIVAS	2	2	1	1	2	3	2	6	1	0	20
17		IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
18		NORMATIVIDAD	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
19		PERTINENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACION	0	0	2	1	0	0	0	3	0	5	11
20	PRACTICAS QUE FAVORACEN LA CONVIVENCIA	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	
21	DIFICULTADES PARA LA COMUNICACION	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
22	PROYECCION EN LA RELACION DE ACTORES	1	1	0	2	1	4	1	6	1	0	17	
23	RESPONSABILIDAD EN LA FORMULACION DE ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS	1	1	1	1	1	1	0	2	0	0	8	
24	ANOMIA DE LAS FAMILIAS	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	6	
25	CONDOMINIO DE ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	
26	SOCIALIZACION DE LAS ESTRATEGIAS	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	4	
27	TOTALS:	13	12	13	9	10	14	6	26	3	22	128	

Anexo 7. Matriz de la triangulación de la información

Matriz de Triangulación de la información

	Textos (autores)	Actor	Autora María Alejandra
Convivencia			
Normatividad			
manual de convivencia, reglamento estudiantil orden disciplina	<p>“La Interiorización de esquemas de conducta que permiten comportarse de acuerdo a las normas”.</p> <p>(Gañan y Suarez, 2012), dando énfasis al cumplimiento de las normas para conseguir una convivencia armónica que sea favorable</p>	<p>“Es básico, para poder tener una convivencia, para poder saber hacer las cosas bien, pues si no hay orden, pues no tenemos nada.”</p> <p>Entrevista. e3</p> <p>“El profesor tiene unas reglas para su clase, y con voz de autoridad, piden que se acomoden”</p> <p>diario de campo</p>	<p>Así mismo se requiere una mayor conceptualización acerca de la convivencia escolar más allá del uso común y sobreentendido que suele en ocasiones reducirse a las normativas de los “manuales de convivencia”, construidas más desde una lógica</p>

Anexo 8. Apartado del PEI de Augusto Zuluaga Patiño

La institución educativa Augusto Zuluaga Patiño, se encuentra ubicada en la Calle 34 con Carrera 3 Bis, Barrio San Camilo, Comuna del Rio Otún del Municipio de Pereira, es de carácter oficial, reconocida y aprobada por las Secretarías de Educación Departamental y Municipal, con tres niveles de educación: NIVEL PREESCOLAR (Grado Transición) – NIVEL BASICA COMPLETA (Ciclos primaria y secundaria) - NIVEL DE MEDIA TECNICA (Grados Diez y Once) con 2 especialidades: Promoción de la Salud y Educación Ambiental.

La institución fue creada en el año de 1970. Inició con cinco grados de primaria (1°-5°) y 200 estudiantes, a partir de 1995 amplió la cobertura al nivel de Básica Secundaria con el Grado sexto (6°) y en el año 2.000 graduó la primera promoción de Bachilleres en Educación Ambiental, convirtiéndose en uno de los primeros colegios completos del Departamento de Risaralda en ofrecer y garantizar a la comunidad educativa desde Preescolar hasta el Grado Once.

La institución ofrece dos jornadas académicas, en la mañana Preescolar (Grado transición), Ciclo de secundaria (6° a 9°) y nivel de Media Técnica (10° a 11°) y en la jornada de la tarde Preescolar (Grado Transición) y Ciclo de Primaria (1° a 5°).

La institución educativa tiene un Rector para las dos jornadas, una Coordinadora Académica, una Coordinadora de Convivencia, una Orientadora Escolar, una Secretaria, una Tesorera, Dos Aseadoras, Tres conserjes (celadores), Dos Bibliotecarias, 33 Docentes entre Normalistas, Licenciados, Especialistas y Magísteres, una Asociación de Padres de Familia legalmente constituida, con Personería Jurídica y registro ante Cámara de Comercio, un

Gobierno Escolar representado en el Consejo Directivo, Consejo Académico, Personero Estudiantil, Comité de Convivencia, Comisiones de Evaluación y Promoción, Consejo de Padres y Consejo Estudiantil.

Es una institución, con amplia trayectoria en el trabajo comunitario, ecológico y ambiental, comprometido con el encargo social, para facilitar, apoyar, dinamizar procesos y acciones que mejoren el bienestar y la calidad de vida de las personas que integran la comunidad educativa y habitantes de la comuna del río Otún.

Criterios de convivencia del padre de familia.

La Institución Educativa tiene en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), adscrito en Noviembre de 1998, plantea unos principios que rezan: **a)** el SER es sobre todo humano, **b)** la persona es un SER social, **c)** la persona está llamada a ser libre y autónoma, **d)** la persona es responsable, autocrítica y crítica, **e)** la persona es activa y creativa.

Desde este postulado, el criterio de convivencia que plantea el PEI de la Institución Educativa, manifiesta “el Colegio considera la Convivencia Social (Disciplina, Normatividad), como la actitud del individuo frente a las diferentes manifestaciones y situaciones que se le presenten en el ámbito de su cotidianidad, y para nuestro caso durante el proceso de formación en el colegio”, teniendo en cuenta la Institución Educativa se basa en unos criterios buscados en: comprensión, tolerancia, diálogo, respeto y no en la represión, humillación, e irrespeto.

Caracterización de la comunidad.

La institución se encuentra ubicada en la zona Nor- Occidental del Municipio de Pereira en la calle 34, carrera 3 Bis, en el Barrio San Camilo – Comuna del Rio Otún.

Su condición socio económica es común, pertenece al sector popular de extracto Medio- Bajo; en un 90%, es Bajo y en un 10% la población pertenece al extracto Medio, la población en un 70% procede de los Barrios aledaños, y en un 30% provienen de otras comunas. Aunque las dinámicas de los últimos años (4-5) han mostrado que esta relación porcentual en relación con la condición socio- económica, ha sufrido variaciones.

Relación escuela- comunidad.

Durante los últimos diez años (10), la Institución Educativa desarrolla procesos sistemáticos conducentes a transformar las relaciones pasivas y de servicio entre la institución y la comunidad, creando y asesorando espacios y organizaciones propias de la comunidad, como la asociación de padres, el comité cívico pro defensa de la educación en el sector, la Junta de Acción Comunal Barrio San Camilo, así, como los Líderes del sector los que se han integrado a los procesos referidos, logrando grandes avances en la gestión comunitaria y ciudadana, materializado en las diversas obras que se han construido en la Institución y en las comunidades del sector.

Es así, como se han desarrollado procesos de pertenencia y autonomía, que han facilitado las relaciones docentes- alumnos, docentes- padres, docentes- comunidad, reflejando en la aceptación de las propuestas administrativas, organizativas y pedagógicas emprendidas. Para la IE y para la comunidad, no es nuevo lo que propone la Ley General de

Educación en materia de participación, pues aquí se implementa el modelo de co-administración, democratizando la participación de la comunidad en todos los espacios del colegio. La relación se fundamenta en principios como: los del respeto, el diálogo, la concertación, la autonomía responsable y el respeto a la pluralidad y a la diferencia.

Tipos de familia.

- Gran porcentaje de padres y madres tiene que trabajar, situación que afecta los procesos de desarrollo y aprendizaje integral del alumno, así como, la presencia, apoyo y acompañamiento de los padres y madres hacia los alumnos y hacia el colegio.
- Un número alto de hogares disueltos, quedando los niños con uno de los padres (casi siempre la madre) o, en el peor de los casos con los abuelos, o se le dejan a algún familiar, con el agravante de poco o ningún sentido de pertenencia y compromiso con el colegio
- Lo anterior es una de las debilidades del colegio en materia de comunidad, por lo que, los procesos dirigidos hacia los padres de familia no tiene los resultados esperados por limitación de tiempo o por que no conviven con los alumnos.

Frente a esto el colegio viene construyendo propuestas y procedimientos alternativos, que permita avanzar y fortalecer los procesos de responsabilidad, compromiso y pertenencia con los alumnos y alumnas afectadas. Es una realidad social y afectiva, de tal manera que nos permita “suplir” el papel que no cumple la Familia.

Tomado de: Acuerdos Para la Ética y la Convivencia Ciudadana, Novena Edición. Versión 9, Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño, Núcleo de Desarrollo N° 4, Adalberto Serrano Valencia, Pereira- Risaralda 2013.