

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR
EN LOS PROFESORES DEL COLEGIO GERARDO PAREDES**

**YOHANA ANDREA SÁNCHEZ RIAÑO
COD. 2018287600**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ 2020**

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR
EN LOS PROFESORES DEL COLEGIO GERARDO PAREDES**

**YOHANA ANDREA SÁNCHEZ RIAÑO
COD. 2018287600**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**ASESOR
PROF. OSCAR GILBERTO HERNÁNDEZ SALAMANCA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ 2020**

Firma de los Asesores del Proyecto

Firma del Jurado

Tabla de contenido

1. Introducción	7
1.1 Planteamiento del problema	9
1.2. Antecedentes investigativos	12
1.2.1. Contexto Internacional	12
1.2.2. Contexto Nacional e Institucional	17
1.3. Justificación	23
1.4 Objetivos	24
2. Marco normativo de la convivencia escolar en Colombia	25
2.1. Contexto Institucional	27
3. Marco teórico	31
3.1. Convivencia escolar	31
3.1.1. Concepto de convivencia	31
3.1.2. Cconvivencia escolar	33
3.1.3. Elementos claves en la convivencia escolar	35
3.1.4. Los profesores y su rol en la convivencia escolar	37
3.2 Representaciones sociales	41
3.2.1. Funciones de las representaciones sociales	45
3.2.2. Procesos fundamentales de las representaciones sociales: objetivación y anclaje	47
3.2.3. Condiciones de emergencia de las representaciones sociales	49
3.2.4. Dimensiones de las representaciones sociales	50
4. Metodología	52
4.1. Método y alcance	52
4.2. Diseño	54
4.3. Población	55
4.4. Instrumento	56
4.5. Procedimiento y análisis de la información	58
4.5.1. Primera etapa: develamiento	59
4.5.2. Segunda Etapa: clasificación de datos	59
4.5.3. Tercera etapa: construcción de categorías de análisis provisionales	60
4.5.4. Cuarta etapa: consolidar categorías de análisis	60
4.5.5. Quinta etapa: vincular con marcos de referencia	60
5. Resultados	61
5.1. Representaciones sociales de la convivencia escolar para los profesores del Colegio Gerardo Paredes	61

5.1.1. La convivencia como proceso de transformación	61
5.1.2. La convivencia como el buen trato	65
5.2 Dimensiones de las representaciones sociales de la convivencia escolar para los profesores del Colegio Gerardo Paredes	69
5.2.1. Actitud, campo e información de la convivencia como un proceso de transformación	69
5.2.2. Actitud, campo e información de la convivencia como el buen trato	76
5.3 Rol del profesor en la convivencia escolar.....	86
5.3.1 El profesor es un ejemplo	88
5.3.2. El profesor es un mediador.....	91
6. Discusión	93
6.1. Contraste entre antecedentes y resultados.....	93
6.2. Articulación de los resultados y el marco teórico.....	106
6.3. Recomendaciones para futuras investigaciones.....	121
Conclusiones	123
7. Referencias.....	125
8. Anexos.....	131
8.1. Entrevista semiestructurada	131
1. Contexto institucional y barrial.....	131
8.2. Consentimiento informado para participantes de la investigación.....	132
8.3. Carta de autorización para el desarrollo de la investigación	133
8.4. Carta de presentación de la universidad	134

Lista de tablas

Tabla 1 Situaciones que afectan la convivencia escolar	26
Tabla 2 Participantes de la investigación	56
Tabla 3 Información de los profesores.....	62
Tabla 4 ¿Qué es la convivencia escolar?	66
Tabla 5 Elementos claves en la convivencia escolar	68
Tabla 6 Principales conflictos que se presentan entre los estudiantes	73
Tabla 7 Rol del profesor en la convivencia escolar	88

Lista de figuras

Figura 1. Situaciones que afectan la convivencia escolar por ciclos.....	29
Figura 2. Representaciones sociales identificadas.....	86

1. Introducción

La convivencia escolar es un tema que ha cobrado relevancia durante las últimas décadas, si bien es cierto, en las instituciones educativas siempre han convivido estudiantes, profesores, directivos, y personal de apoyo, dicho proceso corresponde a la socialización secundaria. Sin embargo, lo que se han transformado son las formas de relacionarse y el despliegue de ciertas prácticas que preocupan a la comunidad educativa, especialmente a los profesores que día a día deben tramitar las múltiples situaciones que allí se presentan.

Son entonces los profesores un pilar fundamental en la construcción de la convivencia escolar. Las formas como interpretan, asumen y direccionan los conflictos y las normas que allí se establecen, van a estar ligadas con su experiencia, conocimiento, pero fundamentalmente, con las representaciones sociales que tienen sobre la convivencia misma, ya que son estas las que fundamentan sus discursos y sus prácticas, porque como lo afirma Jodelet (1986) una representación social “incide directamente en el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo” (p. 470).

En este sentido, esta investigación tiene como propósito principal analizar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores del colegio Gerardo Paredes, institución educativa donde se realizó el proceso investigativo. Para ello, este trabajo se estructuró en seis capítulos que dan cuenta del proceso realizado.

El primer capítulo corresponde a la introducción, allí se configura el planteamiento del problema que da paso a la pregunta de investigación. A continuación, se abordan los antecedentes investigativos que permitieron conocer los hallazgos y resultados de otras investigaciones afines a nivel nacional e internacional con relación al objeto de investigación. Finalmente se encuentra la justificación y los objetivos propuestos.

El segundo capítulo, presenta el marco legal de la convivencia escolar en Colombia y el contexto institucional del colegio Gerardo Paredes. Estos dos aspectos son fundamentales para investigar la convivencia escolar ya que permite entenderla desde un plano legal, donde se reconozcan las leyes y decretos que la estructuran. Así mismo, se presenta un plano contextual que visibilice las características de la institución y del contexto local.

En el tercer capítulo se desarrolla el marco teórico a partir de dos categorías: convivencia escolar y representaciones sociales. En primer lugar, se hace un acercamiento al concepto convivencia para luego dar paso a la convivencia escolar en las instituciones educativas profundizando en el rol que desempeñan los profesores en este aspecto. En segundo lugar, se

hace la conceptualización y caracterización de las representaciones sociales que permitan entender teóricamente cómo se configuran en la cotidianidad.

El cuarto capítulo aborda la metodología; allí se establece el método y alcance de la investigación, el diseño de esta y la población participante, los procedimientos e instrumentos utilizados para recolección o construcción de la información y finalmente el modo en que se analizó.

Esta investigación se plantea desde un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, que permite captar y comprender la realidad, a partir de la voz de los propios participantes. Para ello se hace uso de una entrevista semiestructurada dirigida a 14 participantes (9 profesores de primaria y 5 profesores de bachillerato) donde se profundizan algunos aspectos propios de la cotidianidad escolar en la convivencia. Finalmente, el análisis de la información se hizo a través del análisis de contenido.

En el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos, que se organizan a partir de los objetivos propuestos en el primer capítulo. Allí se identificaron dos representaciones sociales, la primera, la convivencia como proceso de transformación y la segunda, la convivencia como el buen trato. Se realiza la descripción de cada una de ellas y posteriormente se exponen cada una de sus dimensiones actitud, campo e información. Por último, se propuso el rol de los profesores en la convivencia, donde se encontró que dicho rol se configura desde dos perspectivas, el profesor como un mediador y el profesor como un ejemplo, las cuales se describen y se analizan a profundidad.

En el sexto capítulo se desarrolla la discusión o análisis a partir de los resultados encontrados, los antecedentes investigativos, el contexto institucional y el marco teórico en contraste con cada uno de los objetivos propuestos para la investigación. Primero es pertinente mencionar que las representaciones sociales como un conocimiento del sentido común permite que las personas puedan percibir, razonar, explicar, actuar y desenvolverse en su cotidianidad; estas están mediadas por las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas, y por tanto, varían de un grupo a otro. En este sentido, cada investigación sobre representaciones sociales incorpora nuevos elementos que aportan a discusión de la convivencia escolar.

En las representaciones sociales identificadas en esta investigación (la convivencia como un proceso de transformación y la convivencia como el buen trato) se encontraron aspectos interesantes que permiten comprender la forma como los profesores asumen y gestionan la convivencia escolar. Además de ello, la importancia de abordarla desde el componente socioemocional que dé lugar a las emociones y sus formas de expresión asertiva en la relación con el otro y consigo mismo, igualmente se deja en manifiesto la necesidad de

formación de los profesores desde un enfoque que vaya más allá del plano normativo y les brinde herramientas para abordar de manera asertiva los múltiples retos que deben enfrentar hoy en las interrelaciones que se producen entre los miembros la comunidad educativa.

La convivencia escolar ha de ser estudiada y comprendida desde la realidad de cada institución educativa, por tanto, esta investigación no busca la generalización de un conocimiento sino la comprensión de aquellos aspectos que componen la convivencia en el colegio Gerardo Paredes desde la mirada de los profesores. Son sus voces, sus experiencias y vivencias las que permiten conocer lo que allí sucede y cómo lo interpretan en el caso de esta investigación los profesores.

1.1 Planteamiento del problema

Las instituciones educativas pueden ser catalogadas como espacios sociales donde se produce un intercambio de sentimientos, significados, representaciones sociales, prácticas, creencias, costumbres, concepciones, puntos de vista y una gran cantidad de experiencias que se han adquirido en el contexto familiar y social de cada uno de los actores que allí conviven.

En palabras de Ianni y Pérez (1998) en ellas se genera una “red de interrelaciones entre los diferentes actores” (p.14) de la comunidad educativa, que posibilitan diversos tipos de vínculos y lazos sociales. De allí, que se encuentren prácticas y actitudes de colaboración, reconocimiento, cooperación, pero a su vez, acciones de rechazo, indiferencia, discriminación, intolerancia y agresión.

Por ello, día a día en las instituciones educativas se organizan y promuevan estrategias que permitan tejer relaciones basadas en el respeto, el cuidado de sí mismo y del otro, en pro de una sana convivencia. Pues si bien es cierto, las interrelaciones que allí se producen pueden tener un efecto tanto positivo como negativo en la vida de las personas que allí conviven.

La convivencia en cualquier grupo social constituye un aspecto neurálgico, por el mismo acto que representa. Según Ianni y Pérez (1998) “Con-vivir implica vivir con la propia vida sujeta a con: la compañía, los otros, en términos generales, la sociedad.” (p.11). Y esta sujeción, es la que obliga a explorar y aprender nuevas formas de relacionarse con los otros en espacios y tiempos determinados.

Convivir representa una interacción e intercambio permanente con otros que tienen formas concebir y comprender el mundo de manera diferente, y eso genera tensiones, que se reflejan en las actitudes y comportamientos propios de las personas que comparten espacios escolares y han configurado representaciones sociales sobre la convivencia a través de sus

discursos y prácticas cotidianas. Estas representaciones sociales, a su vez guían, y estructuran sus actuaciones y prácticas, además influyen en las relaciones que establecen con los otros.

En la interacción diaria que se genera un grupo social, se configuran y reconfiguran formas de pensar, hacer y actuar en determinadas circunstancias, para Jodelet (2000) las representaciones sociales son “forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público; que están inscritas en el lenguaje y las prácticas” (p.10). De este modo, las representaciones sociales de los profesores resultan de gran importancia para comprender las interrelaciones que se producen y las diferentes situaciones que de ellas se derivan.

A su vez, Moscovici 1961 (citado por Jodelet 2000) define las representaciones sociales como “entidades casi tangibles: ellas circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar a través de la palabra, un gesto, un reencuentro, en nuestro universo cotidiano” (p.64), en este sentido las interacciones que se presentan entre los miembros de la comunidad educativa configuran esas representaciones sociales sobre la convivencia posibilitando la comunicación entre ellos.

La convivencia escolar es entendida por Ianni (2003) como una construcción cotidiana, una labor compleja por sus múltiples elementos, pero a su vez, necesaria y posible, al ser el aula uno de los primeros espacios de participación. Este espacio permite la expresión de ideas, pensamientos, sentimientos, acuerdos y desacuerdos que son manifestados a través de la comunicación verbal, simbólica y gestual.

Dicha comunicación es posible por las representaciones sociales que han construido como grupo, que les permiten compartir, actuar y desenvolverse en su contexto. De este modo, la construcción de la convivencia escolar requiere la comunicación y participación de todos los miembros de la comunidad educativa, pero a su vez, la comprensión de esas representaciones sociales que pueden ser diferentes dentro de un mismo grupo.

Otro aspecto para destacar en la construcción de la convivencia escolar es el papel fundamental que tienen los profesores. Son ellos quienes constantemente abordan las múltiples situaciones que se presentan en las relaciones entre los estudiantes, sus discursos pueden promover el respeto y el reconocimiento del otro, sus prácticas van a servir de guía y ejemplo.

La labor de los profesores es ardua e incluso desgastante y sobre todo en aquellos contextos donde la violencia social, la desigualdad y la falta de mínimos vitales hacen parte de la cotidianidad. Esto a su vez permea la dinámica escolar pues son estos contextos donde se registran altos índices de violencia y deserción escolar. Al respecto Ortega (2010) menciona:

No podemos olvidar que los niños y niñas que se desarrollan dentro de una cultura violenta (especialmente en los lugares más pobres como hemos comprobado a lo largo

de este capítulo) cuando entran a la escuela traen sus mochilas cargadas de insultos, amenazas, agresiones, robos e intimidaciones, cuyo peso es tan considerable que si no se ofrecen alternativas no violentas para resolver los conflictos, se hace inevitable que muchos de ellos se conviertan en meros reproductores de lo que ven, siente y padecen (p.260)

El contexto colombiano puede ser el reflejo de esta situación que menciona la autora. Un país donde se ha naturalizado una cultura violenta, desde la indiferencia por el otro hasta las agresiones que se viven diariamente en las instituciones educativas. Esto como fruto de comportamientos aprendidos en el contexto social y familiar, además de las carencias afectivas y económicas que viven muchos niños, niñas y adolescentes que inciden en las dinámicas convivenciales.

Como lo muestran Bocanegra y Herrera (2017), las instituciones educativas principalmente aquellas del sector oficial son afectadas por “la conflictividad de los entornos escolares, la descomposición social que afecta a las comunidades educativas, las carencias a nivel de los recursos humanos, didácticos y locativos, el despliegue de actores ilegales y de bandas armadas de diverso género” (p.209). Todos estos aspectos se convierten en elementos que configuran la convivencia en una institución educativa y sobre todo las representaciones sociales que cada uno tiene sobre esta.

El colegio Gerardo Paredes es una institución educativa de carácter oficial ubicada en Bogotá en la localidad de Suba y específicamente en el Barrio el Rincón que releja toda la situación descrita por Bocanegra y Herrera. Allí el contexto barrial está enmarcado como una zona de alta peligrosidad e inseguridad por la afluencia de pandillas y bandas criminales, además de situaciones violencia y maltrato familiar. Esto en sí mismo hace parte del diario vivir de muchos estudiantes, profesores, directivos y demás miembros de la comunidad educativa.

En la institución converge una multiplicidad de situaciones convivenciales producto de la dinámica social pero también del funcionamiento institucional; son los profesores los que a partir de su experiencia y conocimiento en las normas institucionales y legales tramitan estas situaciones, por ello, conocer las representaciones sociales sobre la convivencia escolar permite profundizar y conocer las formas en que la entiende, la construyen y la viven.

En este marco se formula la siguiente pregunta de investigación

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores de los profesores del colegio Gerardo Paredes?

1.2. Antecedentes investigativos

En la búsqueda de información sobre representaciones sociales de la convivencia escolar se realizó una revisión bibliográfica en algunas bases de datos digitales como Google Académico, Scielo, Redalyc, Dialnet, Latindex, Science.Gov y Doaj sobre trabajos e investigaciones que se han desarrollados en el contexto nacional e internacional.

La convivencia escolar constituye un eje transversal en el proceso educativo y durante los últimos años son numerosas las investigaciones que se han desarrollado al respecto. Asimismo, existe una amplia gama de trabajos que se han enfocado en identificar las representaciones sociales de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, padres de familia, acudientes, principalmente en estudiantes) en aspectos relacionados con la convivencia escolar como: violencia escolar, bullying, discriminación, competencias, formación ciudadana, interacción, identidad y género, por mencionar algunos.

Por esta razón, y con el fin de delimitar el campo de los antecedentes, para este trabajo se centró la atención en investigaciones que abordan la convivencia escolar desde la perspectiva de los profesores durante los últimos 10 años.

1.2.1. Contexto Internacional

En el contexto Internacional se revisaron 10 trabajos que permitieron profundizar en el objeto de investigación. Para iniciar, en el año 2008 en España, los investigadores: Gázquez, Cangas, Pérez, y Lucas, realizaron un trabajo titulado: *Comparative Analysis of the Perception of School Violence in Teachers, Pupils, and Families*. Esta investigación contó con la participación de 3.259 participantes y un total de 25 escuelas (10 de España, 5 de Hungría, 5 Austria, 5 en Republica Checa).

Los resultados de investigación mostraron diferencias considerables en las percepciones que tienen los grupos participantes de la investigación. Por un lado, las familias perciben con menor intensidad esta problemática, y, al contrario, los profesores se muestran bastante preocupados por la presencia de drogas, armas, y problemas interculturales que inciden en la convivencia de la institución.

Este estudio deja en evidencia que un mismo fenómeno social puede ser percibido de diferentes maneras de acuerdo con el grupo de referencia, esto debido a la información y exposición frente al fenómeno. En este caso, los estudiantes y profesores son quienes manifiestan mayor preocupación al ser ellos los directamente involucrados. Y aún más, los profesores, ya que desde su rol deben dar respuesta a esta problemática.

En Chile, en el año 2010, Díaz y Jaramillo (2010) en su investigación titulada *Representaciones sociales sobre convivencia escolar en estudiantes, docentes y apoderados* identificaron las tres dimensiones de las representaciones sociales: actitud, campo e información en los tres grupos participantes de la investigación, para ello realizaron entrevistas a profundidad y entrevistas grupales.

A partir de los resultados obtenidos, los autores identificaron que “la Convivencia Escolar es representada a través de 3 núcleos figurativos: como espacio afectivo, como práctica de la disciplina y como trato social” (p.4). Así, la convivencia escolar se configura a partir de los discursos y prácticas que se producen entre los diferentes actores de la comunidad educativa, donde se generan puntos de encuentro y desencuentro entre unos y otros de acuerdo con sus propias experiencias y percepciones.

Ese mismo año, Zeloof, Zirinski y Kaspo desarrollaron su investigación *Teachers for coexistence Educating for Coexistence in Israeli Schools*. El primer factor para tener en cuenta en este trabajo refiere a las diferencias demográficas, socioeconómicas, éticas y religiosas que son factores de división y conflicto, que, a su vez, repercuten en las relaciones que se viven al interior de los centros educativos.

En esta investigación, el profesor es considerado un agente de cambio, la principal figura educativa. Además de tener una doble representación, por un lado, es representante de la escuela y la educación, pero también representante del estudiante frente al sistema y la gestión escolar. Según Zeloof, Zirinski y Kaspo (2010): “The teacher as the most important ingredient in defining the classroom, and influencing students. Because of this crucial importance, we want to use the teacher as the agent of changing the divisive socialization process, into a more unifying one which promotes tolerance” (p.38).

El profesor es considerado como un agente fundamental en la convivencia escolar por su posibilidad de influir en los estudiantes, además de situarse como un promotor de cambio en el aula, a través de su ejemplo, sus discursos y prácticas puede contribuir a un clima de respeto por la diferencia y la tolerancia entre los miembros de la comunidad.

En el año 2013 se publicó la investigación *Representaciones sociales de la convivencia escolar en Quilicura*, desarrollada por Molina (2013) en la Universidad Alberto Hurtado (Santiago, Chile). En ella se partió de la pregunta ¿cuáles son las representaciones sociales representaciones sociales de la convivencia escolar en la comuna de Quilicura? Se utilizó un enfoque metodológico cualitativo, para la recolección de la información se realizaron entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observación participante.

Como resultados de la investigación se identificaron las tres dimensiones de las representaciones sociales. En la información se identificaron los conocimientos que tienen los niños sobre la convivencia escolar, la cual fue codificada según sus respuestas como: respeto, organización, compartir y confianza. Por su parte las actitudes encontradas van referidas a bullying, respeto, miedos, peleas. Y finalmente el campo de la representación gira entorno a las jerarquías y relaciones de poder.

Adicionalmente, se revisó el artículo *The content validity in the design of a questionnaire on school coexistence* Penalva, Hernández y Guerrero (2014) este artículo es el copilado de una investigación desarrollada en España en la Universidad de Murcia. Sus autores diseñaron e implementaron un cuestionario que permitiera conocer aspectos de la convivencia escolar específicamente la relación docente-estudiante y tipos de conflictos, desde la perspectiva de los docentes.

Además, esta investigación buscaba identificar las necesidades de formación de los docentes en la parte de convivencia escolar, esto a partir de las voces de los propios profesores. Para ello, se utilizó una metodología cualitativa con un alcance descriptivo. Posteriormente, se realizó un análisis comparativo a 11 de los cuestionarios aplicados. En los resultados se identificó que las prácticas de enseñanza y las formas en que se establece la autoridad tiene un papel determinante en el clima escolar. En los conflictos identificados se encuentran agresiones verbales y físicas, además mencionan Penalva et al. (2014):

se le dio una gran importancia a las medidas que se llevan a cabo a nivel institucional en la escuela y también las dirigidas al docente para gestionar convivencia, especialmente en la transmisión e implementación de estrategias de intervención y prevención. (p.297)

A partir de la anterior información, se entiende que las formas como el profesor direcciona las situaciones convivenciales inciden en el clima escolar, su comprensión de la autoridad y capacidad para gestionar los conflictos serán determinantes en la relación estudiante-profesor. Esta investigación permite observar el papel fundamental de los profesores en la construcción de la convivencia escolar, además de la necesidad de formación y capacitación en este aspecto.

Para el año 2015 se publicó el trabajo titulado *Representaciones de docentes y directivos docentes sobre convivencia escolar en un colegio municipal de la comuna Ñuñoa Región Metropolitana*, realizado por Carrillo (2015) en la Universidad de Chile. Este trabajo optó por un paradigma cualitativo comprensivo, y el diseño se estructuró a través de un estudio de caso donde se utilizaron como instrumentos una entrevista semiestructurada y grupos focales.

Allí se encontró que las relaciones en general de los docentes se encontraban en permanente tensión “debido a que no existe entre ellos, una unificación de criterios sobre qué postura de convivencia va a prevalecer a nivel institucional: formativa o punitiva, aplicación o no de sanciones ante el incumplimiento de la norma” (Carrillo, 2015, p. 81). Esto permite entrever que las representaciones sociales que se construyen al interior de un mismo grupo social pueden estar en contraposición.

Por tanto, las prácticas que de ellas se despliegan podrían dificultar el trabajo en función de un objetivo común. Además, deja en manifiesto un aspecto de la convivencia escolar: “las normas” que pueden ser asumidas desde una postura punitiva o formativa. La postura que asuma el profesor frente a las normas orienta sus prácticas frente a las mismas.

En el año 2016, Penalva en su tesis doctoral *Análisis de la convivencia escolar. Propuesta de un programa de formación para el profesorado* hace un acercamiento al concepto de convivencia, luego indaga las percepciones de los profesores en relación con la convivencia escolar, tanto aspectos positivos como negativos que inciden en las relaciones escolares, y, por último, profundiza en la formación del profesorado elaborando una propuesta de formación de base que pueda servir en este aspecto.

En esta investigación Penalva (2016) encontró que los docentes tienen una buena percepción sobre la convivencia escolar, además ellos destacan:

La convivencia escolar será positiva siempre y cuando desde el centro se promueva el desarrollo de valores y habilidades sociales, el profesorado posea un alto grado de comprensión de las problemáticas asociadas a la adolescencia, se lleve a cabo una metodología basada en el trabajo en equipo, apoyen su ejercicio profesional en un modelo basado en el profesor como referente moral, otorguen gran importancia a la formación del profesorado sobre convivencia escolar, se incremente el conocimiento a nivel general de la normativa de centro y exista implicación familiar. (p.328)

Esta idea concentra aquellos elementos necesarios a fin de construir la convivencia escolar en las instituciones educativas. Por un lado, la participación de toda la comunidad educativa, el conocimiento de las condiciones contextuales que permitan conocer las necesidades y problemáticas que se viven, además del lugar que ocupa el profesor en este proceso.

Un aspecto que llama la atención de esta investigación es la formación del profesorado en la convivencia escolar, los profesores expresan “la importancia que tiene para su desarrollo profesional, la formación basada en competencias emocionales, como el dominio de estrategias para el manejo de las emociones (identificación, comprensión, expresión y regulación emocional)” (Penalva, 2016, p. 348). Así el manejo de las situaciones convivenciales requiere

una serie de competencias que favorezcan la toma de decisiones acertadas, por tanto, no se trata del simple conocimiento y cumplimiento de las normas institucionales y legales.

Este mismo año, un informe de la oficina de las Naciones Unidas (Representante especial sobre violencia contra los niños) denominado *Tackling violence in schools: a global perspective Bridging the gap between standards and practice*, muestra la importancia de abordar y erradicar el problema de la violencia al interior de los espacios escolares, entendiendo que la escuela constituye un espacio de socialización que difunde valores que ayudan en la construcción de relaciones sociales no solo al interior de la escuela sino en la comunidad en general.

En este informe se mencionan algunos argumentos que exhiben la necesidad de abordar la violencia escolar. El primero se relaciona con garantizar el cumplimiento y disfrute de derechos que tienen los niños, niñas y adolescentes, de tal manera que la salud física y emocional de los niños se pone en riesgo en ambientes escolares considerados violentos.

Además, se resalta la relación violencia escolar- rendimiento académico, donde enuncia que los niños que estudian en ambientes violentos tienden a tener un nivel académico inferior, ya que se crea una atmósfera de miedo, ansiedad, e inseguridad, que incide en el aprendizaje tanto para víctimas como en los espectadores; acciones que a su vez pueden incidir en la deserción escolar. En tal sentido, tratar el tema de la convivencia escolar implica abordar el problema de la violencia escolar y sus efectos.

En el año 2017, Graua, García y López en su trabajo *The challenge of coexistence in socially vulnerable schools* destacan el papel que tiene el contexto familiar y social en el proceso educativo. Este trabajo tuvo como objetivo “development of a program for school coexistence improvement based on the connection between democracy and education” (Grau, et al., 2017, p. 711). Para alcanzar este objetivo se establecieron dos etapas complementarias. En un primer momento la búsqueda teórica de la relación democracia y educación, y en el segundo momento, una selección de estrategias para la mejora de la convivencia escolar.

Un elemento para tener en cuenta en este trabajo es la idea de una escuela democrática que permita la participación de los actores que allí conviven, espacios seguros donde se aprenda a convivir pacíficamente respetando los derechos de cada uno. Para ello, es pertinente la implementación de estrategias que promuevan el aprendizaje cooperativo, ayuda entre pares y el sentido de pertenencia a una comunidad a través de la participación de todos.

Finalmente, se revisó la tesis doctoral titulada: *Las representaciones sociales del profesorado sobre los conflictos escolares en el período LOGSE y sus implicaciones en la educación*, desarrollada Funes (2018) en la Universidad Complutense de Madrid (España). Esta

investigación fue de tipo etnográfico donde se utilizaron como instrumentos encuestas y entrevistas a profundidad, los datos se analizaron de manera cuantitativa y cualitativa. Aunque esta investigación no refiere directamente a la convivencia escolar como objeto de investigación, sí brinda un aporte significativo con relación a la comprensión teórica del conflicto ya que este hace parte de la dinámica escolar. Este trabajo buscó “investigar y analizar las representaciones sociales que tiene el profesorado sobre los conflictos con sus alumnos” (Funes, 2018, p.24).

En los hallazgos de la investigación se comprobó “desde los testimonios aportados por los docentes que la discrepancia entre ideales y realidad genera conflictos. En segundo lugar, el malestar resultante afecta al clima del aula, crispando más a los participantes y agudizando las dificultades para trabajar juntos” (Funes, 2018, p.218). Es claro que el conflicto no se puede separar de la convivencia, por ello, desentrañar la complejidad de este y su forma de ser afrontado por los profesores, además de los factores para tener en cuenta, permite tener una mayor comprensión de la realidad social que vive cada institución educativa a partir de las voces y experiencias de sus actores.

1.2.2. Contexto Nacional e Institucional

En Bogotá en la Universidad Javeriana se encontró el trabajo *Teoría sustantiva acerca de las creencias de convivencia escolar de estudiantes, docentes, directivos docentes en tres colegios públicos de Bogotá D.C.* Esta investigación se enmarcó desde un enfoque cualitativo a partir de un estudio etnográfico. En los resultados de esta investigación Maturana, Pérez, Urrego y Velazco (2009) enmarcan al docente como “formador, mediador y regulador de las formas de relacionarse de sus estudiantes” (p.172), en este sentido el papel del profesor no se ubica únicamente en aspectos cognitivos.

Además, estos autores que señalan al momento de gestionar acciones convivenciales “muchas formas de actuar no responden a normativas impuestas sino más bien de las creencias o implícitos que ha venido adquiriendo a lo largo de su vida y de su carrera docente” (Maturana et al., 2009 p.172). Por tanto, esa construcción que hacen los profesores de la convivencia escolar tiene como elemento base la experiencia a nivel individual y colectiva que han adquirido y los conocimientos sobre la misma.

De igual modo, se revisó en la Universidad Santo Tomás el trabajo titulado: *Creencias sobre convivencia escolar de los docentes de Básica primaria de la institución educativa departamental nuestra señora de Fátima- Sasaima* (Higuera, 2015). Allí se muestra que las

interacciones que se producen entre los docentes aportan en las relaciones entre los estudiantes, sus acciones y actitudes son observadas en todo momento, en tal caso pueden servir de ejemplo que favorece o limita la relación entre los estudiantes. Por tanto, la convivencia se construye por la relación de todos los actores educativos.

Según Higuera (2015) a partir de la información suministrada por los profesores la convivencia escolar “está determinada por el contexto familiar y la adopción de un sistema de valores humanos”. (p.95). No se trata exclusivamente de las experiencias escolares; la familia y el contexto local transmiten valores que inciden en estas relaciones. De esta manera, cuando se estudia la convivencia escolar se requiere un conocimiento contextual que permita interpretarla y comprenderla de acuerdo con esas condiciones.

En la Universidad de los Andes en Bogotá, Perdomo y Acosta (2016) trabajaron sobre el *estilo docente, creencias irracionales y síndrome de desgaste profesional en el rol del docente como mediador y orientador de conflictos*. Este trabajo se abordó desde un paradigma investigativo que integró técnicas cualitativas y cuantitativas. La muestra fueron 6 docentes y 107 estudiantes del Colegio Ricardo Hinestroza Daza ubicado en la Vega Cundinamarca.

Esta investigación abordó cuatro categorías: creencias de los docentes frente a su rol, estilos docentes, síndrome de desgaste profesional y creencias irracionales. En los resultados se encontró que “la mayoría de los docentes asocian el conflicto, en general como algo negativo o lo perciben como agresiones físicas verbales, confrontaciones e incluso como agresiones físicas” (Perdomo y Acosta, 2009, p.33). Así, la convivencia sería valorada desde lo negativo, limitando el potencial del conflicto como parte de la transformación y generador de cambios.

Además, la forma de gestionar estos conflictos estaría relacionada con el estilo del docente, el cual puede ser autoritario, permisivo/negligente, democrático. En esta investigación destacan el estilo democrático como el más favorable para el abordaje de situaciones convivenciales. También se expresa la importancia del bienestar psicológico del docente; al respecto Perdomo y Acosta (2016) mencionan “los factores personales del docente, deben ser tenidos en cuenta para favorecer un clima de aula caracterizado por relaciones de cuidado entre docentes y estudiantes, así como el establecimiento de normas claras y consientes” (p.35). En este caso, conocer cómo están, cómo se sienten los profesores, su cotidianidad, permite comprender parte de sus acciones pues estas también tienen implícitas una carga emocional.

En el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional en el área de posgrados se encontraron 20 investigaciones sobre representaciones sociales enmarcadas en aspectos de la convivencia escolar (Interacción, conflicto, violencia escolar, formación ciudadana, acoso

escolar entre algunas) Allí se revisaron a profundidad 5 trabajos ya que estos abordaban la temática desde la perspectiva de los docentes como participantes de la investigación.

La primera investigación se titula *Orientación escolar en el marco de la convivencia escolar, una mirada desde las representaciones sociales: el caso de la institución educativa departamental Alfonso López Pumarejo del municipio de Nemocón* desarrollada por Delgado (2016). En este trabajo la autora identificó cinco tipos de representaciones sociales sobre la orientación en el marco de la convivencia: como guía, como acompañamiento, desde la detección preventiva, intervención y apoyo.

Esta investigación se enmarcó en la metodología cualitativa a partir de la teoría de las representaciones sociales. Para la recolección de la información se utilizaron dos instrumentos: la encuesta y la entrevista semiestructurada, que permitieron dar cuenta de las tipologías identificadas. La investigadora se pregunta por la relación entre convivencia y orientación escolar a partir de las voces de los docentes, directivos docentes y estudiantes.

En este trabajo la investigadora resalta el rol del docente orientador en la convivencia escolar, el cual “se encarga de ser conciliador, de resolver los conflictos, de hacer seguimiento a casos, además, el orientador escucha, guía, y acoge emocionalmente a los actores educativos que se encuentran en riesgo social o que simplemente buscan ser escuchados” (Delgado, 2016, p 236).

Así deja en manifiesto algunas acciones específicas del docente orientador donde se resaltan los procesos de acompañamiento tanto a docentes, estudiantes y padres de familia, además de la intervención en la detección y resolución de conflictos, también exhibe el rol que ocupa en la mediación entre los actores de la comunidad educativa. Asimismo, queda abierta la discusión para abordar el tema de la afectividad como una subcategoría de la orientación escolar, a partir de la relación que se establece entre orientador(a)- estudiante, y el vínculo que se genera en algunos casos permea las relaciones convivenciales.

La siguiente investigación se denomina *Interacción en la convivencia escolar*. Se realizó con una muestra de 12 estudiantes, 10 padres de familia y 3 docentes. El objetivo general de este trabajo fue: “Caracterizar las principales interacciones que afectan la convivencia escolar entre los estudiantes, docentes y padres de familia del grado tercero de la Institución Educativa Antonio Nariño, sede Canelón”. (Bonilla, 2017, p. 20) ubicada Cajicá Cundinamarca. Para ello, se abordó desde un enfoque comprensivo con una metodología cualitativa utilizando como instrumentos la entrevista colectiva, el diálogo directo y la observación.

La investigadora identificó que la comunicación, el reconocimiento y la violencia son factores que inciden en las interacciones de la comunidad educativa. Adicionalmente señala que estos son

producto de la no práctica de valores como la tolerancia, el respeto y el diálogo, fundamentales en las relaciones sociales que permiten mantener la convivencia en los ambientes educativos y que, sumados a situaciones de agresión, liderazgo negativo y conflicto, presentados en los contextos que a diario se comparten. (Bonilla 2017, p. 99).

También enfatiza en la importancia en que cada uno de los actores asuma la responsabilidad que le corresponde, no se trata de delegar la responsabilidad a un grupo específico (padres o docentes), sino de realizar un trabajo de aporte mutuo, pues todos hacen parte de la misma comunidad y buscan los mismos objetivos. La convivencia no solo depende las relaciones de los estudiantes, también se deben analizar las prácticas de los docentes y padres de familia, estas en sí mismas constituyen un ejemplo para los estudiantes.

Adicionalmente se revisó el trabajo de Monsalve y Otálora (2017) titulado *Representaciones sociales sobre conflicto y convivencia una aproximación en dos comunidades educativas*. En esta investigación participaron estudiantes, padres de familia y docentes de dos instituciones educativas, donde a partir de entrevistas, grupos focales y el método de asociación libre, pudieron expresar el significado y las comprensiones en torno a la convivencia escolar, el conflicto y su configuración en escenario escolar. Los investigadores expresan dentro de los hallazgos que:

hay encuentros y semejanzas frente a las representaciones sociales que se tienen en torno al conflicto, la convivencia y la forma y estrategias que se utilizan para el abordaje de los primeros. Empero, hay diferencias marcadas en el contexto, en los trámites, en lo que significa el conflicto y su configuración dentro del escenario educativo (Monsalve y Otálora, 2017, p 154).

Estos hallazgos dejan en manifiesto que al comparar los resultados de las dos instituciones educativas se pueden encontrar similitudes y diferencias en cuanto a la estructuración de las representaciones sociales pues estas se configuran en gran medida por las condiciones del contexto. De allí que cada estudio de representaciones sociales se interesa por los significados y comprensiones que tienen los actores de cada grupo social, más allá de la generalización de un concepto.

También se analizó el trabajo de Téllez (2018) sobre *Representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar de directivos docentes del colegio Carlo Federici: sus implicaciones en el debido proceso convivencial*. Esta investigación se desarrolla desde un

enfoque cualitativo que permitió comprender las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa situado desde un marco normativo a partir de la perspectiva de directivos docentes, para ello se utilizó una encuesta y una entrevista. En esta investigación las representaciones sociales sobre convivencia se configuran en

Función del conocimiento y aplicación de normas y leyes así dispuestas para el tema, en los términos fijados por la Ley 115, la cual es el marco general del tema educativo y en la que se prescribe el cumplimiento también de normas, leyes, decretos y demás fundamentos. (Téllez, 2018. P. 159).

Para los participantes de la investigación el conocimiento de las normas legales es un referente clave para la convivencia escolar, especialmente en lo referido a la construcción del manual de convivencia, que requiere la participación de todos los miembros de la comunidad, de tal manera, que todos tengan pleno conocimiento de sus derechos y deberes, además de los protocolos que se deben seguir en cada caso.

Así mismo, Téllez (2018) reconoce “que esa relación intersubjetiva de la comunidad educativa está dada por una serie de construcciones cotidianas” (p. 161) que dan lugar a la configuración de las representaciones sociales donde se contempla la convivencia desde una dimensión individual y colectiva.

Por último, se encontró la investigación de Martínez (2019) denominada *Representaciones sociales y prácticas sociales sobre convivencia escolar de docentes del colegio Aquileo Parra I.E.D.* Este proyecto se aborda desde una perspectiva socio-fenomenológica a partir de los postulados de Alfred Schütz, y utilizan como instrumentos: la entrevista y el cuestionario.

En esta investigación se identificó que las representaciones sobre convivencia escolar están dadas a partir de tres elementos: las interrelaciones entre la comunidad educativa, las normas como herramientas que posibilitan tramitar diversas situaciones y el conflicto como parte de dichas interrelaciones, especialmente referido a la relación estudiante-estudiante; pocas veces se refiere a las relaciones entre docentes o directivos docentes.

Además, la autora menciona que “los docentes deben actuar y ejercer su labor de conciliador, intermediario y tomar las acciones descritas en el manual de convivencia o apelar a su experiencia” (Martínez, 2019, p.66). Por tanto, como se encontró en investigaciones anteriores, el papel del docente es clave en la construcción de ambientes que promuevan el respeto por sí mismo y por el otro y el diálogo como medio para la resolución de conflictos.

En la revisión precedente, se puede encontrar que existe una gran preocupación por la convivencia escolar que no solo se limita al contexto nacional. Este tema se ha abordado desde

diferentes perspectivas teóricas y metodológicas, que permiten avanzar en la discusión, y sobre todo, en la construcción de mecanismos y estrategias que respondan a las necesidades del contexto y puedan contribuir al fortalecimiento de las relaciones que se producen al interior de las instituciones educativas.

Estos trabajos constituyen un aporte para esta investigación ya que permiten entender la convivencia escolar desde diferentes perspectivas y significados. Además, encontrar aquellos elementos comunes como lo son: el conflicto, las normas, las particularidades del contexto, la influencia de la familia, el papel del docente, las relaciones entre la comunidad educativa, la relación rendimiento académico y convivencia escolar, pero sobre todo la necesidad de continuar trabajando en este tema.

El conflicto y las normas se resaltan como elementos que configuran las relaciones que se producen entre los miembros de la comunidad educativa, las percepciones, significados que se construyen frente a estos dos componentes pueden a su vez configurar las prácticas y acciones de los profesores. Cuando se entiende desde enfoque formativo se generan aprendizajes significativos, donde el error está presente y sirve de referente para la transformación. Por el contrario, cuando se dan desde un enfoque punitivo con una valoración negativa del conflicto se generan relaciones basadas en el miedo al castigo y la incompreensión de las normas.

Las condiciones socioculturales de cada contexto donde se desarrolla la dinámica escolar sirven de referente para comprender las múltiples situaciones que se viven cada institución educativa, de este modo, en reconocimiento de las particularidades del contexto, la identificación de las necesidades de la comunidad educativa favorece la estructuración e implementación de estrategias puntuales en aras de mejorar la convivencia escolar y a su vez el rendimiento académico.

Otro aspecto es el lugar que han ocupado las representaciones sociales en el campo educativo ya que constituyen una vía para la comprensión de los fenómenos y procesos educativos, entender estos significados y la forma como están organizados permiten reflexionar sobre las prácticas de los miembros de la comunidad educativa.

Los estudios de representaciones sociales específicamente en la parte de convivencia escolar contribuyen a entender las formas como organizan y se relacionan los miembros de una comunidad educativa determinada. Además de ello, entender estos procesos de forma micro permite comparar lo que sucede en contextos situados en este caso la institución educativa y su relación con la dinámica social.

1.3. Justificación

La convivencia escolar constituye un pilar fundamental en el proceso educativo. Las relaciones que se establecen al interior de las instituciones educativas pueden llegar a tener un efecto tanto positivo como negativo en el proceso enseñanza-aprendizaje. De allí que exista una gran preocupación por parte de la comunidad académica en profundizar y comprender las relaciones que allí se tejen y los elementos que la configuran. Si bien es cierto la convivencia escolar como objeto de investigación constituye un fenómeno complejo “puesto que se trata de un fenómeno multidimensional y global, tienen su origen multicausal, y en él, se ven implicados factores familiares, personales, educativos y sociales” (Penalva,2016, p.29), esto ha generado que los acercamientos teóricos, metodológicos y prácticos se realicen desde diversas perspectivas y enfoques.

En las instituciones educativas se producen múltiples intercambios entre los miembros la comunidad educativa. Estos intercambios se ven marcados por la diversidad de interés, la subjetividad, los valores, sentimientos, actitudes de cada uno, además de las necesidades de la misma institución, y las condiciones del contexto. Así emerge el conflicto como parte de la misma dinámica escolar, el cual puede ser asumido desde una mirada punitiva o formativa, dependiendo del actor que lo tramite.

En este sentido la convivencia escolar y el conflicto tiene una relación casi que inseparable, sin embargo, estos conflictos al ser dejados a la deriva y prestarles poca atención puede desencadenar situaciones complejas que afectan las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar. En general son los profesores los primeros en atender y afrontar las situaciones que a diario se presentan, dependiendo de la situación, se aborda desde diferentes instancias, pero es claro que todos participan en la construcción de la convivencia.

Así, cada uno aporta desde su actividad diaria, contribuye a la construcción de ambientes y espacios que favorezcan relaciones basadas en el respeto. Esto requiere una reflexión permanente de las acciones que se realizan para transformar, mediar y tramitar las situaciones que a diario se presentan en la actividad de los profesores.

Por esta razón, esta investigación se interesa en las representaciones sociales de la convivencia que tienen los profesores del colegio Gerardo Paredes, pues conocerlas y profundizar en ellas permite comprender y analizar cómo se vive la convivencia en la institución, qué acciones se pueden transformar y mejorar, pero, sobre todo, indagar cómo visibilizan su rol los profesores en los asuntos convivenciales, pues de ellos depende gran parte del proceso. No se trata de juzgar si lo hacen bien o mal, aquí se busca reflexionar y construir a partir de esa reflexión.

Para esta investigación se eligió trabajar con profesores de ese colegio pues como muestran algunas investigaciones en los antecedentes, el profesor tiene un lugar privilegiado para incidir en las relaciones entre los estudiantes; sus discursos y prácticas sirven de ejemplo y guía en la actividad de otros. Por ello, conocer lo que viven en su cotidianidad, sus experiencias, lo que les incomoda, las herramientas que utilizan, entre otras, ayuda a tener una mirada de lo que puede ser convivencia escolar en la institución.

La importancia de este proyecto radica en que la información proporcionada por los mismos profesores en cuanto a sus representaciones sociales sobre la convivencia servirá para la reflexión en torno a este fenómeno en la institución, partiendo del hecho que son ellos quienes a diario conviven y comparten experiencias, y a partir de ello, aportan a la construcción de las relaciones que allí se establecen. Es de mencionar que la investigadora labora en esta institución en tanto los resultados y análisis serán socializados de tal manera que contribuyan a la reflexión pedagógica entorno a la convivencia escolar.

En términos teóricos y académicos esta investigación puede contribuir a la reflexión sobre la convivencia escolar en distintos ámbitos. Detenerse y reflexionar de manera individual y colectiva permite la comprensión de los significados que se atribuyen a determinados procesos y prácticas, develar o profundizar en algunos elementos que componen este fenómeno puede constituir un aporte para otras investigaciones futuras.

1.4 Objetivos

Para orientar esta investigación se formulan los siguientes objetivos

Objetivo general

Analizar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores del colegio Gerardo Paredes.

Objetivos específicos

a) Identificar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores del colegio Gerardo Paredes.

b) Describir las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores del Colegio Gerardo Paredes.

c) Proponer el rol de los profesores en la convivencia escolar a partir de las representaciones sociales identificadas.

2. Marco normativo de la convivencia escolar en Colombia

En este apartado se construye el marco normativo de la convivencia escolar en Colombia, y posteriormente se realiza la caracterización de la Institución Educativa donde se desarrolla la investigación, con el ánimo de conocer las condiciones sociales y normativas en las que se devuelve la dinámica convivencial.

Inicialmente, la Constitución Política de 1991 en su artículo 44 especifica los derechos fundamentales de los niños, donde además se menciona “serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos” (Constitución Política de Colombia, 1991). A su vez, asigna la tarea al Estado, la sociedad y la familia de garantizar el desarrollo integral de los niños a través del ejercicio de sus derechos.

La Ley 115 (1994) en su artículo 87 establece que todas las instituciones educativas tendrán reglamento o manual de convivencia, el cual, debe contener tanto los derechos como las obligaciones de los miembros de la comunidad educativa. Así, el manual de convivencia constituye una herramienta que orienta el funcionamiento de las instituciones educativas; allí se consignan las normas y acuerdos para garantizar una convivencia escolar enmarcada en el respeto por cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Otro elemento importante es la Ley 1098 de 2006 mediante la cual se expidió el Código de Infancia y Adolescencia, el cual tiene por finalidad: “garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión” (Ley 1098 de 2006).

En dicha ley se especifica las responsabilidades y obligaciones de la familia, la sociedad y el Estado, también se establecen los procedimientos tanto administrativo como judiciales para garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes en pro de su desarrollo integral. Asimismo, se establecen las autoridades competentes encargadas brindar protección y restablecimiento de los derechos en caso de ser vulnerados. Específicamente, en sus artículos 31, 32, 42, 43 y 44 se establece la responsabilidad y el compromiso de los establecimientos educativos para garantizar el derecho a la participación, el respeto a la dignidad, la vida, y la integridad física y moral dentro de la convivencia escolar.

En el año 2013 se expidió la Ley 1620, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, la cual se reglamenta por el decreto 1965 de 2013.

A partir de esta ley, se crean organismos como la mesa técnica del comité nacional de convivencia escolar, que tiene la tarea de apoyar las funciones del comité nacional de convivencia escolar, los comités municipales, distritales y departamentales y, por último, los comités escolares, todos ellos responsables de diseñar, estructurar e implementar lineamientos, herramientas y mecanismos que puedan mitigar y/o reducir las formas de violencia en las instituciones escolares.

Dentro de las herramientas del sistema, se creó la ruta de atención integral para la convivencia escolar. Allí se establecen las directrices, protocolos y rutas de atención frente a algunas situaciones relacionadas con la convivencia escolar de acuerdo con la naturaleza y el alcance de los hechos. Dicha ruta deberá estar presente en el manual de convivencia, además ser divulgada de tal manera que todos los miembros de la comunidad educativa la conozcan y puedan seguir los protocolos asignados a cada situación. A continuación, se presenta la clasificación de las situaciones que según la ley 1620 de 2013 afectan la convivencia escolar.

Tabla 1
Situaciones que afectan la convivencia escolar.

Situaciones que afectan la convivencia escolar	
Situaciones tipo I	Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.
Situaciones tipo II	Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciber acoso (Ciberbullying), que no revistan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características: (a) Que se presenten de manera repetida o sistemática. (b) Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados.
Situaciones tipo III	Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la Ley penal colombiana vigente.

Nota. Fuente: Elaboración propia a partir de la ley 1620 de 2013 (2020)

Debe resaltarse, que la ley 1620 de 2013 ha sido un elemento importante desde la normatividad y regulación jurídica, ya que constituye una vía procedimental para orientar los procesos convivenciales en las instituciones educativas. Sin embargo, se han dejado de lado las

condiciones en las que se desenvuelven algunas instituciones, donde se requiere una mayor atención y compromiso por parte del Estado.

En este sentido, cada institución educativa tanto pública como privada muestra una dinámica particular con características complejas propias de su contexto. Analizar la realidad convivencial de cada institución educativa implica la comprensión de factores internos y externos que indiquen en su funcionamiento, y no exclusivamente la verificación de protocolos.

2.1. Contexto Institucional

El colegio Gerardo Paredes es una institución educativa de carácter oficial ubicada en Bogotá en la localidad 11 (Suba) UPZ 28, específicamente en el barrio el Rincón (localidad de Suba). Inició su funcionamiento en el año 1972, como la escuela el Rincón, ofreciendo únicamente educación básica primaria; en 1999 inicia su trabajo con educación secundaria, y para el año 2002 inicia su trabajo con educación media gracias a la resolución 3146 del 30 de septiembre de 2002, donde también adopta el nombre que tiene actualmente.

En este momento, la institución cuenta con 4.622 estudiantes divididos en tres jornadas: mañana, tarde y noche. Allí cuentan con los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media fortalecida. Actualmente la institución cuenta con tres sedes: sede principal, frontera y spencer. Para la organización y el funcionamiento de las jornadas mañana y tarde, la institución se encuentra dividida en 6 ciclos. Ciclo inicial: jardín y preescolar, ciclo I: primero, segundo y tercero, ciclo II: cuarto y quinto, ciclo III: sexto y séptimo, ciclo IV: octavo y noveno, ciclo V: décimo y once.

Cada ciclo cuenta con un coordinador que tiene funciones académicas y convivenciales, adicionalmente, un grupo interdisciplinar conformado por orientación escolar, educación especial y tiflogía, debido al alta demandada de estudiantes con necesidades educativas especiales. Cabe aclarar que en la jornada tarde en la sede principal se encuentra el programa “volver a la escuela”, donde se desarrollan tres niveles: procesos básicos: grado cero, aceleración primaria: de 1° a 5° y aceleración secundaria: 6° a 9°. Cuando los estudiantes terminan los niveles del programa retornan a la educación regular a culminar la media fortalecida.

El PEI de la institución se titula “Liderando estrategias pedagógicas para formar jóvenes emprendedores, autogestores, con énfasis en gestión empresarial” (Manual de convivencia institucional, 2020), de allí que el colegio tenga su énfasis en el área de gestión empresarial, adicional a ello, cuenta con un programa de articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), que brinda la posibilidad de doble titulación -bachiller académico y

técnico-, que posibilita la continuidad de la formación tecnológica con el SENA en las instalaciones del colegio.

El colegio se encuentra ubicado en una zona caracterizada por la inseguridad, esto por la afluencia de pandillas y bandas criminales presentes en el sector. De allí que, situaciones como robos callejeros, venta y consumo de sustancias psicoactivas, porte y venta de armas blancas, amenazas y peleas entre miembros de las pandillas por los territorios, sean situaciones cotidianas expresadas por los mismos estudiantes, padres de familia y profesores. En este sentido, los niños, niñas y adolescentes del colegio se encuentran constantemente expuestos a situaciones de riesgo, y propensos a participar de las actividades ilícitas de estos grupos delictivos. Vale resaltar que esta problemática barrial tiene un efecto en las dinámicas escolares y en especial en la convivencia escolar.

En el año 2019, el comité de convivencia escolar en conjunto con estudiantes de psicología de octavo semestre de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD- realizó una investigación que permitió la caracterización de la situación convivencial de la institución. Para ello, utilizaron encuestas a estudiantes, padres de familia y docentes, además de la caracterización de los proyectos institucionales y el reporte al sistema de alertas. En dicha investigación se tuvieron en cuenta cuatro dimensiones, la primera correspondiente al individuo, la segunda el aula, la tercera denominada escuela y por último el entorno.

En la dimensión de individuo centrada en las características sociodemográficas, se encontró que los estudiantes y sus familias en su mayoría pertenecen a los estratos 1 y 2, las principales fuentes económicas de los hogares provienen del trabajo informal en las áreas de construcción, ventas, servicio doméstico, vigilancia entre algunos, y otro porcentaje mencionó que se encontraba sin empleo.

Los padres familia y estudiantes manifiestan constantemente dificultades económicas, y más aún, cuando la mayoría de las familias se encuentran formadas por más de 4 personas donde solo una o dos reciben ingresos. Adicionalmente, gran parte de la población reside en viviendas arrendadas, por lo cual debe destinar un alto porcentaje de dinero a este aspecto. En este trabajo denominado *Plan de fortalecimiento de la convivencia escolar* también se identificó:

En cuanto a las configuraciones familiares el 32% de las familias no tienen convivencia con el padre biológico de los estudiantes, el 8% de las familias no tiene convivencia con la madre, 20% convive con abuelos o abuelas, 22% de las familias son reconstituidas y un 10% viven con tíos(as) (IED Gerardo Paredes, 2019).

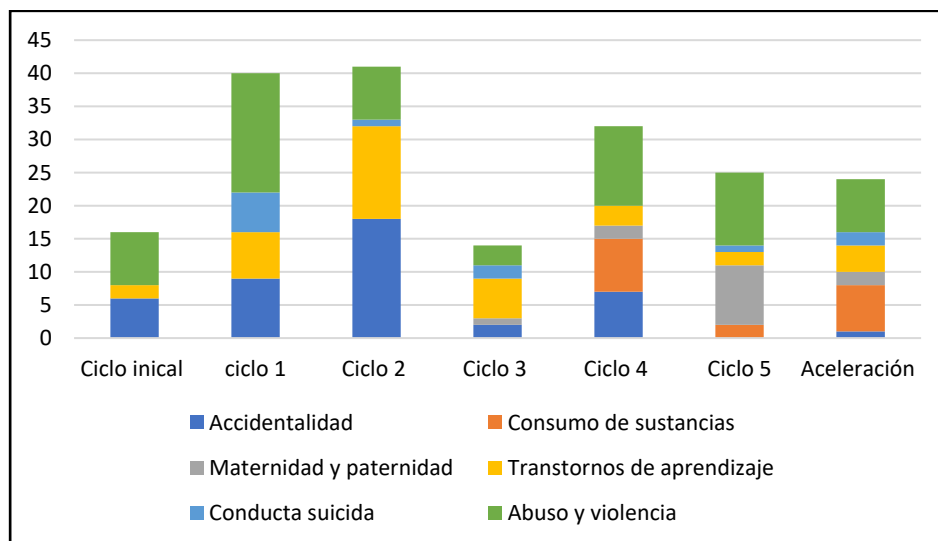
De acuerdo con esta información la mayoría son familias monoparentales, con la presencia de la madre como cabeza de familia; también se encuentran hogares reconstruidos, y algunos estudiantes se encuentran a cargo de parientes consanguíneos por situaciones de desplazamiento o violencia familiar.

En la dimensión aula donde se caracterizaron las interacciones que se producen en el salón de clases específicamente en la relación profesores-estudiantes, se encontró que “el 60% de los docentes manifiestan que se dan de forma respetuosa, sin embargo, el 40% restante afirma que las relaciones son respetuosas solo en algunas ocasiones”. (IED Gerardo Paredes, 2019). Esta información es pertinente en la medida que puede ser analizada posteriormente con los resultados encontrados.

De acuerdo con la caracterización convivencial que realizó el comité de convivencia, a continuación, se presenta una gráfica que permite conocer las principales problemáticas que transcurren en la cotidianidad de la vida escolar. En esta se describen las situaciones que se presentan una con mayor frecuencia y afectan la convivencia escolar. esta información se organizó de acuerdo con los ciclos de funcionamiento de la institución.

Figura 1

Situaciones que afectan la convivencia escolar por ciclos.



Fuente: Plan de fortalecimiento de la convivencia escolar Colegio Gerardo Paredes (2018).

Conviene aclarar que para esta investigación lo que se presenta como trastornos de aprendizaje no va a ser tenido como una problemática, a menos que se desarrolle desde la relación convivencia escolar-rendimiento académico. En esta grafica se brinda información de aquellas situaciones que se presentan con mayor frecuencia en cada uno de los ciclos. La información está organizada de la siguiente manera, ciclo inicial: preescolar, ciclo 1: grados

primero, segundo tercero, ciclo 2 grados cuarto y quinto, ciclo 3 grados sexto y séptimo, ciclo 4 grados octavo y noveno, ciclo 5 grados decimo y once, aceleración corresponde al programa “volver a escuela” mejor conocido en la institución como aceleración.

Allí se puede identificar que las problemáticas varían en porcentaje de un ciclo a otro, sin embargo, la violencia prevalece en un alto porcentaje en la mayoría de los ciclos; de ese modo se reafirma la relación convivencia-violencia. Otro aspecto que menciona el informe y que llama la atención es que en el periodo 2014-2018 se registraron 155 situaciones tipo III, es decir, aquellas situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, de las cuales el 50% terminó en deserción escolar.

Toda esta información permite ratificar la importancia de abordar y profundizar en la convivencia escolar de la institución, ya que las experiencias y vivencias escolares constituyen un aprendizaje en la vida de cada uno de los actores que allí conviven. Construir la convivencia es un trabajo de toda la comunidad y para ello es importante develar las representaciones sociales que sus actores han construido entorno a ella.

3. Marco teórico

El marco teórico de esta investigación se compone de dos categorías fundamentales: la convivencia escolar y las representaciones sociales. En primer lugar, se hace acercamiento al concepto convivencia, para luego dar paso a la convivencia escolar y sus elementos; posteriormente se profundiza en el rol del profesor en la convivencia. En segundo lugar, se aborda la teoría de las representaciones sociales tomando como referentes teóricos los planteamientos de Serge Moscovici y Denisse Jodelet. Finalmente se establece la relación entre la convivencia escolar y las representaciones sociales

3.1. Convivencia escolar

La convivencia escolar constituye uno de los temas que ha tomado mayor fuerza en el ámbito educativo, numerosos estudios e investigaciones han buscado desentrañar y conocer lo que sucede en las interrelaciones que se generan entre los miembros de la comunidad educativa, ello, por el impacto que dichas relaciones tienen en el bienestar de las personas que allí conviven. Antes de ahondar en este tema, es pertinente abordar el concepto de convivencia como una forma de establecer unas bases para la comprensión de la convivencia escolar.

3.1.1. Concepto de convivencia

La convivencia siempre ha sido un elemento fundamental, pues como señala Sacristán (2001) “el ser humano es un ser inclinado por naturaleza, inexorablemente, a establecer vínculos con los otros y relacionarse con los demás” (p.107); esto ha generado la necesidad de establecer reglas, acuerdos, normas, directrices que regulen estas relaciones y permitan una comunicación e interacción basada en respeto por el otro.

Si bien es cierto, la convivencia nunca ha sido un asunto sencillo, “toda sociedad es una organización, un orden, en el que se mezclan leyes, tradiciones, costumbres, normas, convenciones, las que, si bien sustentan esa organización, restringen o coartan las apetencias personales” (Ianni y Pérez, 1998, p.11), en este sentido, las personas deben hacer renuncias para estar con los otros en espacios y tiempos determinados.

Y son precisamente esas renuncias personales las que generan malestar al interior de los diferentes grupos a los cuales se pertenece, entonces, es necesario mediar entre los valores, pensamientos, significados, prácticas y costumbres propias y ajenas. Así vista, la convivencia para Ianni y Pérez (1998) es un intento de “equilibrio entre lo personal y lo social, lo propio y lo común, en último término, entre el deseo y la ley” (p.11). Según Buatu, Mancilla y Panduro (2010):

“La palabra convivencia etimológicamente consta de dos partes importantes, prefijo “con” que es una preposición que sirve para marcar una variedad de relaciones entre diferentes individuos o situaciones. Y la palabra “vivencia”, significa tener vida o existir, lo cual alude a la experiencia de vida, al modo de vivir. De este modo, la vivencia es un hecho de experiencia que, con participación consciente o inconsciente del sujeto o del grupo, se incorpora a su personalidad (p. 4).

Por su parte, el diccionario de la Real Academia Española (s.f.) define la palabra convivencia como “vivir en compañía de otro u otros” (p.11). Estas concepciones permiten entrever que la convivencia se enmarca en la relación que se establece con el otro, y a su vez, cómo estas relaciones direccionan y desprenden unas formas de vivir y actuar para estar en compañía de los demás.

Ahora bien, la convivencia no se trata simplemente de compartir un espacio físico y tiempo determinado con los otros, sino que implica como lo afirma Ortega (2007) “ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible” (p.51).

Se trata entonces de situar la convivencia desde las diversas formas en que las personas establecen relaciones consigo mismos y con los otros. Estas relaciones se encuentran permeadas por las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas del contexto, además se enmarcan en los acuerdos implícitos y explícitos que se establecen dentro de cada grupo, siendo estos las que regulan el comportamiento individual.

Complementando con lo anterior, Ianni (2003) destaca que “la convivencia se aprende. Es más, es un duro y prolongado -hasta podríamos decir, interminable- aprendizaje en la vida de todo sujeto” (p.3) en este sentido, la convivencia tiene que ver con un proceso de aprendizaje que se produce a lo largo de la vida de las personas, a partir de las experiencias que cada uno tienen en las interrelaciones cotidianas.

Se aprende a convivir en la familia, en las instituciones educativas, en los espacios laborales, en espacios recreativos, entre otros. En este orden, si la convivencia se aprende, es importante conocer aquellos procesos o elementos que aportan a la construcción de ese aprendizaje. En este sentido Ianni (2003) menciona que para aprender a vivir en sociedad tienen que cumplirse determinados procesos:

Interactuar (intercambiar acciones con otro /s), interrelacionarse; (establecer vínculos que implican reciprocidad), dialogar (fundamentalmente ESCUCHAR, también hablar con otro /s), Participar (actuar con otro/s), comprometerse (asumir responsablemente las acciones con otro /s), compartir propuestas, discutir (intercambiar ideas y opiniones

diferentes con otro /s), disentir (aceptar que mis ideas – o las del otro /s pueden ser diferentes), acordar (encontrar los aspectos comunes, implica pérdida y ganancia), reflexionar (volver sobre lo actuado, lo sucedido “producir pensamiento”– conceptualizar sobre las acciones e ideas. (p.3)

Estos procesos permiten que las personas puedan interactuar de forma asertiva, de tal manera que se reconozcan como parte de un grupo, pero, sobre todo, que sean capaces de compartir con aquellos que tienen formas de ser, actuar y pensar diferente. Se trata de estar con el otro respetando su individualidad.

Esta conceptualización indica que la convivencia es un proceso dinámico, que se aprende a través de las experiencias que se producen en los diferentes escenarios donde transita la persona, y así mismo, que este aprendizaje está marcado por un malestar permanente producto de las diferencias enmarcadas en lo propio de cada uno.

3.1.2. Convivencia escolar

La convivencia como una construcción diaria y un aprendizaje que se produce en las interrelaciones que se generan día a día, en el marco de unas normas y acuerdos pueden recibir distintas denominaciones de acuerdo con los espacios en que se produce; en este caso cuando dichas interrelaciones se produce en instituciones educativas se denomina convivencia escolar.

Para Ianni (2003) “Las instituciones educativas, seguidas de la familia, se convierten en escenarios fundamentales para el aprendizaje de la convivencia; escenarios no solo para transmitir conocimientos académicos sino para compartir con los otros, trabajar juntos, y ayudarse mutuamente” (p. 87). Es un tipo de aprendizaje que está ligado a las prácticas sociales.

Las instituciones educativas son espacios propicios para generar este tipo de aprendizaje, allí convergen estudiantes, profesores, directivos, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa, que establecen una red de interrelaciones que producen lazos de solidaridad, preocupación por el otro, y ayuda. Sin embargo, también se producen actitudes y comportamientos de rechazo, exclusión, intimidación, maltrato, entre otros, que inciden en las relaciones que allí se establecen.

Según Bravo y Herrera (2011 citando a Carretero 2008) “la convivencia en el ámbito escolar se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás “(p. 174). Se trata de un aprendizaje permanente que busca el reconocimiento de sí mismo y del otro, como seres valiosos que merecen un trato digno, donde se posibilite la libertad individual, pero a su vez, se respeten los acuerdos colectivos. Por su parte Ortega (2010) manifiesta:

Aprender a convivir ha pasado de formar parte de una gestión implícita en los centros educativos, generalmente llevada a cabo a partir de prácticas de ensayo y error y desde el marco del currículo oculto, a formar parte del currículo formal de los diferentes sistemas educativos (p.300).

Ya no se trata de prácticas aisladas que quedaban en la actividad de cada uno; actualmente la convivencia escolar ha tomado un lugar importante en el proceso formativo, se trata de acciones organizadas y planificadas en el marco de un proyecto educativo, que responden a las condiciones del contexto y contemplen alternativas para tramitar los conflictos que se presenten en los espacios escolares.

En el caso colombiano las acciones han estado orientadas al desarrollo de competencias ciudadanas, a la reconstrucción y resignificación de los manuales de convivencia, además de la revisión de los proyectos educativos institucionales que permitan proyectos transversales encaminados a mejorar las relaciones al interior de las instituciones educativas.

La convivencia escolar es definida desde La Guía Pedagógica del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Guía N 49, como:

La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2014, p. 25).

En este sentido, la convivencia escolar tiene unos objetivos específicos dentro del proceso educativo, estas relaciones que se generan al interior de las instituciones educativas, deben propender a la adquisición de saberes y prácticas que permitan relacionarse de forma respetuosa y asertiva con los otros, donde prime el cuidado por sí mismo, por el otro y por el entorno.

Más allá de un vivir con el otro de manera pacífica y armónica desde un plano más idealista, se trata de establecer relaciones en el marco del respeto y la comunicación, donde cada uno de los miembros de la comunidad educativa tenga la posibilidad de expresar aquello que siente y piensa, pero, sobre todo, de construir relaciones que promuevan el respeto por la diferencia y fortalezcan el tejido social.

La convivencia escolar resulta ser, como lo afirma Ianni, (2003) “una tarea compleja, pero es necesaria y posible y se constituye en una rica y valiosa experiencia educativa, dado que el aula y la escuela son los primeros espacios públicos de participación de las jóvenes generaciones” (p.1). Una tarea compleja, por todo lo que implica la convergencia de múltiples formas de pensar y actuar, además de las condiciones socioculturales y económicas en las que

se desenvuelven las dinámicas de cada institución educativa, que pueden incidir tanto de manera positiva como negativa en las interrelaciones que allí se producen.

Esta es una tarea necesaria, ya que las instituciones educativas son espacios que pueden propiciar la cooperación y el dialogo, donde además los estudiantes adquirieren elementos valiosos para relacionarse asertivamente con los demás. Adicionalmente, el aula de clase constituye un espacio que favorece la participación democrática, donde los estudiantes puedan sentirse parte de una organización, donde tienen unos derechos y unos deberes como miembro de una sociedad; estos aprendizajes a su vez pueden tener una función importante en la participación social a futuro.

Según Ianni y Pérez (1998) “la participación transforma la escuela porque crea lazos, compromiso; personaliza, nos saca del anonimato, de ser un número en la lista” (p. 19). Esto tiene un efecto positivo en las personas ya que las hace sentir reconocidas, y a su vez, permite entrever que las decisiones y acciones individuales tienen un efecto colectivo. Adicionalmente continúa planteando estos autores:

Construir la convivencia exige, sobre todo, querer comunicarse y dar lugar a la participación y, por ende, crear espacios para la comunicación y ámbitos para la participación, concretos, que excedan las intenciones que no logran realizarse, en los que cada uno de los actores pueda ser escuchado, conocido y capaz de poner su ladrillo en esa obra por edificar (Ianni y Pérez, 1998, p.16).

Así, la convivencia escolar como una construcción diaria, requiere una actitud de compromiso y comunicación permanente por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, entendiendo que cada uno ocupa un lugar y rol dentro del funcionamiento institucional, por tanto, sus acciones pueden favorecer o limitar esta construcción.

3.1.3. Elementos claves en la convivencia escolar

Ortega (2010), aporta tres elementos que se consideran claves en la construcción de la convivencia escolar, estos son: “una gestión democrática de la vida en el centro, el fomento de una concepción cooperativa del proceso enseñanza-aprendizaje, y el trabajo educativo en las emociones, las actitudes y los valores” (p. 310); elementos que serán desglosados a continuación con el ánimo de conocer su importancia en la convivencia.

La gestión de la convivencia puede estar dada en varias vías: por un lado, ser autoritaria donde se erige un poder unidireccional que toma las decisiones frente a los acontecimientos cotidianos; también puede ser difusa donde no se tiene claridad frente a las normas y los acuerdos; y por último, puede ser una gestión democrática donde el consenso, la negociación y participación estén en primer lugar.

Que todos conozcan y participen de los acuerdos genera compromiso como grupo, así, la convivencia “produce procesos colectivos que trascienden el mero comportamiento individual” (Ortega, 1997, p.89), donde cada uno se siente parte de ese colectivo, y entiende que tiene voz y voto en las decisiones que allí se toman, una gestión democrática tiene en cuenta a todos los miembros de comunidad educativa: padres, estudiantes, profesores, directivos, personal de apoyo.

El segundo elemento es la concepción cooperativa, que se refiere a las formas y propuestas de trabajo que se generan al interior de las aulas. Según Ortega (1998): “La naturaleza interactiva de carácter competitivo o cooperativo se convierte en un instrumento al servicio de la comprensión del problema de las malas relaciones entre alumnos/as y de la aparición o no de violencia escolar. (p.90). Cuando se otorga prioridad a la competencia ya sea en el trabajo con los estudiantes o con los profesores, aflora la rivalidad y el individualismo, por el contrario, el trabajo cooperativo estimula la comunicación y da paso a la crítica constructiva.

Cuando se trabaja en grupo se establecen objetivos comunes, se abre espacio para el debate y el diálogo, donde cada uno expone sus ideas y enfrenta críticas de manera dialogada. Aquí es importante resaltar que la convivencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje están interconectados, en palabras de Ianni (2003) “los procesos pedagógicos y la convivencia institucional están indisolublemente vinculados entre sí” (p.2). Por ello, hablar de convivencia escolar implica simultáneamente mejorar los procesos académicos.

Desde esta perspectiva, promover trabajo cooperativo en el aula es una vía para fortalecer las relaciones entre los estudiantes y por ende aportar a la convivencia. Se trata de fortalecer las habilidades del diálogo, la negociación y la crítica, donde el trabajo individual sirva como elemento para el posterior trabajo grupal. El último elemento para tener como punto clave en la convivencia es el trabajo educativo en las emociones, las actitudes y los valores. Según Ortega (1998) “nuestro sistema educativo tradicional ha vivido a espaldas de la vida afectiva y emocional de sus protagonistas” (p.90), centrando su atención en aquello que se debe enseñar y aprender.

Las interrelaciones que se producen al interior de las instituciones están cargadas de sentimientos, emociones y valores propios de cada persona, y cada experiencia vivida en estos espacios trasciende hasta lo más humano, su propio sentir. Una mirada, un gesto, una palabra llevan implícitos sentimientos hacia el otro, sentimientos que se han forjado en esa relación diaria.

Estos sentimientos son los que producen lazos de confianza, compromiso, solidaridad, pero también producen actitudes negativas y de rechazo. Por ello, las emociones y sentimientos juegan un papel clave al momento de comprender el entramado de las relaciones que se producen en la convivencia. Para Ortega (1998) es necesario

Profundizar de forma expresa en el conocimiento de uno mismo/a y de los otros/as en todas sus dimensiones, pero, especialmente, como seres cuyas emociones y sentimientos afectan a la vida de relación social de comprender que podemos hacer daño si no aprendemos a conocerlos y respetarlos; y también de aprender a apreciar los propios sentimientos y valores, para evitar ser herido y lesionado en los derechos personales (p.91).

Abordar la convivencia implica conocer las formas como los sentimientos son expresados y tramitados en el espacio escolar, tratar de comprender las miradas y los gestos, volcar la atención a las expresiones y actitudes cotidianas que a veces se olvidan o poco se perciben. Estas en sí mismo dan lugar a encuentros y desencuentros en las interrelaciones entre los estudiantes, profesores, directivos, padres de familia.

3.1.4. Los profesores y su rol en la convivencia escolar

La convivencia escolar no es un tema nuevo, ya que las interrelaciones que se producen al interior de las instituciones educativas siempre han existido, “lo que ha variado es la relación entre los actores institucionales: todos son considerados sujetos de derecho y responsabilidad” (Ianni, 2003, p. 4), y esto ha generado nuevas formas de comprender estas relaciones, y asumir que todos son partícipes.

Cuando se asume que todos son sujetos de derecho se entiende que cada uno de los miembros de la comunidad educativa tiene derechos, deberes y responsabilidades, pero especialmente, que todos están en igualdad de condiciones y por tanto merecen el mismo trato. Esto se puede observar en las transformaciones que se han dado durante los últimos años especialmente en la relación profesor-estudiante. Ya no se trata de una relación vertical donde el profesor era el único que tenía la razón y podía establecer las normas. Por el contrario, ahora se habla de un rol activo y participativo por parte de los estudiantes. Una relación basada en el respeto y la comunicación.

Agregando a lo anterior, “merece aclararse que por las funciones organizacionales que le compete a cada grupo, la mayor responsabilidad siempre recae en los adultos” (Ianni, 2003, p.4) en este caso, padres de familia, cuidadores, pero aún más, en los profesores y directivos docentes quienes por su formación y participación en el proceso educativo tienen unas funciones definidas en la construcción de la convivencia escolar.

La participación de los profesores en la convivencia escolar hace parte de un proceso dinámico que se construye día a día, como lo enuncia Ortega (2010): “fruto de las interacciones entre las personas de la comunidad educativa y, sobre todo, de cómo los adultos principalmente los docentes, dan respuesta a la multitud de retos con los que se enfrenta a diario” (p.303).

En la cotidianidad escolar, los profesores deben afrontar y solucionar las diversas situaciones que se presentan y especialmente aquellas referidas a las interrelaciones entre los estudiantes, su intervención y participación juega un papel central en el proceso educativo, pues son ellos lo que comparten la mayor parte del tiempo con los estudiantes y perciben, conocen, e identifican aquellas situaciones que generan malestar.

Por ello, la forma como el profesor “aborda los conflictos, la relevancia que otorga al respeto de las normas comunes y compartidas y la naturaleza de las consecuencias para el alumnado de no cumplirlas”, (Ortega, 2010, p. 303) serán elementos claves, pues son las acciones del adulto, más que las palabras, las que transmiten significados y generan unas comprensiones en los estudiantes.

Aquí es importante profundizar en las comprensiones que se han forjado sobre el conflicto, ya que la representación que se tenga de este servirá de base para el despliegue de determinadas actuaciones. Lo que cada uno asuma como conflicto puede ser un elemento para fundamentar su forma de actuar frente a este. Ortega (1998) menciona que “el conflicto es un proceso natural que se desencadena dentro de un sistema de relaciones en el que con toda seguridad va a haber confrontación de interés” (p.28). De este modo, se asume el conflicto como parte natural en el entramado de relaciones que vive cada persona en los diferentes grupos a los cuales pertenece.

Por su parte, por Ianni y Pérez (1998) lo definen como “una lucha en la que dos o más fuerzas se encuentran debatiéndose por un poder desconocido para ambas” (p.13), esta lucha puede estar dada por la incompatibilidad o competencia donde se tienen intereses particulares o colectivos que están en juego.

Estas aclaraciones teóricas permiten entender que el conflicto es parte de las relaciones humanas, constituye un proceso natural al convivir con el otro. El conflicto no es positivo ni negativo en sí mismo, simplemente existe, se presenta. Esas connotaciones se las da cada uno. Lo realmente importante es qué se hace con el conflicto, cómo se percibe, cómo se aborda, y cómo se tramitan en las instituciones educativas.

Para Ghiso (1998), el abordaje del conflicto puede entenderse desde tres modalidades educativas:

La primera es aquella en la que el conflicto y el error son negados y castigados; en la segunda, la situación problemática es eludida, administrada, invisibilizada y tratada con el fin de controlar las disfunciones. La tercera modalidad es aquella que visibiliza el conflicto y el error, asumiéndolo como componente dinamizador del proceso de formación, situándolo en el centro de la dinámica pedagógica (p. 2).

Es precisamente esta última modalidad la que produce aprendizajes significativos y transformaciones, cuando se reconoce el conflicto y los desaciertos como parte de la dinámica escolar, se convierten en elementos que fomentan una actitud reflexiva y crítica frente a las diversas situaciones que se presentan en la cotidianidad escolar.

Estas tres modalidades educativas también corresponden a las formas de actuar de los profesores; algunos tramitan el conflicto desde el castigo permitiendo que el miedo y la ansiedad se apoderen de la situación. Otros, por el contrario, niegan la existencia de este, haciendo caso omiso a lo que ocurre a su alrededor. Y finalmente, otros profesores encuentran en el conflicto una excusa para reflexionar, conocer y profundizar en aquello que requiere ser transformado.

Ante ello Ianni y Pérez (1998) mencionan que “se trata de cambiar el punto de mira: pasar a través de la reflexión, del temor al castigo a hacerse cargo de las faltas cometidas, sean estos actos o, simplemente dichos” (p.18), donde se abra el espacio para la reflexión que posibilite verdaderos aprendizajes en la relación con el otro.

Para Ianni (2003) “la comunicación, el diálogo, el respeto mutuo, la participación, el compromiso” (p.2) son elementos que fortalecen las relaciones en el espacio escolar, pero estos se deben vivir, experimentar, y practicar, no se trata solo de palabras, sino actos que reflejen una apropiación de estos contenidos. En este sentido, los profesores tienen una función primordial:

La tarea del docente adulto, cuya función es acompañar, es escuchar, nada más y nada menos que eso: acompañar y escuchar comprensivamente al otro, con mayor o menor grado de especificidad, según la función que se desempeña en la institución educativa, para que el alumno, niño, adolescente o joven, vaya transitando y descubriendo el camino, su camino. (Ianni, 2003, p. 2)

Se trata entonces de acompañar al estudiante, estar para él, dispuesto a descubrir lo que siente, piensa, experimenta; un vínculo que va más allá de contenidos académicos, que intenta desentrañar lo que sucede con el otro, estar atento a sus actitudes, comportamientos, cambios, hacerlo sentir valioso, parte de un grupo, miembro de una comunidad. Además, continúa enfatizando Ianni (2003)

Acompañar y escuchar, es presencia, presencia que implica, según el educador brasileño Antonio Gomes Da Costa: Receptividad, apertura hacia el alumno, estar dispuesto a conocerlo y comprenderlo respetando su intimidad, su privacidad. Reciprocidad no basta con estar expectante, sino también en responder con actitudes, con palabras, con gestos, compromiso que es la responsabilidad que se asume en relación con el otro, en este caso con el alumno. (p. 2)

En estas acciones, el estudiante va aprendiendo a relacionarse con el otro, a generar vínculos con aquellos que comparte su cotidianidad. Así, las prácticas de los adultos, en este caso, el profesor, se convierte en un modelo, un ejemplo, de actuar y tratar a los demás, y sobre todo en los primeros años de vida escolar.

Por su parte Penalva (2016) manifiesta la importancia del profesor en la autogestión de los conflictos. Explica que el “profesor es el responsable de dotar a los educandos de estrategias, para que ellos mismos gestionen sus conflictos de una manera enriquecedora, que adquieran el compromiso de dialogar, de escuchar activamente y de expresar sus sentimientos de una manera asertiva” (p.73)

Aquí el profesor tiene un papel dinámico, al brindar herramientas para que los mismos estudiantes se puedan asumir sus propios conflictos, no se trata de un profesor encargado de solucionar todas las situaciones, por el contrario, abre la posibilidad para que los implicados en la situación indaguen razones, busquen alternativas, propongan y dialoguen sobre lo sucedido, donde puedan responsabilizarse de sus acciones y adquirir autonomía en la toma de decisiones.

Sin embargo, no debe confundirse esta autogestión con delegar toda la responsabilidad a los estudiantes, pues si estos no tienen las herramientas necesarias, o el conflicto requiere otro tipo de intervención, podría desencadenar situaciones violentas donde se vulneren los derechos de alguna de las partes.

En todo este proceso de autogestión y mediación de los conflictos, la reflexión permanente por parte de los profesores es esencial; reconocer qué estrategias y herramientas son funcionales y asertivas en determinados momentos, reconocer aciertos y desaciertos permite avanzar en las construcciones de la convivencia escolar no violenta

Todo lo planteado anteriormente permite tener una visión de lo que implica la convivencia y su importancia en el proceso educativo, además del rol y la participación de los profesores en este proceso. Así, la convivencia escolar es entendida como un proceso dinámico y en permanente construcción producto del entramado de interrelaciones que se producen en las instituciones educativas, que van a estar mediadas por el intercambio de valores, tradiciones, creencias, costumbres, hábitos, prácticas.

3.2 Representaciones sociales

Las representaciones sociales constituyen una teoría desarrollada por el psicólogo Serge Moscovici en la década de 1960, quien a partir de sus investigaciones sobre la representación del psicoanálisis en el público francés, estructura y consolida esta teoría en su tesis doctoral denominada *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Sin embargo, es a partir de 1970 que sus planteamientos empiezan a cobrar fuerza y a ser retomados por otros autores. Antes de profundizar en los conceptos centrales de las representaciones sociales, es pertinente hacer un acercamiento a su historia y aquellos aportes teóricos que sirvieron de base para la consolidación de esta teoría. Inicialmente, conviene resaltar que fue Emile Durkheim quien introdujo el concepto de Representación colectiva para “designar así la especificidad del pensamiento social con relación al pensamiento individual” (Moscovici, 1979, p.16).

Moscovici retoma y reconstruye el concepto para luego hablar de las representaciones sociales, se distancia de visión clásica al considerar que las representaciones son elaboradas y adquiridas al mismo tiempo. En ese sentido, no tienen un carácter estático y preestablecido sino dinámico producto de las interacciones sociales.

Al profundizar un poco más, Araya (2002) manifiesta que según Durkheim las representaciones colectivas “se imponen a las personas como una fuerza constrictiva, ya que parecen poseer ante sus ojos la misma objetividad que las cosas naturales” p. (21). Este planteamiento fue refutado por Moscovici quien consideraba que la sociedad no podía verse como algo externo al individuo, sino como una construcción social que se produce por la relación individuo-sociedad, por los hechos y acontecimientos que a su vez producen significados. En suma, para enfatizar en la diferencia entre estas dos concepciones, Araya (2002) explica:

Las representaciones colectivas, de acuerdo con la concepción clásica de Durkheim, son un término explicativo que designa una clase general de conocimientos y creencias (ciencia, mitos, religión, etc.), desde nuestro punto de vista, son fenómenos ligados con una manera especial de adquirir y comunicar conocimientos, una manera que crea la realidad y el sentido común (p.22).

Así, las representaciones sociales explican la realidad, pero a la vez la construyen a través de la comunicación que permite la expresión sentimientos, actitudes, vivencias, y aprendizajes. Las representaciones sociales son elaboradas en la interacción y el intercambio cotidiano producto de las relaciones entre los individuos o grupos. Constituyen una forma como los esquemas mentales son trasladados al plano de lo real y allí inciden en las relaciones y los

comportamientos de las personas. Para Moscovici (1979) las representaciones sociales constituyen:

una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos... La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (p.17-18).

En este sentido, un conocimiento construido y reconstruido por las interacciones e intercambios que se dan entre las personas, un “conocimiento del sentido común” (Jodelet, 1986, p. 473) que sirve de base para que estas puedan percibir, razonar, explicar, actuar y desenvolverse en su cotidianidad. Precisamente estos planteamientos de Moscovici han despertado el interés de otros investigadores, quienes han profundizado en el campo de las representaciones sociales.

Según Bachs (2000) actualmente se pueden identificar tres líneas en este campo: la escuela clásica, la estructural y la perspectiva socio dinámica de Ginebra. En cada una de ellas, se han desarrollado perspectivas teóricas y metodológicas de acuerdo con sus planteamientos, que han permitido consolidar las representaciones sociales como una base de teórica para diferentes estudios sociales.

La escuela clásica está representada principalmente por Denisse Jodelet, quien ha concretado y profundizado algunas ideas y elementos planteados por Moscovici. Las investigaciones desde esta línea se han desarrollado especialmente a partir del enfoque cualitativo, donde se privilegia el ámbito social, las interacciones al interior de los grupos, las relaciones del individuo, el grupo y la cultura. No se busca la generalización del conocimiento sino la comprensión y reflexión de ciertos objetos y fenómenos sociales en determinados grupos. Para Jodelet (1986) las representaciones sociales son:

Una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. (..) constituyen modalidades de pensamiento prácticos orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (p.474).

De acuerdo con esto, las representaciones sociales constituyen una forma de conocimiento organizado que despliega un cúmulo de prácticas, acciones, comportamientos, imágenes, y opiniones que se comparten a diario por medio del lenguaje verbal, escrito,

simbólico y gestual. Este conocimiento permite la comunicación y la interacción entre las personas.

Por su parte, la escuela estructural ha encontrado mayor interés en el funcionamiento cognitivo de la representación social, sus principales exponentes son Jean- Claude Abric y Claude Flament. Para Abric (2001) las representaciones son definidas como “*construcciones socio-cognitivas*, regidas por sus propias reglas” (p. 14). En este sentido, para analizar y comprender su funcionamiento es necesario identificar su contenido y su estructura, pues estas tienen una estructura propia, una organización interna con relaciones jerárquicas propias de cada representación.

Esa organización está dada alrededor de lo que Abric (2001) ha denominado el Núcleo Central, el cual “es el elemento fundamental de la representación puesto que a la vez determina la significación y la organización de la representación” (p.20). Esta teoría del núcleo central constituye uno de los grandes aportes al campo de las representaciones.

De otro lado, desde la perspectiva sociodinámica de Ginebra Willem Doise 1998 (Citado por Araya 2002) afirma que las representaciones sociales “constituyen principios generativos de tomas de postura que están ligados a inserciones específicas en un conjunto de relaciones sociales y que organizan los procesos simbólicos implicados en esas relaciones” (p.32). En este caso, la pertenencia de los individuos a grupos específicos afecta la configuración de la representación social.

Por ello, para comprender las representaciones sociales es necesario analizar las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales en las que se desarrolla el individuo, pues la posición que ocupe el individuo en la estructura social está directamente relacionada con la configuración que este haga del objeto representado.

Esta perspectiva según Rubira y Puebla (2018) “ha centrado su interés en las condiciones de producción y circulación de las representaciones” (p.151). La forma como estas se producen en los grupos tiene relación con las condiciones contextuales y sociales en las cuales está inmerso el individuo. Las posturas y actitudes que este tome en relación con el objeto estarán determinadas en gran parte por la posición en el grupo y en la esfera social.

Desde cada una de estas vertientes, además de otros autores como Robert Farr (1984), Maria Auxiliadora Banchs (1984 y 1990), Araya (2002), Wagner y Hayes (2005), Ivana Marková (1996), han desarrollado trabajos e investigaciones que han mostrado la importancia de las representaciones sociales para la comunicación, la interacción y las relaciones al interior de los grupos; además su aporte en el estudio de fenómenos sociales y la comprensión del pensamiento social.

Hasta aquí, se han esbozado algunas conceptualizaciones y características de las representaciones sociales. En las siguientes líneas se abordan sus modalidades y funciones, a partir de los autores antes estudiados e involucrando otros que también han contribuido en este campo. Esto con el ánimo de ir comprendiendo la importancia de estudiar las representaciones sociales en el ámbito educativo, específicamente, para abordar la convivencia escolar desde el punto de vista de un grupo de profesores del colegio Gerardo Paredes.

Para Jodelet (1986) “toda representación social es representación de algo y de alguien” (p.475) en este acto de representar el sujeto se relaciona con el objeto; aquí no se trata de un duplicado de la realidad, ni la descripción del objeto, sino que se establece una relación entre el sujeto y el objeto. En palabras de Moscovici (1979) esta relación, “este lazo con el objeto es parte intrínseca del vínculo social y debe ser interpretada así en ese marco” (P. 71); por lo cual, la representación siempre tendrá un carácter social, donde su significado se construye al interior de, precisamente, la relación social.

De este modo, se produce la intersección entre el ámbito social y el ámbito psicológico, lo cual permite comprender que la representación se construye en ámbito social, pues como lo afirma Moscovici 1979 (citado por Jodelet 2000) las representaciones sociales "son teorías que interpretan y elaboran lo real, no son una copia de lo real, una opinión referida a un objeto, sino que una creación, una producción colectivamente elaborada por los sujetos que comparten el mismo grupo social". (p. 27)

A partir de esta conceptualización se puede inferir que las representaciones sociales se producen en la relación que se establece en el grupo social, en otras palabras, una construcción que se genera en la interacción con los otros, y que, a su vez, proporciona códigos que hacen posible la comunicación entre ellos. Ante esto, Araya (2002) aclara que “lo social de una representación proviene de su contribución al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales” (p. 31), permite que las personas construyan una visión compartida y un marco referencial común que les ayuda a comunicarse y actuar.

Es preciso resaltar que la representación social no tiene un carácter estático sino dinámico pues están en continuo cambio por la dinámica social, es decir que las personas y los grupos pueden modificarlas, reconstruirlas, sustituirlas. Estas se transforman en la incorporación de nuevos discursos y prácticas. Además de esto, hay que destacar que de alguna manera las representaciones sociales, al ser dinámicas, son productoras de transformación y cambio en los procesos sociales.

Ahora bien, para clarificar ese carácter social Moscovici describió tres modalidades de representaciones. Las primeras son las representaciones hegemónicas, las cuales corresponden

a representaciones sociales con un alto grado de consenso ya que se encuentran altamente estructuradas por los miembros de un grupo. Así, estas representaciones sociales serían parte de la red de significados construidos y arraigados en el pensamiento social, en tanto, predominarían en las prácticas y comportamientos de los individuos y grupos, estas corresponderían más con las representaciones colectivas descritas por Durkheim, al mostrarse más coercitivas y uniformes.

Las segundas corresponden a las representaciones emancipadas o autónomas, estas emergen entre los grupos por la circulación del conocimiento, ideas, experiencias y vivencias producto de la interacción social, y en este sentido, no tienen un carácter hegemónico y consensuado, su sentido, significados y prácticas estarán mediadas por grupo que las produce. Estas representaciones a diferencia de las primeras, no se imponen, simplemente se elaboran y se conciben como una producción social dentro de un grupo determinado.

Y por último las representaciones polémicas: “Surgen en el conflicto y en la controversia social, y no crean unanimidad en la sociedad. En realidad, son el producto de relaciones antagónicas entre grupos, excluyéndose mutuamente”. (Jodelet, 2000, p.32). Estas representaciones expresan formas de pensamiento divergente que se contraponen a las representaciones hegemónicas, son consideradas elementos de cambio y transformación en la dinámica social.

3.2.1. Funciones de las representaciones sociales

Para Jodelet (1986) las representaciones sociales tienen tres funciones básicas (a) Función cognitiva de integración de la novedad: refiere a la integración y asimilación de nuevos objetos dentro del sistema pensamiento preexistente. (b) Función de interpretación de la realidad: en otras palabras, las representaciones sociales sirven para entender y explicar la cotidianidad, producen significados que ayudan a comprender y actuar a las personas y los grupos en determinadas situaciones. (c) Función de orientación de las conductas y las relaciones sociales: las representaciones conducen y orientan los comportamientos y prácticas diarias de las personas permitiendo el intercambio social, son consideradas una condición necesaria para la comunicación.

Por su parte Abric (2001) rescata el papel central de las representaciones sociales en las prácticas y las relaciones sociales, en este sentido, identifica cuatro funciones fundamentales: (a) Funciones de saber, pues este conocimiento del sentido común permite que las personas puedan entender y explicar sus acontecimientos, experiencias y vivencias diarias; (b) Funciones identitarias que permiten “situar a los individuos y a los grupos en el campo

social” (Abric, 2001, p. 15), esta identidad brinda referentes en cuanto a percepciones, comportamientos, y valores que se generan al interior del grupo; (c) Funciones de orientación son las que determinan la actuación, las prácticas cotidianas, conducen las acciones de las personas, sirven de guía para desenvolverse en determinadas situaciones, intervienen en la definición de las situaciones, permiten confrontar un sistema de expectativas y anticipaciones; y (d) Funciones justificadoras que permiten que las personas o grupos puedan explicar, o como su propio nombre lo indica, justificar sus acciones y conductas.

A estas funciones Perera (2003) añade dos más. “Función Sustitutiva: Las representaciones actúan como imágenes que sustituyen la realidad a la que se refieren, al tiempo que participan en la construcción del conocimiento sobre dicha realidad” (p. 19). Esta función se relaciona con la del saber, pero enfatizando en las imágenes, que sirven para representar al objeto y a la vez construir un conocimiento sobre este, donde las imágenes sustituyen y a la vez construyen la realidad.

“Función Icónico-Simbólica: Permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de las imágenes o símbolos que sustituyen esa realidad. De tal modo ellas actúan como una práctica teatral, recreándonos la realidad de modo simbólico” (Perera 2003, p. 19-20). Esta función guarda una estrecha relación con la anterior, sin embargo, añade un elemento nuevo al afirmar que las representaciones actúan como una práctica teatral, así la realidad puede estar dada desde simbolismos, imágenes, signos que se construyen y se relacionan entre sí, de un modo simbólico que opera en la realidad.

Adicional a esto, y con el ánimo de complementar, Perera (2003), citando a Páez (1987), brinda una caracterización de las funciones de las representaciones como una forma de conocimiento del sentido común que expresa la cotidianidad vivida por los individuos:

- 1) Privilegiar, seleccionar y retener algunos hechos relevantes del discurso ideológico concernientes a la relación sujeto en interacción, o sea descontextualizar algunos rasgos de este discurso.
- 2) Descomponer este conjunto de rasgos en categorías simples naturalizando y objetivando los conceptos del discurso ideológico referente al sujeto en grupo.
- 3) Construir un `mini-modelo' o teoría implícita, explicativa y evaluativa del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto.
- 4) El proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido y procura una guía operacional para la vida social, para la resolución de los problemas y conflictos. (p.20)

Estas conceptualizaciones teóricas permiten comprender por qué son importantes las representaciones sociales en la construcción del pensamiento social. Por un lado, hacen posible la comunicación y relación entre las personas y los grupos, permitiendo el intercambio de

experiencias, ideas, aprendizajes de acuerdo con sus conocimientos y prácticas cotidianas, además de organizar, comprender y explicar ese conocimiento desde lo cognitivo y lo social.

Así, las representaciones sociales sobre la convivencia escolar estarán enmarcadas desde los conocimientos que los profesores construyen, reconstruyen y comparten sobre esta, y las prácticas que despliegan en determinados espacios, tiempos y situaciones. Esto a su vez, será producto del entramado de relaciones que se producen en la comunidad educativa, a través de la comunicación gestual, simbólica y verbal. Vale resaltar que esta investigación retoma y profundiza los planteamientos de Moscovici y Jodelet, por ello, a continuación, se abordan los procesos fundamentales, las condiciones de emergencia y las dimensiones de las representaciones sociales.

3.2.2. Procesos fundamentales de las representaciones sociales: objetivación y anclaje

Para Moscovici existen dos procesos fundamentales para la elaboración y funcionamiento de una representación social: Objetivación y anclaje, para Jodelet (1986) estos dos procesos “muestran la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales de ejercicio” (p. 481).

3.2.2.1 Objetivación

La objetivación según Moscovici (1979): “lleva a hacer real un esquema conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material, (...) objetivar es reabsorber un exceso de significaciones materializándolas, también es trasplantar al plano de la observación lo que solo era interferencia o símbolo” (p.76). Por su parte Jodelet (1986) indica que este proceso “pone en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales. (p. 481)

El proceso de objetivación hace que los esquemas conceptuales de las personas se encuentren representados en lo real, materializa los significados, objetos, y/o fenómenos abstractos, volviéndolos perceptibles en la interacción del grupo social. En palabras de Araya (2002): “El proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Por medio de él, lo invisible se convierte en perceptible” (p. 35).

Transformar esos objetos extraños y abstractos en elementos concretos, decibles, observables, es lo que permite que esos conocimientos teóricos, científicos que son propios de un grupo específico, tengan un asidero en la cotidianidad de las personas. Para Jodelet el

proceso de objetivación tiene tres fases: construcción selectiva, esquematización estructurante y naturalización.

En la primera fase correspondiente a la construcción selectiva, la información del objeto se separa del campo donde fue concebida y es apropiada por las personas quienes la proyectan como situaciones de su propia cotidianidad. Según Jodelet (1986) “esta información se selecciona en función de criterios culturales y normativos” (p.482) por ello, un mismo objeto puede tener diversos significados, entendiendo que todos los grupos no acceden de la misma manera a la información.

En la segunda fase denominada esquematización estructurante, el pensamiento se estructura en un esquema simbólico, aquí se presenta la formación de un núcleo figurativo que configura una visión gráfica y coherente del objeto. En palabras de Jodelet (1986) “los conceptos teóricos se constituyen en un conjunto gráfico y coherente que permite comprenderlos de forma individual y en sus relaciones” (p.482). Cabe resaltar que este núcleo figurativo se considera uno de los elementos más estables de la representación social.

Por último, en la fase de naturalización se coordinan cada uno de los elementos del modelo figurativo que luego se transforman en elementos naturales de la cotidianidad del individuo. Aquí se olvida el carácter superficial y abstracto del objeto y se concreta en ideas, imágenes concretas que se convierten en elementos de la realidad.

3.2.2.2 Anclaje

El anclaje en palabras de Moscovici (1979) es el proceso mediante el cual “la sociedad o los individuos cambian el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes” (p. 121). Así las personas o grupos integran la información sobre el objeto a esquemas preexistentes y la utilizan para afrontar situaciones nuevas o desconocidas.

Para Jodelet (1986) el anclaje corresponde al enraizamiento social de la representación y de su objeto (p.486), que a su vez articula las tres funciones básicas de la representación social, descritas anteriormente. El proceso de anclaje se descompone en tres modalidades:

1/ Cómo se confiere el significado al objeto representado; 2/ Cómo se utiliza la representación en tanto que sistema de interpretación del mundo social, marco e instrumento de conducta; 3/ Cómo opera su integración dentro de un sistema de percepción y la conversión de los elementos de este último relacionado con la representación (Jodelet, 1986 p.486)

La primera modalidad responde al anclaje como asignación de sentido, el objeto pasa a crear diversos significados de acuerdo con los valores y normas de los grupos. Estos

significados varían de un grupo a otro, dependiendo la relación que se establezca con el objeto representado. La segunda modalidad, el anclaje como instrumentalización del saber, en este proceso se transforma la ciencia en un marco de referencia útil para las personas, los objetos pasan a ser parte de la cotidianidad, ya no se habla de ellos sino a través de ellos, en este sentido contribuyen a construir las relaciones sociales.

La tercera modalidad, objetivación y anclaje, consiste en la relación entre estos dos procesos descritos por Moscovici (1979) de la siguiente manera: “la objetivación traslada la ciencia al dominio del ser, y el anclaje la delimita en el hacer” (p.120). Con esto, el autor quiere mostrar cómo los elementos se integran a la realidad social, allí pasan a formar parte de cotidianidad contribuyendo a moldear las relaciones y las formas como son expresadas dichas relaciones.

3.2.3. Condiciones de emergencia de las representaciones sociales

Según Moscovici (1979) (citado por Araya 2002) “las representaciones sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador el hecho de surgir en momentos de crisis y conflictos” (p.39). En este sentido, Moscovici otorga prevalencia a tres condiciones que permiten la formación de las representaciones sociales.

La primera condición corresponde a la dispersión de la información, esta resalta que, dentro de un determinado grupo, los individuos poseen cierta cantidad de información en relación con una situación, fenómeno u objeto de representación. Esta información varía de una persona a otra, pues como lo describe Araya (2002) siguiendo a Moscovici “los datos de que disponen la mayor parte de las personas para responder a una pregunta, para formar una idea a propósito de un objeto preciso son, generalmente a la vez, insuficientes y superabundantes” (p.38). Es decir, esta información varía en profundidad y precisión de acuerdo con la persona que responda. Además, nunca se tienen toda la información completa del objeto.

La segunda condición de emergencia se denomina focalización, una persona o grupo social focaliza su atención a ciertos fenómenos o situaciones que despiertan un mayor interés personal o grupal, por ello, tratan de conocer más sobre él, en tanto están implicadas socialmente con este. Según Moscovici (1979) Citado por Naspiran (2018) la focalización es cuando “en forma espontánea, un individuo o un grupo otorgan una atención específica a algunas zonas muy particulares del medio circundante y toma distancia frente a otras zonas del mismo medio” (p. 123). En suma, fijar la atención en ciertos procesos o fenómenos y excluir otros.

Por último, se encuentra la presión a la inferencia, esta condición refiere a la presión que reclaman ciertos fenómenos u objetos que hacen que las personas o grupos deban tomar posturas, juicios, opiniones o acciones en relación con ellos. Según Araya (2002) “El propósito fundamental es entonces no quedar excluido/a del ámbito de las conversaciones, sino poder realizar inferencias rápidas, opiniones al respecto y un discurso más o menos desarrollado” (p.38).

3.2.4. Dimensiones de las representaciones sociales

Siguiendo a Moscovici (1979) las representaciones sociales como una forma de conocimiento particular constituyen un universo de creencias, opiniones, y significados que están organizadas de diversas maneras según las clases, culturas o grupos. Así cada universo tiene tres dimensiones: la información, el campo de la representación y la actitud.

Moscovici (1979) manifiesta que “La información -dimensión o concepto: se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (p.45). Esta dimensión abarca los conocimientos que tienen una persona o grupo social sobre determinado objeto, suceso o fenómeno, este conocimiento varía de un grupo a otro, tanto en calidad como en cantidad.

Por otro lado, el campo de la representación social en palabras de Moscovici (1979) “nos remite a la idea de imagen de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (p.46). Esta dimensión refiere específicamente a los elementos constitutivos que configuran el contenido, es decir, que cada representación tiene sus propios elementos que se configuran en relación con el grupo social donde se construye. Así mismo, esta dimensión se considera la parte más sólida y estable de la representación.

Finalmente, la actitud. Según Moscovici (1979) “es la orientación global en relación con el objeto de la representación social” (p 45), en otras palabras, se trata de la posición favorable o desfavorable que asume la persona con respecto al objeto representado, su función es dinamizar y regular la acción, de acuerdo con esa orientación las personas tienden a actuar de determinada manera en su cotidianidad.

Hasta aquí se han esbozado algunos de los principales aspectos de las representaciones sociales desde los planteamientos de Serge Moscovici y Denisse Jodelet. Esto permite develar cómo las representaciones sociales que se construyen sobre un objeto al interior de un grupo social tienen un efecto tanto en el individuo como en el grupo, además de incidir directamente en sus comportamientos y prácticas cotidianas.

De acuerdo con lo anterior y teniendo en cuenta los planteamientos de Moscovici y Jodelet se puede entender que las representaciones sociales constituyen una forma de conocimiento particular, que permite explicar, comprender, y razonar lo que sucede en la cotidianidad, entendiendo esto como un proceso dinámico que involucra lo individual y lo social en una misma relación.

En otras palabras, un cúmulo de palabras, gestos, opiniones, acciones, actitudes, comportamientos, que se intercambian a través del lenguaje verbal, escrito, gestual, y simbólico, que permite la comunicación y a la vez la construye, donde las personas puedan interactuar y desenvolverse en determinadas situaciones. En concordancia con Moscovici (1979) “Las representaciones individuales o sociales hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser. Nos muestran que a cada instante una cosa ausente se agrega y una cosa presente se modifica” (p. 39).

En este sentido, se podría decir que no hay imágenes absolutas, pues las dinámicas sociales generan cambios y transformaciones que hacen que las representaciones sean dinámicas y cobren distintos significados de acuerdo con los grupos en que son elaboradas y producidas. Así para el caso de la convivencia escolar, siempre se encontrarán nuevos elementos que permitan su comprensión, entendiendo que sus representaciones sociales estarán vinculadas con el despliegue de prácticas y acciones por cada uno de los actores de la comunidad educativa.

4. Metodología

Este capítulo se estructura en cinco partes que dan cuenta del proceso desarrollado durante esta investigación, la cual tiene como objetivo principal analizar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores del colegio Gerardo Paredes.

En la primera parte, se hace una aproximación al enfoque, el método y el alcance de este trabajo; en la segunda parte, se describe en términos generales del diseño de la investigación; en la tercera parte, se hace una corta descripción de los participantes; en la cuarta parte, se describen los instrumentos que se utilizaron, en este caso la entrevista semiestructurada, y finalmente, en la quinta parte, se explica el proceso de análisis de la información recolectada.

4.1. Método y alcance

Esta investigación se plantea a partir del paradigma interpretativo-comprensivo, desde un enfoque cualitativo con un abordaje hermenéutico, que permite captar y comprender la realidad, a partir de la voz de los propios participantes. El paradigma es definido por Guba y Lincoln (2002) como el sistema básico de creencias o visión del mundo que guía al investigador.

A su vez, Vasilachis (2006) menciona que este paradigma “se fundamenta en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (p. 16). Por ello se otorga importancia a las intenciones, experiencias, vivencias y voces de todos los profesores participantes de la investigación. Conviene señalar que el paradigma posiciona al investigador al momento de abordar el problema de investigación.

Por las particularidades del paradigma, se asume un enfoque cualitativo concebido por Sampieri, Fernández y Baptista (2014) como:

Un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen). (p.9)

En este sentido, este trabajo busca comprender la convivencia escolar a partir de las representaciones sociales que tienen un grupo de profesores del Colegio Gerardo Paredes, desde sus propias posturas, percepciones, actitudes, comportamientos y vivencias cotidianas en la institución educativa. Más allá de las construcciones teóricas que se han hecho en relación con

el objeto de investigación, se trata de comprender los significados que los profesores le han asignado a la convivencia y cómo a partir de estos despliegan sus prácticas y acciones diarias.

En este sentido, cada investigación es única y siempre encuentra particularidades de acuerdo con el contexto donde se desarrolle y al grupo participante; son estas particularidades producto de la información recopilada, las que permiten generar datos que posteriormente son contrastados, discutidos y analizados en relación con otras investigaciones y los referentes teóricos.

No se trata de producir un conocimiento que busque ser generalizado, sino por el contrario un conocimiento que permita reflexionar sobre la convivencia al interior del grupo, entendiendo que todo “individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia” (Sampieri, et al., 2014, p.9). Así, la investigación con enfoque cualitativo trata de comprender el objeto, fenómeno o situación estudiada desde su propio contexto.

Conviene señalar que el estudio de las representaciones sociales puede darse desde dos enfoques: estructural y procesual, esto dependiendo de los intereses del investigador y los acercamientos teóricos. Para el caso específico de esta investigación se retoma el enfoque procesual partiendo de los referentes teóricos de Serge Moscovici y Denisse Jodelet. En este caso, y como lo describe Araya (2002): “El énfasis está en el proceso social, en el contenido de la R S y no en los mecanismos cognitivos” (p.50).

Añadiendo a lo anterior, Araya (2002) y Banchs (2002) señalan que este enfoque se caracteriza por acceder al conocimiento por medio de un abordaje hermenéutico, esto al considerar al ser humano como productor de significados y sentidos, a partir de los cuales construye y explica el mundo en el que vive. Además, estas autoras mencionan que este abordaje privilegia principalmente dos formas de acceso al conocimiento. Por un lado, a partir de la recolección y análisis cualitativo de los datos, o desde la triangulación donde se combinan múltiples instrumentos para analizar la información. Esta investigación se orienta desde la primera, por ello, se utilizó una entrevista semiestructurada a un grupo de profesores y luego se realizó el análisis del contenido de estas.

Para profundizar un poco más, Dilthey (1900) (citado por Martínez 2004), uno de los principales exponentes del método hermenéutico, define la hermenéutica como “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” (p.102); estos signos serían palabras, gestos, escritos, y en general el comportamiento humano, en tanto, la misión de la hermenéutica se centraría en descubrir,

interpretar y comprender los significados de estos signos en el contexto en que son elaborados y producidos.

En este sentido, en el ejercicio desarrollado con los profesores, es posible identificar expresiones, palabras, y acciones que permiten develar aquellas representaciones sociales que han construido sobre la convivencia escolar, y a partir de sus voces comprender cómo la interpretan y cuál consideran que es su rol dentro de la misma.

Para Martínez (2004) “la hermenéutica aparece de manera explícita, pero en forma implícita está presente a lo largo de toda la investigación” (p.101), esto partiendo de la idea que en algunas ocasiones se considera únicamente en la elaboración de los resultados. Sin embargo, cada uno de los pasos de la investigación, como el planteamiento del problema, la elección de los referentes teóricos y metodológicos implican una actividad interpretativa.

El alcance de esta de esta investigación es descriptivo, pues en palabras de Sampieri, et al., (2014) “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. En este caso se pretende identificar y describir las representaciones sociales sobre la convivencia escolar que permitan la posterior reflexión al interior del grupo de profesores. Es preciso señalar que esta investigación no se compromete a generar transformaciones o cambios dentro de las dinámicas convivenciales, sino que busca una comprensión del objeto que permita la reflexión hacia el mismo.

4.2. Diseño

Esta investigación se orientó a partir el enfoque cualitativo, el diseño de este tipo de investigaciones se trata de un proceso flexible y sujeto a modificaciones por las condiciones del contexto y la misma investigación. En palabras de Sampieri, et al., (2014) el diseño “se refiere al abordaje general que habremos de utilizar en el proceso de investigación” (P.470), este va surgiendo desde el planteamiento del problema y se desarrolla a lo largo de todo el trabajo.

En este caso, la investigación inicia desde los intereses y la preocupación de la investigadora, donde se expresan las problemáticas que se presentan en la institución donde actualmente labora. A partir allí se realizan revisiones documentales y teóricas que permitieron ir configurando el planteamiento del problema. Vale resaltar que dicho planteamiento va delimitando el diseño mismo del trabajo investigativo.

Para esto, se organizaron los objetivos y se realizó la revisión de antecedentes, el marco teórico y metodológico ya que fueron fundamentales para el diseño de los instrumentos, en este caso la entrevista semiestructurada. En este sentido, Sampieri, et al., (2014) resaltan:

Los diseños cualitativos son flexibles y abiertos, y su desarrollo debe adaptarse a las circunstancias del estudio. Por otra parte, se señala la naturaleza iterativa de los diseños cualitativos y el hecho de que realmente no hay fronteras entre ellos. (p.468)

Esta investigación tiene un diseño único, aunque fundamentado en el enfoque cualitativo, donde la ruta establecida fue determinada y adapta a las condiciones del contexto y las situaciones particulares de la investigadora y los participantes. En el trabajo de campo, se realizaron las entrevistas semiestructuradas, previamente se dialogó con los profesores para solicitarles su participación y diligenciar el consentimiento informado, se les brindó información sobre el tema de investigación y las aclaraciones que ellos solicitaron. Por último, se realizó el análisis de la información que permitió dar respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos de esta. (esta última acotación se especifica en el último apartado de este capítulo).

4.3. Población

En un primer momento, cuando se configuró el planteamiento del problema, esta investigación tenía previsto como participantes un grupo de estudiantes y profesores de ciclo II (Grados cuartos y quintos). Sin embargo, en atención a la actual emergencia sanitaria y la disposición de aislamiento social preventivo, como medidas de protección frente al covid-19, y las dificultades que esta situación conllevaba para la aplicación de los instrumentos, se decidió únicamente trabajar con los profesores.

La población participante de esta investigación fueron 14 profesores del colegio Gerardo Paredes, pertenecientes al sector público. Es importante recordar que, por el carácter de este trabajo, la cantidad de participantes no influye pues “el principal factor es que los casos nos proporcionen un sentido de comprensión profunda del ambiente y el problema de investigación” (Sampieri, et al., 2014, p.385).

En este sentido, se tuvo como criterio principal que los participantes llevaran más tres años en la institución, esto, con el ánimo que conocieran un poco más a profundidad el contexto barrial y el funcionamiento institucional. Para esta investigación participaron profesores tanto de básica primaria como secundaria además de dos orientadores escolares. Tener una mirada desde los dos niveles educativos permite adentrarse en la cotidianidad escolar tanto de niños, niñas y jóvenes, además de ello, contrastar sus repuestas entendiendo que sus dinámicas son diferentes por los niveles y áreas que orientan.

A continuación, en la tabla 2 se describen los participantes de esta investigación por género y nivel donde laboran.

Tabla 2
Participantes de la investigación.

Profesores participantes de la investigación			
	M	F	Total
Profesores Primaria	0	8	8
Profesores Bachillerato	3	1	4
Docentes orientadores	1	1	2
Total	4	10	14

Fuente: Elaboración Propia (2020).

Un aspecto importante como lo menciona Taylor y Bogdan (1987) “en la elección de informantes depende de la accesibilidad que tiene el investigador a los entrevistados”. En este sentido, se trabajó con profesores que desearan participar de la investigación, pues encuentran el tema una investigación una oportunidad para reflexionar sobre los procesos convivenciales. Además, se consideró pertinente la perspectiva de los docentes orientadores pues ellos desde sus funciones participan en los procesos convivenciales y su percepción genera aportes significativos frente a la convivencia escolar.

4.4. Instrumento

Para este ejercicio investigativo el instrumento utilizado para la recolección de la información fue una entrevista semiestructurada, la cual se realizó a través de las plataformas Microsoft Teams y Zoom teniendo en cuenta las necesidades de cada profesor con relación al manejo y uso de las plataformas y el confinamiento por la pandemia. Con anterioridad se realizó un primer acercamiento donde se expuso el objetivo de la investigación, posteriormente, se compartió el consentimiento informado y se aclararon dudas frente al mismo. Bajo su autorización, las entrevistas fueron grabadas, para su posterior transcripción y análisis de la información.

Para Álvarez y Jurgenson (2003) “La entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias” (p.109). Así en la entrevista se generó una conversación amena y espontánea alrededor de las preguntas propuestas donde el entrevistado tuvo la oportunidad de hablar libremente, tomando en cuenta las diferentes opiniones, sentires y percepciones; con el fin de desentrañar la construcción de

significados que estos han hecho, y profundizar en aquellos que le han atribuido a determinados objetos, fenómenos y situaciones.

Complementando lo anterior, Sampieri, et al., (2014) manifiestan: “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p.403). En la presente investigación se diseñó y aplicó una entrevista compuesta por cinco temas:

(a) Contexto institucional: se hace énfasis en las características del contexto barrial y su relación con la convivencia en la institución, buscó identificar algunas características sociales y culturales de las familias y los estudiantes, identificadas por los docentes durante el tiempo que llevan en la institución. Esta parte se considera fundamental, pues como se mencionó en el marco teórico, para analizar y comprender las representaciones sociales es necesario conocer las condiciones sociales en las que se desenvuelve el individuo o grupo social, pues su posición en el engranaje social incide en la configuración del objeto representado.

(b) Red de interrelaciones: entendiendo la convivencia como una red de interrelaciones que se producen entre los miembros de la comunidad educativa, se preguntó por las relaciones entre estudiante-estudiante, estudiante-profesor, profesor-profesor; como una forma de conocer las características de estas interacciones dadas en la cotidianidad escolar.

(c) El conflicto y las normas como parte de la convivencia: buscó profundizar en aquellas situaciones de mayor prevalencia que ellos consideran inciden de forma negativa en la convivencia escolar y las formas que utilizan para dar respuesta a estas situaciones.

(d) La convivencia escolar: Se indagó por los significados que ellos han construido sobre la convivencia escolar, además de ello los que a su juicio son sus principales elementos.

(d) Rol del profesor en la convivencia escolar: se hizo un acercamiento a las consideraciones de los profesores frente a su rol o función en la convivencia escolar.

Con cada uno de estos temas y sus preguntas se buscó identificar y describir las representaciones sobre la convivencia escolar y el rol del profesor dentro de la misma, pues como lo afirma Ibáñez (1988), (citado por Araya 2002):

Cuando las personas revelan sus representaciones mediante sus producciones verbales, no están efectuando la descripción de lo que está en su mente, sino que están construyendo activamente la imagen que se forman del objeto con el cual les confronta las preguntas de la investigadora o investigador (p. 56).

En este sentido, los discursos que se producen en la conversación permiten adentrarse a la construcción del objeto representado, en este caso, la convivencia escolar. No se trata de

recordar, sino reconstruir las nociones respecto a la convivencia a través de cada una de las preguntas, que, a su vez, tienen una relación directa entre objeto y los objetivos de la investigación. Por lo cual el diseño de la entrevista fue cuidadoso y riguroso, de tal manera que permitiera identificar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar y las dimensiones de estas representaciones sociales.

Cuevas (2016) en su artículo “Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa”, expresa la importancia de la entrevista en este tipo de estudios

Para autores como Moscovici (1979) y Jodelet (2003), ésta es una herramienta indispensable en cualquier estudio de representaciones sociales, ya que se dirige a conocer el discurso de los sujetos, que es donde se plasman las representaciones, razón por la cual la naturaleza discursiva de la entrevista le confieren una riqueza y profundidad únicas. (p.12)

En este sentido, los discursos que desplegaron los profesores a partir de sus expresiones verbales permitieron identificar las representaciones sociales que estos tienen sobre la convivencia escolar, las cuáles se describen y caracterizan en el capítulo de resultados.

4.5. Procedimiento y análisis de la información

En este último apartado se describe el procedimiento para analizar la información recolectada, más específicamente la forma como se logró identificar las representaciones sociales. Como se mencionó en el anterior aparte, las entrevistas fueron grabadas con audio y video en algunos casos, y posteriormente fueron transcritas.

Como la afirma Cuevas (2016) “las representaciones sociales se proyectan a lo largo de la entrevista, en las pequeñas frases que parecen no tener sentido; el entrevistador durante la entrevista enuncia pistas y huellas que pueden ser un factor fundamental en la interpretación” (p.118). Por ello, se realizó la transcripción total de cada una de las entrevistas, para encontrar el sentido y las relaciones entre los diferentes datos brindados por los profesores.

Respecto a la interpretación Geertz (2005) (citado por Cuevas 2016) menciona que “la tarea consiste en una lectura de los hechos, las acciones y el discurso de los actores para develar los significados que hay detrás” (p. 124). En otras palabras, se buscan dos aspectos fundamentales; por un lado, ver las cosas desde el punto de vista del entrevistado esto requiere comprender los significados que construyen y reconstruyen en su cotidianidad, sin hacer juicios valorativos o interpretaciones personales y, por otro lado, identificar las conexiones entre los datos, buscando el sentido del discurso.

Para este ejercicio investigativo, el proceso de interpretación y análisis de los datos se tomó la propuesta de Cuevas (2016) que plantea de una forma detallada la identificación de las representaciones sociales y la interpretación de su contenido. Cabe resaltar, que esta autora a su vez retoma las fases propuestas por Taylor y Bogdan (1987) y las articula con la teoría de las representaciones sociales desde un enfoque procesual.

Antes de adéntranos en la propuesta de Cuevas, es pertinente conocer la propuesta original de estos dos autores con el ánimo de tener una mejor comprensión del proceso desarrollado. Para Taylor y Bogdan (1987) la interpretación de datos cualitativos se desarrolla en tres fases:

La primera es una fase de descubrimiento en progreso: identificar los temas y desarrollar conceptos y proposiciones. La segunda fase que típicamente se produce cuando los datos ya han sido recogidos, incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. En la fase final el investigador trata de relativizar sus descubrimientos (Deutscher,1973) es decir, comprender los datos en el contexto en que fueron recogidos. (p.159).

A partir de estas premisas, Cuevas adapta su propuesta metodológica en cinco etapas de tal manera que al finalizar el proceso se tenga claridad en las tipologías encontradas, además de poder interpretar las dimensiones de las mismas. A continuación, se describen cada una de las etapas y su articulación con el objeto de esta investigación.

4.5.1. Primera etapa: develamiento

En esta primera etapa, el investigador se familiariza con los datos empíricos y la identificación de temas recurrentes en el discurso (Taylor y Bogdan, 1987). Para ello, se realiza una lectura general de las entrevistas que permite tener una visión global del discurso, luego, se da paso a una lectura profunda de cada una de las entrevistas, allí se empiezan a identificar palabras, frases o fragmentos que sean recurrentes, similares o que guarden diferencias entre ellas, y que se pueden ir señalando dentro del texto.

4.5.2. Segunda Etapa: clasificación de datos

En este segundo momento, cuando se está realizando la lectura a profundidad, se elabora una lista de los temas o palabras de tal manera que se puedan empezar a establecer relaciones o divergencias entre ellas. En el caso de esta investigación, las transcripciones de las entrevistas fueron impresas, de tal manera que se pudieran resaltar con colores y empezar a hacer una clasificación y contraste de los datos.

Cuevas (2016) menciona que “algunos investigadores asignan códigos a cada una de las frases o los testimonios semejantes, lo que posteriormente ayuda a la elaboración de categorías

de análisis” (p.127). Estos códigos permiten ir unificando, clasificando y contrastando los datos encontrados, de tal manera que se vayan visualizando las posibles categorías. En este punto es importante no forzar los datos hasta tener toda la información organizada, es decir, no apostar a ninguna idea en particular.

4.5.3. Tercera etapa: construcción de categorías de análisis provisionales

Una vez se codificaron los datos se procedió a clasificarlos por temas afines o similares, para Taylor y Bogdan (1987) “se deben codificar tanto los incidentes negativos como los positivos relacionados con la categoría que se trate” (p.168). Los datos se ubican en una matriz que permite hacer anotaciones y comentarios por parte del investigador, donde establece las primeras interpretaciones, preconcepciones y aquellos aspectos a revisar o profundizar.

Posteriormente, se asigna un título provisional a la categoría. Este título debe tratar de contener a todos los datos asignados y bajo los ejes de análisis presentes en la entrevista (contexto institucional, red de interrelaciones, el conflicto y las normas, la convivencia y sus elementos, rol del profesor en la convivencia) que a su vez responde a los objetivos de la investigación. Estos ejes, tienen como propósito identificar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar, por tanto, es importante la relación de aquellos datos que refieren a las dimensiones de la representación (información, campo, actitud).

4.5.4. Cuarta etapa: consolidar categorías de análisis

Una vez se tienen las categorías provisionales, se vuelven a revisar los datos, como lo explica Taylor y Bogdan (1987) “la codificación y separación de los datos permite comparar diferentes fragmentos y relacionados con cada tema, concepto, proposición, etcétera, y en consecuencia refinar y ajustar las ideas” (p.169); este proceso permite consolidar la información de tal manera que tenga una visión general y establecer las categorías definitivas buscando dar respuesta a los objetivos de la investigación.

4.5.5. Quinta etapa: vincular con marcos de referencia

En esta última etapa “una vez que el investigador constituyó nuevamente las categorías de análisis, se necesita vincular éstas con el marco de referencia que dio lugar a la entrevista, para establecer las primeras conexiones con los datos empíricos” (Cuevas, 2016, p.129). En este caso, se hace referencia a la vinculación de los datos con los elementos teóricos, de tal manera que puedan explicar la categoría y la construcción desarrollada. Estos datos al explicarse teóricamente dan cuenta de las tipologías de representaciones encontradas. Finalmente se hace la presentación de los resultados y la discusión.

5. Resultados

El presente capítulo expone los resultados encontrados en la investigación que buscó responder a la pregunta ¿Cuáles son las representaciones sociales sobre la convivencia escolar en los profesores de los profesores del colegio Gerardo Paredes? En este sentido, este aparte está dividido en tres momentos que corresponden a cada uno de los objetivos específicos propuestos, que, a su vez, recogen el análisis de la información brindada por los profesores a través de las entrevistas semiestructuradas.

Conviene aclarar que en este apartado se presentan únicamente los resultados ya que en el siguiente capítulo se desarrolla la discusión -o análisis- donde se hace un contraste entre los resultados, los antecedentes y el marco teórico.

Nota aclaratoria: para el manejo de la información durante la investigación se utilizaron los seudónimos para identificar a los participantes: PP: Profesor de primaria, PB: Profesor Bachillerato, DOP: Docente Orientador Primaria, DOB: Docente Orientador Bachillerato.

5.1. Representaciones sociales de la convivencia escolar para los profesores del Colegio Gerardo Paredes

Para la identificación de las representaciones sociales se tomaron cada una de las respuestas de la entrevista y se hizo el respectivo análisis, con el fin de encontrar los elementos comunes, divergentes y establecer relaciones entre estos. Vale resaltar, que al ser una entrevista semiestructura muchas de las respuestas se encuentran a lo largo de todo el discurso, por tanto, es necesario escudriñar en cada una de las afirmaciones, comentarios y expresiones de los profesores. Luego de consolidar la información se identificaron dos representaciones sociales: la convivencia como proceso de transformación y la convivencia como el buen trato.

5.1.1. La convivencia como proceso de transformación

Para los profesores la convivencia constituye un proceso dinámico que se transforma día a día, está mediado por las condiciones y características del contexto local e institucional; ellos manifiestan que se han producido cambios significativos, los cuales son producto de planes y acciones específicas que se han consolidado a nivel institucional y han permitido avanzar en aquellos aspectos donde había mayor dificultad.

Situar la convivencia como un proceso de transformación implica hablar de un antes y un después, identificar aquellos aspectos que han cambiado, además los elementos o procesos que han contribuido a gestar estos cambios. Comprender por qué los profesores asumen que la convivencia se ha transformado de manera positiva, implica conocer su experiencia laboral, las

áreas que orientan, el tiempo que llevan en el colegio, además, aquello que han vivido y sentido durante ese tiempo.

La siguiente tabla recoge parte de la información anterior y brinda una caracterización de los profesores participantes de la investigación.

Tabla 3
Información de los profesores

Profesor	Tiempo en la institución	Áreas que orienta
PP1	10 años	Matemáticas y religión en grados cuarto
PP2	10 años	Español y artes en grados quintos
PP3	4 años	Español y educación física grados quintos
PP4	5 años	Ciencias naturales en grados quintos
PP5	10 años	Matemáticas e inglés en grados cuartos
PP6	15 años	Español grados en cuartos
PP7	11 años	Tecnología, sociales, español y religión grados cuartos.
PP8	24 años	Sociales, religión, gestión en grados quintos.
OP9	8 años	Orientadora escolar ciclo II: grados cuarto y quinto
OB10	7 años	Orientadora escolar Ciclo IV: grados octavo y noveno
PB11	6 años	Filosofía: grados décimos y onces
P12	5 años	Matemáticas en grados séptimos y octavos
PB13	10 años	Análisis matemático grados onces, geometría en sextos
PB14	10 años	Ética: grados decimos y onces. Docente en comisión.

Fuente: Elaboración propia (2020)

Con esta información podemos ver que en su mayoría son docentes antiguos en la institución, esto, siendo una condición favorable ya que tienen un mayor conocimiento de los procesos institucionales, del contexto barrial y local. Es necesario aclarar que, para el caso de primaria, los profesores tienen la posibilidad de orientar múltiples áreas indistintamente de su formación profesional, ya que esto se organiza de acuerdo con la necesidad institucional.

Como se mencionó en el anterior capítulo, también participaron dos orientadores escolares, uno correspondiente al nivel de primaria y otro del nivel de bachillerato, ya que ellos en sus funciones y labores diarias juegan un papel activo en los procesos convivenciales, son los encargados junto con los profesores de atender las múltiples situaciones que se presentan a nivel de las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

Posterior a ese primer acercamiento, se les pidió a los profesores que hablaran un poco de la convivencia en la institución. De los 14 profesores entrevistados, 12 de ellos manifestaron que se han producido cambios significativos durante los últimos 10 años, que han contribuido a mejorar especialmente las relaciones entre los estudiantes. Dentro de sus narraciones expresan que antes los estudiantes eran bastantes agresivos a nivel verbal y físico, y frecuentemente se presentaban peleas dentro y fuera del colegio.

También mencionan que esta situación ha mejorado considerablemente, pues ahora los estudiantes son más tolerantes y respetuosos entre ellos, y aunque se presentan ciertos problemas, en su mayoría corresponden a lo que se ha tipificado dentro del manual de convivencia como situaciones tipo I y tipo II; situaciones que se pueden manejar en la institución y no requieren la participación de entidades externas.

Por ejemplo, a nivel de las relaciones entre los estudiantes, los profesores manifiestan que antes se evidenciaba altos niveles de agresividad, además de ello, riñas, peleas, robos dentro de la institución: “cuando yo llegué, llegué precisamente a reemplazar a un profesor que había sido amenazado, entonces yo llegué a suplir esa plaza, veía mucha violencia dentro del colegio, los chicos, agresividad de carácter físico, con vocabulario soez” (Entrevista PP13,2020).

Otro de los profesores comenta:

a veces al salir se veía riñas, o se enteraba de riñas, digamos que eso ha mejorado bastante, bastante, de cómo era, digamos que a pesar de que el colegio sigue siendo muy amplio se ha mejorado, aunque aún se presentan pues este tipo de situaciones de convivencia, pero no son tan frecuentes como lo eran antes (Entrevista OP9,2020).

De allí que el colegio tuviera una mala reputación dentro de la misma comunidad, e incluso fuera conocido con otros nombres como “Gerardo puñaladas” (Entrevistado PP11,2020) o “Ñerardo paredes” (Entrevistado PP14,2020). Para los profesores la situación convivencial era compleja e incluso desgastante en la parte académica por todos los problemas que se vivían a diario. Con la organización de grupos de trabajo para abordar la convivencia desde la conciliación y la estructuración del comité de convivencia se gestaron acciones para transformar esta situación; en palabras de los profesores

la agresividad era fuerte, y en los últimos años se ha percibido un cambio, un cambio en la parte de la convivencia, se ha vuelto un poco más tolerante en muchos aspectos (Entrevistado PP11,2010).

Las relaciones entre los estudiantes actualmente, pienso que ha mejorado mucho, y no sólo eso, sino que ellos ven, un trabajo muy grande, que se ha hecho para que la cuestión de la convivencia esté mejor. (Entrevistado PP8, 2020)

Un trabajo sistemático y riguroso ha venido realizando la institución educativa, el cual ha permitido identificar las causas o raíces de las principales problemáticas y así mismo proponer alternativas que permitan comprender y abordar dichas situaciones de manera individual y colectiva. Si bien es cierto, como los profesores lo enuncian, aún queda bastante trabajo por hacer, pero ya se están viendo resultados de ese arduo proceso.

De igual forma, se ha fortalecido el trato de los profesores hacia los estudiantes, entendiendo que la convivencia implica desentrañar la relación profesor-estudiante y analizar los canales y las formas de comunicación entre estos. Por ello, parte de los procesos de mejora se encaminaron a la capacitación y reflexión del profesor en su práctica y cómo esta incide en las relaciones con sus pares y con sus estudiantes.

Frente a estos cambios, los profesores aluden que la organización y conformación del comité de convivencia tuvo un impacto positivo; este se constituyó como un agente dinamizador en la parte convivencial, pues se empezaron a direccionar algunos procesos, que, aunque ya estaban, eran pocos efectivos. También expresan que los ajustes que se realizaron al manual de convivencia dieron un nuevo enfoque, desde la incorporación de protocolos, la ruta de atenciones y la tipificación de las faltas, adicionalmente, el creciente interés de diversos profesores y grupos por abordar proyectos enfocados a fortalecer la convivencia escolar.

Otro elemento que enuncian los profesores fue el cambio de la planta física de la institución. El antiguo colegio tenía limitaciones en materia de infraestructura, además de ello, espacios que se presentaban para otro tipo de actividades como robos, consumo o venta de sustancias psicoactivas, peleas entre otras situaciones- Como lo menciona una profesora “el colegio tenía de construido muchísimos años, entonces obviamente mientras se reestructuró la planta había recovecos, había sitios que se volvían aptos para el vandalismo” (Entrevista PP13,2020).

Con la transformación de la planta física del colegio, los espacios ahora son más abiertos y amplios dando la posibilidad de una mayor observación desde diferentes sitios, además de ello, se disminuyó el hacinamiento en los diferentes espacios como aulas, baños, patio para el descanso. Esto en algún sentido también lo perciben como algo positivo a la hora de las relaciones que se producen entre los estudiantes.

Para los profesores el espacio físico donde se desarrollan las actividades tiene un impacto en la convivencia, “también el espacio, los espacios, antes realmente no se tenían muchos baños en el colegio, el tener muchos baños donde se asean los niños, también hace que haya, una sana convivencia” (Entrevista PP13,2020). La idea de tener un nuevo colegio, con

todos los implementos nuevos genera percepciones frente al cuidado y a la responsabilidad con aquello que es de todos.

Es conveniente resaltar que, aunque la mayoría de los profesores mencionaron que se han evidenciado transformaciones positivas, para dos profesores, la convivencia en el colegio durante los últimos años se ha debilitado, ya que los procesos ahora son más permisivos, además de ello, la figura del profesor se ha venido deslegitimando.

lamentablemente ha desmejorado un poco, de pronto antes éramos un poco más estrictos teníamos como más ayuda, más énfasis en lo que era el manual de convivencia (..) mejor dicho, era como la cartilla de entrada para los niños y en los últimos años pues ya no (Entrevista PP1, 2020).

Aquí en Suba hay casos más fuertes, en convivencia, en maltrato, y en el trato entre los estudiantes es muy pesado, ósea, y ellos ven en el docente una figura de autoridad siempre y cuando uno sea el profesor de ellos directamente (Entrevista PB12, 2020)

Estas expresiones, dan cuenta de lo que ellos perciben con respecto a la convivencia, pero especialmente frente al trato entre los estudiantes, y el trato del estudiante al profesor; con ello dejan entrever que ahora los estudiantes no tienen el mismo respeto que se veía unos años atrás, además de esto, los profesores ahora son más flexibles con las normas.

Es importante mencionar que la representación social de la convivencia escolar como un proceso de transformación implica que las interrelaciones en la comunidad educativa son cambiantes y dinámicas. De este modo, son las prácticas y acciones puntuales tanto a nivel individual como colectivo las que favorecen o limitan estos procesos de cambio.

En tal sentido, así como en este momento se le da una valoración positiva a la convivencia escolar gracias a las estrategias y acciones concretas desarrolladas, también es probable que cambie de forma negativa dependiendo de las acciones que realicen de los miembros de la comunidad educativa.

5.1.2. La convivencia como el buen trato

La segunda representación social identificada corresponde a la convivencia como el buen trato; para los profesores la forma como se relacionan las personas consigo mismas, con el otro, y con el entorno se puede reflejar en el trato que se da y se recibe entre los miembros de la comunidad educativa. Por ello, buscan que estas relaciones se establezcan a partir de un trato respetuoso y agradable, donde principalmente se respeten las diferencias de cada uno.

Para mí realmente más que convivencia es buen trato, enseñarle al estudiante el buen trato y que empieza por conocerse a sí mismo, por valorarse y por crear esos estándares o esos criterios de autoconocimiento y de autoestima. (Entrevista PP1, 2020).

Que aprendan a respetar las diferencias, y que aprendan a trascender las problemáticas que surgen, a ser mucho más asertivos en su lenguaje, en su forma de tratar a los demás. (Entrevista PP3, 2020).

Yo creo que es un conjunto, conjunto de normas, y pautas de convivir sanamente unos con otros a partir del buen trato, el respeto, la tolerancia, y sobre todo la confianza entre unos y otros para vivir bien, vivir bien, vivir bien haciendo el bien sin afectar a otros. (Entrevista PP12, 2020).

El buen trato esta dado en las formas asertivas como se relacionan las personas en los diferentes espacios, involucra la forma como se comunican desde lo verbal, gestual y corporal; también incluye la comprensión y el respeto por las particularidades de los otros, respetar las diferencias, asumiendo que cada sujeto aporta desde su singularidad. El buen trato implica darle al otro su lugar como persona que siente, piensa, tiene necesidades y derechos, significa dignificarlo como ser humano.

Parte de esta representación social también se configura desde el discurso que expresan los profesores ante la pregunta ¿Qué es la convivencia escolar?, sus expresiones, comentarios, dichos integran un conocimiento sobre el objeto de estudio. Esta información se consolidó en la siguiente tabla.

Tabla 4
¿Qué es la convivencia escolar?

Profesor	Respuesta de los profesores
PP1	Respeto y buen trato hacia el otro. Establecimiento de límites en la relación con el otro en la relación (Normas). Respeto por la diferencia
PP2	Buen trato. La convivencia son las múltiples formas en las que nos relacionamos.
PP3	Empatía. Respeto por las diferencias.
PP4	Relación con el otro de manera constructiva. Empatía. Reconocimiento del otro.
PP5	Manera de vivir y de relacionarse: Tratarse bien
PP6	Convivir en el colegio: vivir con unas normas
PP7	Relación con el otro y consigo mismo
PP8	Ambiente agradable donde se comparte, se aprende, se disfruta de manera amigable.
OP9:	Comportamientos, conocimientos y maneras de actuar en diferentes situaciones con los otros.
OB10:	Vivir con el otro. Respeto y tratar bien al otro
PB11	Vivir bien entre todos. Convivencia escolar inicio de convivencia social.

- PB12 Conjunto de normas y pautas para convivir sanamente.
PB13: Estar con el otro, compartir sanamente.
PB14 Relaciones armónicas entre los seres humanos a partir del respeto por los derechos y las diferencias.
-

Fuente: Elaboración propia (2020)

Esta información expresada por los profesores permite encontrar algunos elementos comunes en torno a lo que significa la convivencia escolar. Aquí podemos establecer que la convivencia está dada desde la relación consigo mismo y con los otros, donde el trato que se recibe y que se da, influye en la construcción de dichas relaciones. Como lo señalan algunos profesores:

Más que convivencia es buen trato (entrevista PP2, 2020).

La convivencia es la manera como somos capaces de relacionarnos con los otros, de manera constructiva (Entrevista PP4, 2020).

Es tratar de vivir y de convivir en un ambiente agradable (entrevista PP8, 2020).

Un compartir sano, un compartir de seres maravillosos que aportan los unos a los otros, que conllevan a un crecimiento colectivo, y personal obviamente (Entrevista PB13, 2020).

Aquí no solo se habla de un ambiente agradable y un buen trato entre los estudiantes, sino de todos los miembros de la comunidad educativa: profesores, administrativos, padres de familia, personal de apoyo. Por ello, también se entiende que no existe una única manera de convivir, sino múltiples formas de relacionarse con los otros, pues la relación que se establece con los pares es diferente a la relación estudiante-profesor y así en las múltiples relaciones que se presentan en la vida cotidiana de la institución y fuera de ella.

La información de la tabla 4, también permite comprender que la empatía y el reconocimiento de la diferencia hacen parte de la forma como establecen estas relaciones. Estos dos componentes jugarían un papel central en la representación social de la convivencia escolar. De allí que también exista una estrecha relación entre estos componentes y los proyectos que se desarrollan actualmente en la institución. Esta información se profundizará en el segundo momento en la descripción de las representaciones encontradas.

Ahora bien, frente a la pregunta ¿Qué elementos considera centrales en la convivencia escolar?, se consolidó la información en la siguiente tabla

Tabla 5*Elementos claves en la convivencia*

Profesor	
PP1	Respeto por el otro. Experiencias a través del tiempo. Formación del docente
PP2	Empatía. Reconocer las formas validas de afecto. Autoestima, reconocimiento, emociones validación de emociones. Plano emocional de toda la comunidad
PP3	Trabajo en equipo. Grupos cooperativos (Integrar a todos los estudiantes) Reconocimiento de la diferencia
PP4	Trabajar en equipo. Respeto por la diferencia: respeto por el otro. Estar dispuesto: querer aportar a la institución.
PP5	Dialogo. Reconocer la diferencia. Valor de la persona.
PP6	Valores: (Respeto, dialogo, aceptación). Buen ejemplo. Cumplimiento de las normas establecidas en el manual de convivencia.
PP7	Talleres para abordar las problemáticas. Trabajo para Sanar los inconvenientes personales.
PP8	Comprensión de las condiciones del otro. Reconocimiento y respeto de la diferencia
OP9:	Normas claras. El ejemplo del adulto
OB10:	Empatía. Reconocimiento del otro. Reconocer el valor que tiene el otro.
PB11	Respeto
PB12	Buen trato. Cordialidad. Ejemplo de los adultos
PB13:	Dialogo. Concertación: llegar a acuerdos. Atención a las personas que han presentado situaciones convivenciales
PB14	Respeto por las diferencias. Acciones convivenciales basadas en el derecho Pedagogía del afecto. Buen trato. Reflexión y transformación del docente.

Fuente Elaboración propia (2020)

En este caso, nuevamente aparece la empatía y el reconocimiento de la diferencia, además de ello, se suma el componente afectivo que involucra el reconocimiento de las emociones y el manejo de estas en las múltiples relaciones que se establecen con los otros. Este aspecto cruza toda la dimensión convivencial pues las relaciones que se producen en la cotidianidad llevan de forma implícita o explícita el componente emocional, expresado a través de miradas, palabras, gestos y acciones.

Otro de los elementos que aparece presente, es el trabajo en equipo, donde cada uno aporta desde su propia perspectiva, tanto estudiantes como profesores. Allí mencionan la importancia de aportar a la institución, a lo que allí se está desarrollando y participar de manera activa en los procesos subyacentes. Por ello los profesores enuncian que la convivencia en la institución no se es solo responsabilidad del comité de convivencia o los líderes en este aspecto, sino que cada uno desde su actividad diaria puede aportar o limitar en la construcción de las relaciones y un ambiente ameno y agradable.

Por último, aparece el profesor como un pilar fundamental en la convivencia, quien partir de sus experiencias tanto familiares como laborales, se convierte en un ejemplo en su trabajo diario. Además de ello, por su formación académica se espera pueda orientar y gestionar los conflictos que se presenta de una manera asertiva y constructiva.

La representación social de la convivencia escolar como el buen trato, implica respetar la interacción social, la cual esta mediada por normas, reglas, principios, acuerdos tanto implícitos como explícitos que buscan el reconocimiento de la diferencia y el respeto por particularidades de cada uno. El buen trato convierte en una vía de dignificación de la persona, como un ser valioso que siente, piensa, razona y en tanto merece un trato respetuoso.

5.2 Dimensiones de las representaciones sociales de la convivencia escolar para los profesores del Colegio Gerardo Paredes

En este aparte se caracterizan cada una de las representaciones sociales identificadas, la convivencia como proceso de transformación y la convivencia como el buen trato-. Para ello, se describen cada uno de los elementos que componen las tres dimensiones de la representación social: actitud, campo e información.

5.2.1. Actitud, campo e información de la convivencia como un proceso de transformación

5.2.1.1. Actitud

En la representación social de la convivencia escolar como un proceso de transformación los profesores a través de su discurso manifiestan una actitud favorable, ya que estos cambios han sido positivos; se ha fortalecido las relaciones en la comunidad educativa especialmente estudiante- estudiante y profesor-estudiante. Esto a su vez incide en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en pocas palabras, establecen esa relación aprendizaje-convivencia.

Para los profesores, cuando en el aula de clase se genera un buen ambiente enmarcado en relaciones de respeto y cordialidad, los procesos de aprendizaje fluyen mejor, los estudiantes tienden a concentrarse más en las actividades que están desarrollando. Por el contrario, cuando se presentan conflictos de forma permanente, se debe suspender la actividad académica para mediarla situación y esto genera rupturas en los procesos y reduce el tiempo de las actividades académicas. Esto lo podemos apreciar en las siguientes afirmaciones:

Realmente cuando uno está en un salón ya dispuesto al acto académico y las cuestiones convivenciales son fuertes en materia de tener que cortarla clase para solucionar estos inconvenientes, porque indudablemente hay que hacerlo se le puede se puede disminuir

a un 50% el tiempo real de las cuestiones académicas, entonces realmente no fluye, la clase no fluye, el aprendizaje no fluye (Entrevista PP2, 2020).

Cuando el grupo, en cada curso, como grupo, mantienen una relación armónica, sana, bonita, eso facilita indudablemente la realización de las clases, el desarrollo las actividades que se proponen para cada área, pero por ejemplo hay grupos que son los que a veces les da duro en cuestión de relación interpersonal, donde hay agresión y todo eso, entonces se dificulta más, porque ellos son más intolerantes, entonces no aceptan al otro, entonces eso crea conflicto, y a veces se va la clase en solucionar más el conflicto (Entrevista PB13, 2020).

En esta relación aprendizaje-convivencia algunos profesores consideran que es necesario darle prioridad a la convivencia, especialmente en las relaciones con el otro y consigo mismo. Por ello, consideran que se debe priorizar el manejo de las emociones, y la forma como se gestionan los conflictos para fortalecer las relaciones que se construyen al interior de los espacios escolares.

Yo realmente pienso que si las escuelas y lo digo muy en serio, que si las escuelas, nuestra educación se preocupará más por cultivar, por ayudar a los niños a canalizar todas estas emociones, de su manera de socializar con otros, si hiciéramos un stop y ayudáramos a estos niños, créeme que lo demás fluye (Entrevista PP4, 2020).

Creo que la escuela debe enfocarse más hacia el ser a construir el ser humano, en las empresas llaman a habilidades blandas, pero yo creo que nosotros necesitamos más seres humanos que tengan empatía, que tengan habilidades sociales, que tengan autoestima (...) si se mejora la convivencia se mejora pues todo el rendimiento académico (Entrevista PP6, 2020).

En este caso no se trata de privilegiar el proceso académico o la convivencia escolar, sino por el contrario, intentar mostrar la interconexión que existe entre estos dos componentes del proceso educativo. Por ello, las transformaciones desde lo convivencial tienen un impacto positivo en el componente académico. Además, para los profesores entrevistados, el conflicto hace parte de las relaciones con el otro, por ello, encuentran en él una oportunidad de reflexionar y cuestionar sus propias acciones y reacciones en determinados momentos. Como ellos mismos lo enuncian:

El conflicto siempre se da y es natural en las relaciones humanas (...) el conflicto siempre tiene maneras válidas y asertivas de manejarse (Entrevista, PP2, 2020).

Es normal que también existe el conflicto, el conflicto no se debe satanizar, qué terrible no, es normal que uno en muchas ocasiones tenemos diferentes formas de pensar (Entrevista, PP5, 2020).

Los conflictos, los conflictos son digamos que son parte del ser humano, todos los días se dan conflictos, y más bien es, si se han solucionado o no de forma adecuada, afortunadamente (Entrevista, PP11, 2020).

A partir de ello, se asume que la convivencia se presenta como un espacio que admite el consenso y disenso ya que cada persona tiene distintas formas de ser y hacer, ello conlleva a tener diferencias con los otros; en este caso se trata de buscar formas asertivas de resolver los conflictos, donde se privilegie la comunicación y el respeto por el otro.

A propósito, la mayoría de los profesores menciona haber tenido conflictos con sus compañeros, ya que sus formas de trabajo son particulares; cada profesor desarrolla su labor pedagógica de acuerdo con su saber y a sus construcciones personales, por ello en algunas ocasiones llegan a presentar diferencias y desencuentros. Cabe resaltar que dichas situaciones nunca han llegado al maltrato físico o verbal, se dan en un tono de discusión pedagógica que permite llegar a establecer acuerdos. Sin embargo, cuando el conflicto infiere en asuntos personales, se llega a fracturar la relación entre los profesores involucrados.

5.2.1.2. Campo

El campo de esta esta representación social se estructura a partir del cambio de enfoque que se ha dado a la convivencia escolar. Para llegar a transformar los procesos convivenciales se ha intentado cambiar el enfoque desde el cual se venía trabajando, un enfoque más punitivo, donde el castigo era el elemento principal, dado desde las sanciones que recibían los estudiantes. En un primer momento, como lo comento el líder del comité de convivencia, “esto generó un choque con los maestros, pues quedaba una sensación de impunidad, y que el comité era un alcahuete” (Entrevista PP14,2020).

A pesar ello, se continuó trabajando en este aspecto con los profesores para abordar las situaciones desde el plano preventivo y sobre todo desde la restauración de las acciones que se presentan, lo importante en este caso es lograr la reflexión, tanto de profesores como estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa. Un gran grupo de profesores se identifica con esta postura, esto lo podemos corroborar en estas expresiones:

Hay ciertas herramientas que son más punitivas, que son las no que deberíamos estar usando siempre, sino las herramientas digo yo es de conocimiento, capacitarnos (Entrevista OP9,2020).

Pero más que llegar a la parte sancionatoria pues que se haga la parte preventiva” (Entrevista PP4,2020).

Cuando tú empiezas a pensar la convivencia desde la restauración y no desde el castigo, empiezan a cambiar tus formas de operar, no solo en la institución sino hasta en tu misma casa, entonces la forma en la que percibes tus hijos, en la forma que percibes al otro, en la forma en la que te comunicas con tus vecinos, todo eso cambia (Entrevista OB10,2020).

El enfoque restaurativo está más centrado en acciones que permitan reparar a la persona, pues en el centro de la situación está la persona y las relaciones que se pudieron afectar, va más allá de la norma que se transgredió, se interesa por la persona y lo que sucede con ella, con sus sentimientos, emociones, se permite pensar en el ser como el centro del proceso educativo.

Sin embargo, este cambio de enfoque requiere una transformación en las formas de entender y asumir las situaciones, por tanto, también un cambio en las prácticas de los profesores “incorporar unas formas de operar diferente, unas posibilidades, digamos es lo que desde la experiencia que se tiene, pero vamos a menos de mitad de camino, todavía nos falta mucho (Entrevista OB10, 2020).

Cuando el orientador menciona que van a mitad de camino, intenta expresar que este proceso de cambio de enfoque requiere la transformación en las formas de pensar, actuar, entender y asumir la convivencia en las relaciones con los otros. Esto ha generado desencuentros con algunos profesores que manifiestan su inconformidad con los procesos y los cambios que se han planteado.

Este cambio de enfoque trae consigo cambios en las formas de entender la convivencia escolar, a partir de una relación enmarcada en el reconocimiento del otro, donde cada miembro de la comunidad educativa ocupa una posición valiosa como persona. También se trata de reflexionar sobre las situaciones que se presentan a diario y utilizarlas como excusas para transformar y mejorar las relaciones.

5.2.1.3. Información.

En esta representación social, la información que tiene el grupo de profesores sobre la convivencia escolar corresponde a los conocimientos sobre las principales situaciones que se presentan y la forma como ellos abordan estas situaciones, además de ello el conocimiento que tienen del contexto. Al preguntar a los profesores cuáles son las principales situaciones o conflictos que se presentan entre los estudiantes, sus respuestas se sintetizaron en la siguiente tabla.

Tabla 6*Principales conflictos que se presentan entre los estudiantes*

Profesor	Principales situaciones
PP1	Noviazgos, tomar los objetos de los otros, agresión verbal
PP2	Malas palabras, apodos, agresiones físicas: me empujo, me tiro algo.
PP3	miradas, malas palabras
PP4	Niñas: Pelas por chicos. Niños: Discusiones por juegos
PP5	Hurto de cosas, mal uso de las palabras (ofender al otro), Intolerancia
PP6	Intolerancia Bullying, trato agresividad entre ellos.
PP7	Miradas, empujarse, exclusión de juegos.
PP8	Brusquedad: Juegos bruscos.
OP9	Agresión verbal, tomar los objetos de los demás
OB10	Violencia entre pares, accidentes, “tiene impacto y frecuencia” Embarazo: Poca frecuencia, pero mayor impacto.
PB11	Agresión física o verbal (debido a maltrato familiar)
P12	Bullying – Matoneo, agresiones Físicas: fuera de la institución. Agresiones Verbales Triángulos amorosos: peleas entre niñas
PB13	Comparación entre estudiantes, Cuestiones amorosas.
PB14	Palabras hirientes hacia sus compañeros: Gordo bobo. Discriminación entre ellos

Fuente: Elaboración propia (2020)

De acuerdo con la información de la tabla 6, se encuentra que la agresión verbal, agresión física y los conflictos por situaciones amorosas son las situaciones más frecuentes entre los estudiantes. De esta información vale pena rescatar algunos elementos descritos por los profesores frente a estas situaciones, pues ayudan a entender cómo estas situaciones inciden en las relaciones que se establecen entre la comunidad educativa.

Inicialmente, dentro de lo que ellos refieren como agresión verbal, se encuentra el uso de palabras hirientes hacia sus compañeros, un trato fuerte en su vocabulario donde utilizan comentarios que lastiman. En algún sentido, este trato se ha naturalizado y validado dentro de las mismas formas de relacionarse entre ellos. Como comenta una profesora:

En ciertos momentos son estudiantes para los cuales un golpe, una mala palabra, es indicio de aceptación, entonces lo ven bien, es difícil porque ese tipo de comportamientos en primera instancia son reconocidos como válidos, pero luego, ya son detonantes a situaciones de agresiones ya formalizadas, pero iniciaron como algo permitido, algo válido. (Entrevista PP3, 2020)

Esta validación también puede ser producto de las condiciones sociales y culturales pues como los ratifica un profesor: “somos hijos de esta cultura, una cultura violenta con sus palabras y sus acciones” (Entrevista PB14, 2020). No se trata de comportamientos aislados, sino un

entramado de comportamientos que han sido aprendidos desde las mismas prácticas cotidianas en entornos familiares, barriales, e incluso en las mismas instituciones educativas.

Por otra parte, frente a las agresiones físicas, en el caso de primaria, los profesores manifiestan que inician a partir de juegos “bruscos”, que en ocasiones desembocan en discusiones o golpes entre ellos como una forma de defenderse. En el caso de bachillerato, no son frecuentes las agresiones dentro de la institución, sin embargo, sí se encuentran casos donde los estudiantes se citan para peleas en otros sitios. Al indagar las causas de peleas, son situaciones no resueltas o mal manejadas dentro de la institución. Además de ello, al estar fuera de la institución, evitan todo el proceso normativo establecido en el manual de convivencia.

Otras de las situaciones que mencionan los profesores, son los conflictos entre estudiantes por cuestiones amorosas o noviazgos, pero especialmente estas situaciones se presentan entre las niñas, tanto en primaria como en bachillerato. Mencionan que es frecuente escuchar a las niñas discutir entre ellas por novios. Estas situaciones, aunque no lleguen a agresiones físicas, si se presentan discusiones verbales o malos tratos, donde se asimila la relación en un sentido de pertenencia, en la cual el otro no tiene derecho a compartir con otras personas.

En el momento en que los chicos empiecen a entender eso, que la otra persona no me pertenece, que no es un objeto, que no es mío, entonces, en ese momento también empiezan a mejorar las relaciones, porque hay momentos en que un chico mira una niña y luego mira a la otra y entonces, al final hay un cruce de palabras entre ellas o hay empujones (Entrevista PP13,2020).

Así, los profesores no solo están a cargo de la parte académica, sino que, además, son guías en el plano emocional de los estudiantes, donde tratar de visibilizar lo que sucede entre ellos, entender cómo se relacionan y cómo se comunican, hace parte su quehacer cotidiano como una parte de la formación integral.

Al indagar por la actitud de los estudiantes cuando se les presenta alguna situación de conflicto con sus compañeros, según los profesores, tienden a generar dos respuestas, por un lado, la queja como una muestra de necesidad de ayuda por parte de un adulto, por otro lado, una respuesta agresiva o violenta en determinados momentos.

La solución siempre va a ser agrandar el conflicto, entonces si me dicen una mala palabra pues entonces yo le pego, yo lo empujo, si yo lo empujo, entonces yo le doy patada y así (Entrevista PP2,2020).

los niños tienen una manera de resolver sus problemas que no les permite generar actos de convivencia reales. (Entrevista PP4,2020).

En este caso, lo describen como una respuesta reactiva pues consideran que los estudiantes aun no cuentan con elementos para resolver los conflictos de forma asertiva, además de ello, asumen el conflicto desde un plano negativo, desconociendo en estas situaciones una posibilidad de aprendizaje y construcción. También puede deberse según algunos profesores a que los asuntos convivenciales son asumidos en algunas oportunidades desde lo punitivo y sancionatorio.

La forma como los profesores abordan los conflictos que se presentan, especialmente en la relación estudiante- estudiante, depende de cada profesor y las condiciones en que se presenta la situación. Por lo general parte del diálogo entre las personas involucradas donde cada uno explica lo sucedido según su versión, luego se trata de mediar esa situación buscando que los estudiantes puedan identificar qué ocasiono la situación y cómo se puede manejar.

Se podría afirmar que existen situaciones pasajeras que se solucionan rápidamente sin mayor incidencia, sin embargo, existen otras que requieren un manejo más normativo y basado en el manual de convivencia. El manual de convivencia se considera una pieza clave en la convivencia escolar; este ha sido una construcción colectiva que se ha fortalecido después de la organización y conformación del comité de convivencia, pues como la afirma una profesora “ya se aplica el manual de convivencia, ya es una realidad, porque también siempre lo ha habido, pero, pues antes no se aplicaba, entonces ya se aplica el manual de convivencia, ya se hace un debido proceso”. (Entrevista PP5, 2020).

En esto concuerdan otros profesores al expresar:

Tenemos un buen manual de convivencia, al cual debemos darle un buen uso, el cual debemos dar a conocer a los padres de familia, a los niños. Una fortaleza, pues qué tenemos un debido proceso. (Entrevista PP1,2020).

Uno aprende a manejar las situaciones, tenemos un conducto regular, por ejemplo, en el manual de convivencia hay un esquema, un diagrama de qué hay que hacer en diferentes situaciones, y cuando uno ve ese diagrama, uno cree ¿cómo así eso pasa en un colegio? Y si, si pasa. (Entrevista PB12, 2020).

Situaciones que, aunque son impensadas por los mismos profesores, ocurren dentro de las dinámicas escolares, por ello, el debido proceso, el conducto regular, los protocolos son expresiones frecuentes entre los profesores. En algún sentido, se entienden las acciones y procedimientos que se deben realizar en determinados casos, pues estas organizan y orientan las formas de actuar de los miembros de la comunidad educativa. Con ello, se ha profundizado en un trabajo pedagógico con los estudiantes y padres de familia para que ellos puedan conocer

sus deberes, pero sobre todo sus derechos, de tal manera que reconozcan las instancias a las cuales pueden acudir en determinadas situaciones.

Es importante mencionar que el manual de convivencia constituye una base, un elemento clave en el proceso convivencial, sin embargo, en este proceso de cambio de enfoque que se está intentando introducir, se busca dejar de ver el manual de convivencia como un elemento punitivo, y más bien como una herramienta que posibilita la convergencia de múltiples formas de ser. Para ello, se ha dado mayor prioridad a la comprensión de las situaciones que ocurren, ya que no se trata únicamente del cumplimiento de la norma, sino la comprensión de estas normas como las formas de mantener un ambiente respetuoso y agradable en la institución.

5.2.2. Actitud, campo e información de la convivencia como el buen trato

5.2.2.1. Actitud

Frente a esta representación social de la convivencia como el buen trato, los profesores muestran una actitud favorable ya que consideran que las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa se han fortalecido especialmente en el trato y las formas de relacionarse. Al indagar por las relaciones en la comunidad educativa se profundizó en tres tipos de relaciones: estudiante-estudiante, estudiante-profesor, profesor- profesor.

En el primer caso, referente a la relación entre estudiantes, se encuentran tres percepciones, por un lado, lo enuncian como un trato fuerte pero “es fuerte en el sentido de que lo que decía yo anteriormente, al ellos manejar sus emociones sin ningún control, sin ninguna orientación, entonces ellos terminan chocando” (Entrevistada PP4, 2020); esta afirmación concuerda con la de otra profesora quien mencionó “muchas veces, ellos digamos que legitiman las violencias, entonces en ciertos momentos son estudiantes para los cuales un golpe una mala palabra es indicio de aceptación” (Entrevista PP2, 2020).

En esta primera perspectiva las profesoras vinculan el trato fuerte como una respuesta reactiva al no contar con herramientas de identificación y manejo de sus propias emociones, además de ello, unos comportamientos que han sido aprendidos desde su mismo contexto familiar y barrial; comportamientos que son permitidos por los mismos estudiantes pues en algunos casos llegan a legitimarse como muestra de cariño o corrección.

Para otro grupo de profesores este trato fuerte ha venido mejorando durante los últimos años, esto se puede observar en algunas afirmaciones como:

Creo que recién ingrese al colegio, digamos que me parecía que el trato era bastante, bastante pesado para ser relaciones con niños de 10, 11 y 12 años, sin embargo, creo que ahora el trato es mucho más armónico (Entrevista PP2, 2020).

Bueno, ósea, han cambiado, o yo siento que de verdad que, si han cambiado bastante, antes eran bastante agresivos, antes eran demasiado, yo veo que ahora hay mucha tranquilidad (Entrevista PP6, 2020).

Bueno, las relaciones entre los estudiantes actualmente, pienso que ha mejorado mucho, ha mejorado mucho. Primero que todo, se ve mucha amistad, pero al mismo tiempo, hay cierto, hay cierta brusquedad, sí cierta brusquedad en el trato (Entrevista PP6, 2020).

Por último, otro grupo de profesores describen relaciones más amenas y destacan aspectos positivos mencionando que:

La mayoría de los niños tienen un trato de respeto. En general yo diría que en general en un 80% pues es un es un trato de solidaridad de respeto (Entrevista PP5,2020).

Está presente la vulgaridad, sin embargo, se ha generado un buen trato entre los estudiantes, se han vuelto muy tolerantes y además aceptan la diferencia que eso es algo importante, bastante, a que el otro es diferente y piensa diferente (Entrevista PB11,2020).

En general hay cordialidad, en sus maneras, con su vocabulario soez, pero el trato digamos que es cordial (Entrevista PB12,2020).

En ese momento la mayoría, no todos, pero si hay un porcentaje yo diría con un 70% o 75% donde ya hay diálogo, hay concertación (Entrevista PB13, 2020.)

Con esta información se puede inferir que la relaciones entre los estudiantes se han venido transformando, tienen un mayor nivel de cordialidad y respeto por el otro. Sin embargo, aún queda por trabajar ciertos comportamientos y actitudes que se han legitimado o naturalizado entre los estudiantes. También se destaca que el trato varía de un grupo a otro, y, por tanto, no se puede homogenizar, vale resaltar que este trato según mencionan los profesores, depende aspectos familiares como los patrones de comportamiento aprendidos en casa, y también del trabajo que realiza diariamente el director del curso y la organización de cada curso.

En el segundo tipo de relación estudiante-profesor la mayoría de los entrevistados concuerdan en mencionar que los niños, niñas y jóvenes mantienen un trato respetuoso y agradable hacia sus profesores. En el caso de primaria, también mencionan que es un trato cariñoso, familiar, donde se dejan guiar y escuchan al profesor. Esta información se extrae a

partir de las voces de los participantes quienes al preguntarles ¿cómo es el trato de los estudiantes hacia los profesores? mencionan:

Me parece que es bastante respetuoso y todavía digamos que valoran esa figura del docente, entonces, creo que no, problemas convivenciales en cuanto al trato, en cuanto a las maneras de los niños dirigirse a los maestros, yo creo que es bastante aceptable hacia nosotros. (Entrevista, PP3,2020).

Me parece que es de cariño, me parece que es de respeto, me parece que son niños que se dejan guiar, que se dejan hablar (Entrevistas PP5,2020).

Además, resaltan que son pocas las ocasiones donde los estudiantes son groseros o irrespetuosos con los profesores. Cuando ocasionalmente se presentan esas situaciones se debe a una relación individual entre determinados estudiantes y con profesores específicos, donde también incide la forma como los profesores se dirigen hacia los estudiantes. En este sentido, se habla de un trato recíproco, donde la actitud del profesor constituye un factor central que incide en la actitud del estudiante:

Yo pienso que en eso juega mucho la manera como también el maestro trate al niño, porque cuando un niño es agresivo, y el maestro también le ofrece solo agresividad, pues el niño le va a contestar así (...) pero cuando el maestro se pone al mismo nivel del niño y le enseña, no quiero decir que le alcahete, sino que le transmita amor sabiéndole exigir, el niño lo capta, y entonces el niño guarda respeto y el niño aprende con el maestro que mi maestro me trata de otra manera, entonces yo respondo de otra manera. (Entrevista, PP4, 2020).

Así, la relación entre estudiante-profesor esta mediada por el trato que cada una de las partes recibe, siendo el profesor quien tiene la mayor responsabilidad, pues se considera que por su experiencia y formación ha de manejar este tipo de situaciones de una forma asertiva. El profesor constituye un ejemplo dentro de la comunidad educativa, por ello, el trato que brinde a sus estudiantes será un factor clave a la hora de definir este tipo relación.

Por otra parte, dos profesores mencionan que esta relación se ha venido deteriorando con el tiempo, ya no se encuentra el mismo respeto:

Tristemente tengo que decirlo que se han perdido esos valores entre estudiantes y profesores, antes la razón o la palabra del docente era bien recibida (Entrevista, PP1, 2020).

Ellos ven en el docente una figura de autoridad siempre y cuando uno sea el profesor de ellos directamente (Entrevista, PB12, 2020).

Si bien es cierto la relación estudiante- profesor se ha venido transformando, ya no se trata de una relación vertical donde el profesor era el único que tenía razón y contradecirlo en sus decisiones o actuaciones era un acto de irrespeto. Ahora se trata de una relación horizontal donde tanto profesores como estudiantes pueden expresarse, plantear su punto de vista frente a determinadas situaciones, la dificultad surge cuando las vías de expresión y comunicación no son asertivas.

Finalmente, en el tercer tipo de relación, profesor-profesor, se encuentra que existe un trato respetuoso y cordial desde lo profesional; esta relación se enmarca en el plano laboral, donde por lo general cada uno está realizando sus actividades, y son pocos los espacios donde puede compartir y generar otro tipo de actividades.

Es una relación de respeto, de esto es básicamente, no sé si de mucha colaboración, si hay mucha colaboración por parte de algunos líderes (Entrevista, PP5,2020).

Mira en esta situación las relaciones son buenas desde lo profesional, pues mira que en el caso no hay muchos conflictos, no hay conflictos, porque la mayoría vamos a lo que nos corresponde, no hay así cómo esos grupos de “compinchería”, en donde se hace algo de lo del trabajo (Entrevista, PB12,2020).

Es importante resaltar que, debido a la organización del colegio por ciclos, existe mayor relación y comunicación entre los profesores del mismo ciclo, donde se forman los grupos trabajo y se fortalece el trabajo en equipo para el desarrollo de las actividades. Aunque como en todos los grupos se presentan diferencias y situaciones conflictivas entre algunos miembros, se trata de situaciones que no trascienden y se solucionan en términos adecuados.

Creo que en general nosotros como equipo podemos trabajar, nos podemos escuchar, a veces hay situaciones que incomodan, pero a la larga se solucionan, creo que no son tan grandes como para generar un mal ambiente entre nosotros (Entrevista, PP3,2020).

Nosotros tenemos un equipo, con el que nos conocemos, y podemos dialogar, concertamos llegamos a acuerdos, entonces en cierta manera ha habido un clima ameno entre todos, a pesar de que pues ha habido algunos altibajos y algunos inconvenientes” (Entrevista, PP7,2020).

Las anteriores afirmaciones enuncian un ambiente laboral enmarcado por el respeto y la cordialidad entre los profesores, aspectos que favorecen un trabajo agradable en la institución. Aunque vale la pena señalar que algunos profesores se alejan de esa percepción, mencionando que este trato cordial y respetuoso es superficial, pues existe tensión en estas relaciones, además destacan la dificultad para reconocer las equivocaciones. Mencionan que “a

pesar de que se aparenta ser una relación de respeto, sí hay unas formas como desprestigio de la práctica docente de uno hacia el otro” (Entrevista OB10,2020).

Para otro profesor las relaciones entre los profesores no se distancian de lo que sucede entre los estudiantes

yo percibo que nosotros nos portamos en la convivencia de la misma manera que se relacionan los estudiantes. Nosotros también hacemos combitos, nos juntamos con el que nos cae bien, y también hablamos mal de los grupos que nos caen mal, generamos también chismes, somos también contradictorios. (Entrevista PB14,2020).

Esta afirmación permite considerar que las relaciones tanto entre profesores como entre estudiantes están mediadas por los afectos y las diferencias entre unos y otros, quizás entre los estudiantes son más notorias, pues se expresan en actitudes y comportamientos agresivos en algunos casos. Sin embargo, entre los profesores son menos evidentes pues tienen un manejo más discreto, ya que por su mismo rol tratan de mantener un trato cordial, y aún más, cuando deben compartir los mismos espacios y tiempos.

Para los profesores uno de los elementos que consideran clave en las interrelaciones que se producen en los espacios escolares es el reconocimiento de las emociones como eje transversal en las relaciones con el otro y consigo mismo. Cada intercambio e interacción en los diferentes espacios implica el despliegue del campo emocional de la persona;

Entender lo que es un ser humano, que tiene derechos y que es legítimo, su voz es legítima, es legítimo que sienta rabia, que sienta vergüenza, que sienta que todas las emociones, y entenderlos (Entrevista OB10, 2020).

Es válido sentir ira y acá muchas veces la condenamos, es válido que un niño sienta rabia, pero acá la negamos, no puedes salirte, no puedes tener un estallido emocional porque eso está mal, y eso no es cierto, es que somos humanos, ahora la cuestión es: es válido que las sientas ¿cómo la vas a manejar? (Entrevista PP1,2020).

Trabajar en el reconocimiento de las emociones y el manejo de ellas, no solo implica un trabajo con los estudiantes sino además con los profesores, al ser ellos, quienes, a través de su ejemplo, también forman a los estudiantes. Además, esto permitiría tener respuestas más asertivas en los momentos cuando se presentan los conflictos.

Como se mostró anteriormente cuando los estudiantes tienen alguna situación conflictiva existe una tendencia a desplegar respuestas agresivas e intolerantes, a su vez, se asume que aún no cuentan con herramientas suficientes para que ellos pueden generar otro tipo respuestas, entendiendo que el conflicto hace parte de la relación y lo importante es encontrar las formas válidas para gestionar estos conflictos.

5.2.2.2. Campo

El campo de esta representación se compone de dos significados, la empatía y el reconocimiento de la diferencia, los cuales constituyen la base para la comprensión de la representación social de la convivencia como el buen trato.

Para los profesores el buen trato está vinculado con la posibilidad de percibir al otro desde todas sus dimensiones. La forma como se trata a otro va más allá de las diferencias, parte del reconocimiento del otro como un ser que siente, piensa y razona. En ese sentido, merece un trato digno y respetuoso, independientemente de las circunstancias. Para los profesores la empatía es una pieza clave en las relaciones que se establecen en la comunidad educativa.

Para mí la convivencia es que es que aprendan a ponerse en el lugar del otro, que aprendan a respetar las diferencias (Entrevista PP3,2020).

Para mí, eso es la convivencia, donde soy capaz de ponerme en el lugar del otro, donde somos capaces de construir en equipo, eso es una convivencia (Entrevista PP4,2020).

Sí somos empáticos se mejora la convivencia. (Entrevista OB10, 2020).

En este sentido, la empatía es asumida como la posibilidad de percibir, imaginar, y comprender los sentimientos y pensamientos del otro, como propios, en pocas palabras, situarse en el lugar del otro, tratar de entender su situación, sin juzgar. Este aspecto se convierte en un punto central en la actualidad; una época donde el individualismo cada día toma mayor fuerza, donde los lazos de solidaridad, compromiso, ayuda y preocupación por el otro tienden a debilitarse.

Entender lo que sucede con el otro, permite comprender el significado y el valor de las acciones a partir de sus condiciones sociales, culturales y económicas. Ir más allá de juzgar y señalar porque el otro piensa o actúa diferente, es la oportunidad de apreciar y razonar como se llegó a estructurar esa forma de pensar y accionar del otro. En pocas palabras, como lo enunció un profesor:

Digamos para que haya una buena convivencia se debe entender que se debe tener un cuidado por el otro, y por uno mismo, sino comprendo que el otro, es otro ser humano que también tiene emociones, que también le duele, que también tiene derechos es difícil (Entrevista OB10, 2020).

Esta idea la comparte una profesora al expresar: “es el hecho de que ellos puedan situarse en los sentimientos del otro, entonces es como uno enseñarles a reconocer las formas válidas de afecto y a eliminar esas agresiones que no son propias del buen trato” (Entrevista PP1, 2020).

En este caso, se resalta el reconocimiento de las emociones y los sentimientos propios y del otro. Sin embargo, como los mismos profesores lo mencionan, para hacer un reconocimiento y comprensión del otro, primero se debe dar un reconocimiento propio. Para ello, es necesario reflexionar y cuestionar las formas de pensar y actuar entendiendo que estas son parte de una construcción dadas por las condiciones en las que se ha desarrollado la persona a lo largo de su vida.

Adicional a ello, los entrevistados mencionan que es el profesor quien primero debe ser empático con los estudiantes, situarse en el lugar de ellos, tratar de entender cómo piensan y por qué actúan de determinadas maneras, ya que muchas situaciones son analizadas y juzgadas desde la mirada del adulto que difiere del significado que puede tener para los niños, niñas y jóvenes. En ocasiones lo que para un niño es un problema complejo, para el adulto es algo sencillo o fácil porque quizás son experiencias que ya vivió.

Por ello, es pertinente como profesores estar dispuestos a ponerse en lugar de los estudiantes, a observar de manera crítica y reflexiva las actitudes y comportamientos propias, vincularse afectivamente con ellos y a acompañarlos en sus dificultades. Se trata de una relación que vaya más allá de lo académico y logre un impacto positivo en la vida del estudiante.

El segundo significado que compone el campo de esta representación social de la convivencia escolar-como el buen trato- es el reconocimiento de la diferencia, este elemento puede estar dado desde las mismas condiciones en las que se desarrollan las dinámicas escolares. El colegio Gerardo Paredes es una institución donde convergen múltiples grupos: allí se encuentra población afrocolombiana, indígenas, desplazados, entre otros, además de ello, hay un gran número de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Esto ha generado la necesidad de programas o proyectos que busquen dignificar a cada uno de estos grupos, donde el respeto por el otro sea la base de las relaciones en la institución. Así la convivencia se configura, como lo expresan algunos profesores, en el respeto por las diferencias:

lo importante es el respetar al otro tal y como es (Entrevista PP7,2020).

Si yo no respeto como el otro piensa, si yo no respeto cómo éste opina, pues entonces no estamos haciendo nada (Entrevista PB11,2020).

Es saber convivir con personas que son totalmente diferentes a mí, a así seamos de la misma edad, pero son totalmente diferentes por la raza, por el credo, por la religión, somos totalmente diferentes (Entrevista PP1,2020).

En estas afirmaciones los profesores intentan expresar que el respeto por diferencia hace parte de preparar a los niños y jóvenes para que aprendan a ser tolerantes y solidarios, a valorar a los otros, y paralelamente, ir eliminando los prejuicios y estereotipos que se han construido socialmente, entender que cada persona por sus mismas particularidades es diferente. Se trata de humanizar las relaciones, comprender al otro desde su singularidad.

Una profesora en una de sus experiencias narra que inicialmente cuando ella llegó al colegio hace aproximadamente 15 años, los niños del programa de educación especial eran rechazados por sus compañeros; cuenta que cuando se formaban grupos de trabajo ellos eran dejados solos, sin embargo, manifiesta que esta situación cambió considerablemente.

Otra de las profesoras también comenta que en algunos casos ha tenido estudiantes que se sienten avergonzados por su acento o su aspecto físico, pues no es común dentro de su grupo. Y así, son varias las historias que narran los profesores, por ello, también se ha buscado fortalecer el reconocimiento cultural a partir de situar la diversidad cultural como un potencial para el conocimiento de costumbres de tradiciones de otras regiones.

Este respeto por la diferencia no es un trabajo exclusivo con los estudiantes, sino también con los profesores, pues son ellos los primeros que desde sus acciones dan ejemplo de respeto y buen trato. Se considera clave que el profesor pueda hacer un reconocimiento de la población con la que trabaja, sus características y condiciones de vida, de tal manera que puedan aportar en este proceso. Como lo afirma un profesor: “es que entre adultos aprendemos a respetarnos, de alguna u otra manera, o al menos ser políticamente correctos, pero con el estudiante si somos bien escuetos en decir las cosas sin anestesia, entonces el respeto a las diferencias del estudiante donde queda” (Entrevista PB14,2020).

Entonces, los profesores son un pilar fundamental en la convivencia, en las formas como se relacionan con los estudiantes, como se dirigen a ellos, como los tratan, pues en ocasiones desde los mismos prejuicios construidos se llega a lastimar o herir a los estudiantes por sus condiciones particulares.

5.2.2.3. Información

La información de esta representación social está centrada en dos componentes: experiencia y capacitación. Los profesores consideran que estos dos elementos constituyen un corpus de conocimiento que les permiten abordar las situaciones que se presentan en la cotidianidad escolar es su relación con los estudiantes, compañeros de trabajo y demás miembros de la comunidad educativa.

La experiencia que los profesores adquieren a partir de sus propias vivencias, tanto familiares como laborales, constituyen un elemento clave al momento de solucionar las

situaciones que se presentan con los estudiantes y con los mismos pares. Por ejemplo, al preguntarles ¿cómo hacen para solucionar los conflictos en el aula?, expresan que en algunos casos se remiten a vivencias pasadas o situaciones que se dan en casa.

Pues mira yo lo que trato es de relacionarlo, yo les hablo desde mi experiencia, digámoslo así en el matrimonio, entonces yo les digo: miren chicos eso es como cuando uno se quiere casar con alguien, yo soy una persona que soy muy tranquila muy callada y mi esposo es de los que le gusta la música, el baile, grita... somos dos personas totalmente distintas (Entrevista PP1,2020).

Yo te hablo desde mi punto de vista, como ser integral y pues yo, digamos muchas de las situaciones las he aprendido con mis hijos (Entrevista PP5,2020).

En este caso, se remiten a la forma como gestionan las situaciones con los miembros de su familia; estos aprendizajes son transformados y aplicados con los estudiantes. Por ello, la forma como se abordan sus propios conflictos incide en como comprenden y abordan las situaciones en el aula. En este caso, la mayoría de los profesores enuncian que es común que se presenten diferencias o desencuentros con los compañeros de trabajo. Estos conflictos hacen parte de la dinámica escolar, lo importante es la forma como se desarrollan y se abordan, ya que estos pueden tener una incidencia laboral, que, de no manejarse adecuadamente, pueden generar un impacto en el plano personal.

Estas experiencias en la parte laboral también sirven como ejemplo para manejar las situaciones que se presentan con los estudiantes, pues como lo menciona un profesor “uno se fija más que todo en la experiencia que nos ha pasado, porque día a día siempre suceden situaciones nuevas”. (Entrevista PB12, 2020), y estas situaciones van formando un cúmulo de conocimientos que son puestos en práctica en situaciones posteriores.

Además de ello, también se remiten a las experiencias de sus compañeros; ellos se convierten en referentes en determinados momentos y situaciones, por ello, observan las estrategias y acciones que sus pares desarrollan, preguntan, e indagan cuáles serían las mejores alternativas. Adicionalmente, los entrevistados manifiestan la necesidad de generar espacios donde los profesores puedan compartir y debatir esas estrategias que cada uno utiliza; esto como una forma de retroalimentar los procesos de cada uno y compartir experiencias.

En el segundo elemento correspondiente a la capacitación en el campo convivencial, los profesores manifiestan que es necesario dar un giro o transformación en este aspecto, ya que se ha dado prioridad a la capacitación en aspectos legales y normativos, sin embargo, se han descuidado aspectos fundamentales como el desarrollo socio-emocional del mismo profesor “Cuando nosotros aprendemos a ser gestores de nuestras propias emociones, enseñamos a los

niños también hacerlo de sus propias emociones, entonces las capacitaciones ayudan, pero cuando son continuas y cuando cobran significado para el maestro” (Entrevista PP4, 2020).

En este sentido, los entrevistados consideran pertinentes capacitaciones que fortalezcan sus propias competencias socioemocionales. La capacitación dinamiza los procesos dentro del aula, cuando el profesor tiene un manejo asertivo de sus propias situaciones, podrá brindar mejores procesos para gestionar las situaciones que se presentan con los estudiantes, padres y demás miembros de la comunidad educativa.

Para ellos, esta capacitación puede estar dada desde dos niveles, por un lado, la que brinda la institución, la cual consideran que debe ser permanente y no exclusivamente aquella que se relega a las semanas institucionales; por otro lado, la que corresponde a la autoformación, aquella que por iniciativa propia realiza cada profesor por sus propios medios y en diferentes espacios y tiempos. Ante esto una profesora señala

Considero que nos falta nosotros mucha capacitación, nos falta ser como más autodidactas, investigar, leer un poco más acerca de cómo resolver conflictos, de cómo manejar las situaciones de la mejor manera, no solamente entre compañeros, sino también con los estudiantes y los padres de familia (Entrevista PP7, 2020).

Por ello colocan la capacitación como una de las principales necesidades en materia convivencial; no se trata de tener un paso a paso, sino contar con diversas herramientas que no queden reducidas al uso de observador y el llamado de atención; se trata de buscar, construir e implementar estrategias y actividades que realmente tengan un impacto en los procesos convivenciales, “digamos como dedicar más tiempo para que los profesores logren ir con más seguridad en el momento de querer resolver conflictos y ayudar a resolver conflictos, y que tengan como más asidero teórico y práctico de donde pegarse para eso” (Entrevista PP4, 2020).

La capacitación de los profesores presenta un doble beneficio, por un lado, dota de herramientas y estrategias a los profesores de tal manera que se favorezca el clima en aula de clase, permite que estos brinden un mejor apoyo a los estudiantes para analizar y buscar mejores soluciones en los conflictos que se les presente tanto a nivel familiar como educativo y en sus relaciones consigo mismo y con el otro, través de decisiones y acciones asertivas.

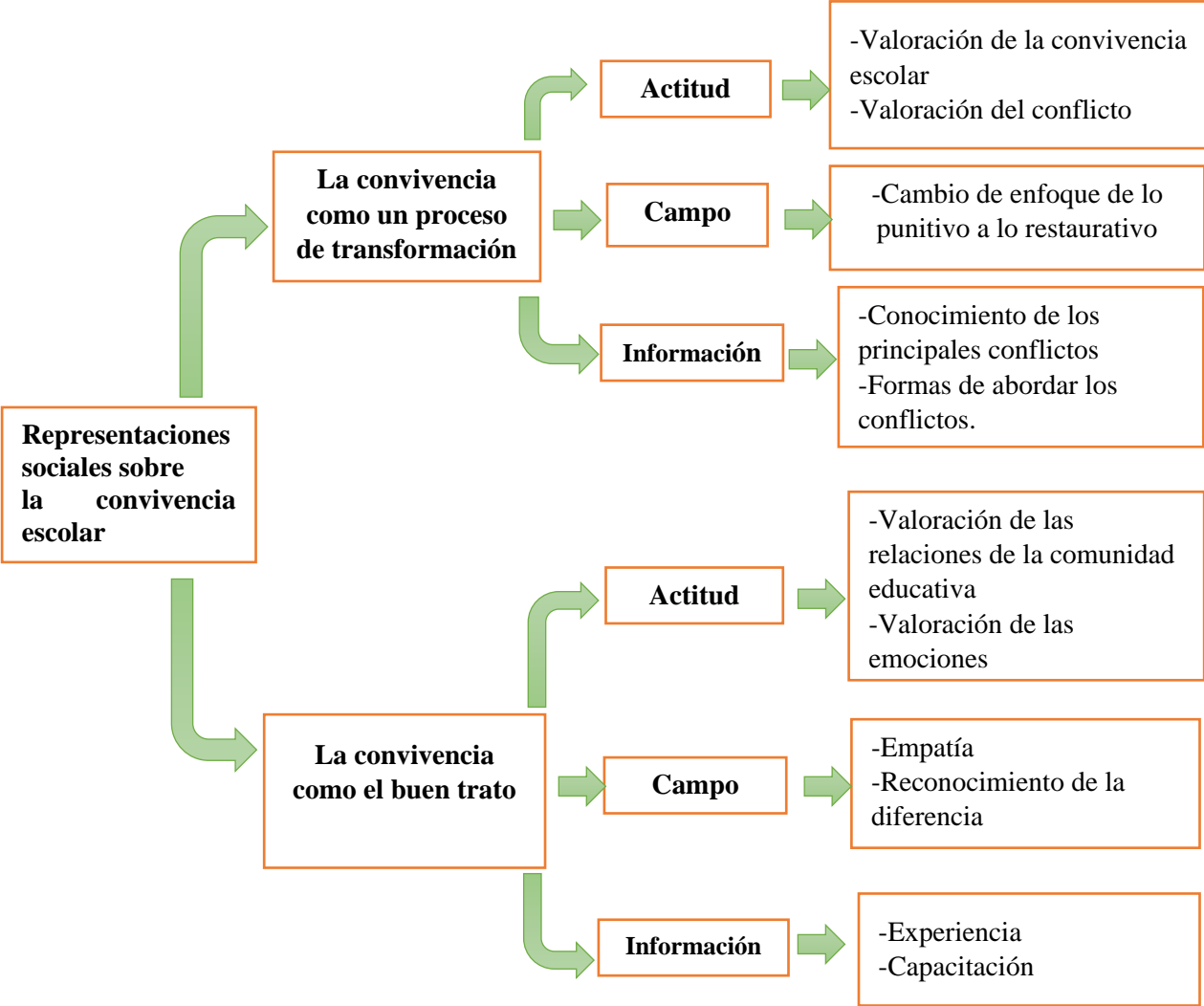
Por otro lado, también tiene un impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues como lo señalan los mismos profesores, una gran parte del tiempo se debe dedicar a solucionar conflictos y esto reduce el tiempo para abordar en el proceso académico. Cuando se genera un ambiente mediado por la comunicación, el diálogo, el respeto y las respuestas asertivas frente al conflicto, se tienen mayores oportunidades y avances en el proceso de académico como tal.

En este caso el proceso académico tiene una estrecha relación con la convivencia escolar, no se trata de procesos separados, sino por el contrario procesos que se retroalimentan entre sí, cuando se producen mejoras en las relaciones entre la comunidad educativa, y se disminuyen los conflictos en el aula, se da mayor prioridad y avance en el componente académico.

A continuación, se presenta la siguiente figura que permite consolidar toda la información antes expuesta.

Figura 2

Representaciones sociales identificadas



Fuente: Elaboración propia (2020).

5.3 Rol del profesor en la convivencia escolar

Durante cada entrevista se buscó develar el rol del profesor en la convivencia escolar, para ello se analizaron aquellas expresiones que con un sentido implícito o explícito dieron

lugar a lo que ellos consideran su rol en este aspecto. Además, para profundizar en este aspecto se configuró una situación hipotética de un conflicto entre dos estudiantes para que ellos expresaran qué harían en ese momento. Durante la entrevista se generó la siguiente situación: si usted está una actividad con un grupo de estudiantes y de repente dos de ellos empiezan a discutir y agredirse verbalmente ¿qué haría usted en ese caso?

Ante esto, sus respuestas son muy similares. En primera instancia, para todos es necesario suspender la actividad que se está realizando, ya que lo consideran una forma de darle importancia a la situación. Luego de esto se genera un diálogo con las personas implicadas en la situación; esto para comprender qué está sucediendo, como lo afirma un profesor “la idea es llegar a encontrar cuál es el trasfondo de la situación, no es el castigar, ni tampoco detener la situación y ya, se debe identificar cuál es la situación, qué fue lo que ocurrió, cuál es el trasfondo de la situación” (Entrevista OB10,2020), los conflictos en algunos casos emergen de situaciones anteriores.

Luego de escuchar cada una de las versiones, se analiza la situación entre el profesor y los estudiantes y se buscan alternativas de solución, dependiendo del profesor y también de la complejidad de la situación, puede tener un desarrollo más normativo que involucra el llamado de atención por escrito en el observador, e incluso en algunos casos, la citación a acudientes; en otros casos esta situación sirve para generar una reflexión entre los implicados y el curso.

Otro aspecto que resaltan los profesores es la importancia de atender las situaciones que se presentan, ya que cuando las situaciones no se solucionan en los momentos que corresponden o se minimizan, pueden venir situaciones posteriores, como lo enuncia una profesora: “porque si no hacemos eso, después llegan a lo que ha sucedido a veces, que terminan ellos solucionando sus problemas fuera del colegio con agresiones físicas y miramos que la problemática trascienda a más allá del colegio” (Entrevista PP3, 2020).

Entonces, es necesario que el profesor se convierta en un dinamizador de estas situaciones que suceden en los diferentes lugares de la institución: es importante no minimizarlas ya que algunos las analizan desde la mirada del adulto, y eso hace que les resten importancia. Por ello, es necesario colocarse en los “zapatos del estudiante” y entender que cada situación tiene una afectación en la persona.

Cuando los estudiantes sienten que sus situaciones no son importantes para los profesores prefieren callar y solucionar entre ellos mismos, de allí que algunas situaciones terminen en agresión verbal e incluso física. Por ello la importancia que los profesores sean buenos lectores de las situaciones que viven los estudiantes, pero sobre les brinden la importancia en los momentos oportunos.

Sumado a esto, se les preguntó ¿cuál considera es el rol del profesor en la convivencia escolar? La información frente a esta pregunta se sintetiza en la siguiente tabla.

Tabla 7

Rol del profesor en la convivencia escolar.

Profesor	Rol que asume en la convivencia
PP1	Empatía
PP2	Mediación (Dialogar con el otro). Manejo emocional.
PP3	Intermediación que facilite el dialogo entre los estudiantes. Espacios de reflexión.
PP4	Orientador: canalizar, orientar. Ser gestores de las emociones. Generar hábitos emocionales. Ejemplo para el estudiante
PP5	Brindar apoyo. Generar espacios de reflexión.
PP6	Ejemplo
PP7	Facilitadores. Orientadores
PP8	Ser Ejemplo
OP9	Resolver las situaciones que se presenten. .
OB10	La promoción según la ley 1620 y atención de las situaciones
PB11	Escuchar al estudiante. Orientarlo
PB12	Mediación. Calmar-regular. Guía en su comportamiento (Ejemplo)
PB13	Guiar, Orienta, aconseja, orienta. Promover desarrollo de inteligencias. Identificación de intereses. Fuerza en el trabajo emocional.
PB14	Educativa: Tiene que ver con la parte cognitiva. Formativa: formación del ser humano.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Luego de consolidar la información, se logró identificar dos roles: el profesor es un ejemplo y el profesor es un mediador. Cada uno de estos roles describe y caracterizan en el siguiente aparte.

5.3.1 El profesor es un ejemplo

Algunos de los profesores entrevistados consideran que el ejemplo que brinda el profesor a través de sus acciones y actitudes es clave en la formación que se da a los estudiantes, si bien es cierto, los estudiantes son observadores pasivos, ellos detallan e interpretan cada uno de los comportamientos de los adultos que los rodean en este caso, sus profesores. El ejemplo se sitúa en varias direcciones: las relaciones entre los docentes, la forma como ellos abordan los conflictos, las formas cómo se expresan hacia los estudiantes, su vocabulario tanto en aula como en otros espacios.

Es el maestro primero tiene que ser un ejemplo de convivencia para el niño y promover desde el aula la convivencia (...) es decir es que el ejemplo para un niño arrastra, y cuando el niño ve que su maestro es consecuente con lo que le pide, eso ayuda mucho. (Entrevista PP4, 2020)

En esta expresión la profesora intenta rescatar que más allá de los argumentos verbales que pueda ofrecer el profesor, realmente son sus acciones las que van a tener un mayor impacto en los estudiantes, ser congruentes con lo que se dice y se hace. Por ejemplo, si el profesor exige puntualidad, se esperaría que en la mayoría de los casos llegue temprano al aula de clase que le corresponde, donde a través de sus acciones enseña, se trata de colocar en práctica aquello que se expresa sobre la convivencia.

Otro elemento presente en el ejemplo se da a través de la relación entre los profesores. A partir de expresiones, palabras, gestos, y miradas, los estudiantes logran identificar quiénes son afines, quiénes tienen diferencias, y aunque es inevitable que se tengan diferencias es clave enseñarles que eso hace parte de las relaciones interpersonales, lo importante es el respeto por el otro, ya que cada uno tiene formas de pensar y actuar diferente y no por ello merece ser maltratado.

Yo pienso que, si nosotros los docentes le damos un buen ejemplo a nuestros estudiantes, ellos de igual forma también responden, y es lo mismo que se refleja en el colegio, como nosotros los tratamos, cómo nos tratamos entre nosotros, entonces ellos también de igual forma tratan de reflejar eso en su comportamiento (Entrevista PP6, 2020).

Nosotros como docentes, tenemos que dar el ejemplo, digámoslo así. Entonces es importante que los niños vean, que entre nosotros los profesores, los docentes, llevamos un buen comportamiento, nos tratamos bien (Entrevista PP8, 2020).

Estas dos profesoras, a partir de las anteriores expresiones, resaltan la importancia del diálogo y la comunicación asertiva entre los profesores. Desde estas posturas se trata de educar desde el ejemplo, el buen trato parte desde la forma como los profesores se comunican, se relacionan, el lenguaje que utilizan y las formas como gestionan los desencuentros que se les presentan en la relación con sus pares.

Otro elemento que resaltan en el ejemplo tiene que ver con la forma como se reacciona ante los conflictos que se presentan en el aula. Cuando ocurre una nueva situación, el estudiante está a la expectativa, esperando la reacción de su profesor, observando si mantiene una actitud tranquila y asertiva o si por el contrario muestra un comportamiento agresivo desde su lenguaje corporal o incluso verbal:

Porque hay algunos que, pues se dejan llevar por la situación, y nosotros tenemos que en cierta manera guardar una compostura, y una ética profesional, entonces muchas veces si tenemos que pensar en eso, y capacitarnos de pronto en esa situación. (Entrevista PP7,2020)

Ese tipo de actitudes son observados por los estudiantes, para ellos el profesor representa una autoridad, pero esta autoridad está dada desde el respeto. Por tanto, es necesario que el profesor reflexione sobre sus propios comportamientos y acciones. Una reflexión permanente que motive al profesor a escudriñar sus propias razones de actuación.

El último elemento tiene que ver con el trato que brinda el profesor a los estudiantes el cual debe expresar respeto y contribuir a un clima de confianza que le permita al estudiante acercarse, dialogar, expresarse. Para algunos profesores en el colegio existen dos tendencias en cuanto a profesores se trata:

Una tendencia es la del profesor impositivo: el profesor que todavía produce miedo, que todavía se le corre, que todavía se le teme, y la otra línea que es afortunadamente la que más está dando o la que más observó yo en este momento en nuestro colegio es la del docente que se deja hablar, el docente que entiende, el docente que manifiesta cariño, el docente comprometido con la formación integral su estudiante, el que lo escucha, el que se convierte en su guía, sin llegar a ser permisivo, el que guía, esa es la tendencia que yo veo más en este momento (Entrevista PB13, 2020)

En esto concuerdan otros dos profesores quienes manifiestan:

De hecho, se podría hablar de decretos, hay dos decretos y unos tienden a operar más de una forma que los otros, unos tienden a utilizar la investigación, otros realizan las prácticas porque tienen mucha experiencia (Entrevista OB10, 2020).

Por ejemplo, hay profesores que ya tienen muchos años de experiencia y son poco tolerantes ante situaciones en donde la cantaleta, y a veces los gritos, y como un maltrato verbal, entonces los profesores se exasperan, se dejan afectar demasiado por la situación (Entrevista PB12, 2020).

Es entender que uno es el adulto, que uno no puede llegar a controvertir con los menores, donde quedo nuestra formación, nuestra madurez, nosotros somos los adultos (Entrevista PB14, 2020).

Estas tendencias que los mismos profesores identifican tienden a operar de manera diferente en cuanto al trato con los estudiantes, en alguno de los casos, se puede llegar legitimar el hecho ridiculizar o maltratar al estudiante, todas estas prácticas son analizadas e incluso interiorizadas por los mismos estudiantes. Por ello, el trato que brinde el profesor al estudiante se convierte en un clave para la convivencia escolar. Por último, conviene resaltar que el profesor como figura de autoridad y ejemplo, frente a un determinado grupo, puede llegar a tener un impacto tanto positivo como negativo en el clima escolar, y en las mismas relaciones interpersonales, pues este, a partir de sus actitudes, comportamientos y prácticas “dejan huellas” en sus estudiantes.

5.3.2. El profesor es un mediador

El segundo rol que se identificó dentro de esta investigación fue el profesor como mediador. Para los profesores, el conflicto hace parte natural de las relaciones humanas, por eso las situaciones que ocurren en un aula de clase no están exentas de múltiples conflictos, diferencias y desencuentros. En este sentido, lo importante es aprender a abordar y gestionar estas situaciones y en lo posible encontrar lo positivo de cada situación.

En este proceso, los profesores se identifican como mediadores de estas situaciones, no se trata de solucionarlas, sino por el contrario, mediarlas en dos sentidos: por un lado, brindar herramientas para que sean los mismos estudiantes quienes encuentren las posibles alternativas de dar solución sus propios conflictos, y por el otro, generar espacios de reflexión y construcción, donde el diálogo y la comunicación favorezcan las relaciones en el aula.

Yo creo que ese rol en este momento es el de tratar de ser mediador, más que ejecutor, es tratar de mediar problemas en el salón (Entrevista PP1, 2020).

Es poder hacer una intermediación para que los niños dialoguen y lleguen ellos mismos a encontrar la solución al problema y se den cuenta de cuál fue el error que cometieron para que se generará esa esa problemática (Entrevista PP3, 2020).

Desde estas miradas, los estudiantes están en un proceso de aprendizaje en cuanto a las vías y formas de tramitar sus situaciones, no se trata de dejarlos solos en este proceso, sino llevarlos a reflexionar, a buscar la raíz de la situación, a establecer canales de comunicación asertivos, manejar sus propias emociones, poder expresar aquello que están sintiendo y viviendo.

Se trata entonces, de empoderar al estudiante, hacerlo partícipe y responsable de sus propias decisiones, ayudarle a encontrar los múltiples caminos que se pueden desencadenar en una situación determinada. En este caso se fortalece la toma de decisiones y la necesidad de asumir las consecuencias de las mismas. El profesor aquí toma un rol más activo que va más allá de solucionar o ejecutar acciones ya programadas.

Otro de los elementos que aparece en el rol de profesor como mediador, tiene que ver con generar condiciones favorables en el aula, espacios donde la palabra de cada uno tenga valor, donde se pueda dialogar y discutir las situaciones que afectan al grupo y en el que cada uno pueda aportar. Estos espacios, aunque en ocasiones son asumidos desde las direcciones de curso, también se pueden articular desde las mismas áreas del conocimiento. Dar énfasis al debate como una forma de respetar las posturas ajenas y, por ende, fortalecer la tolerancia. Algunos profesores lo expresan de la siguiente manera:

Es importante generar ese espacio para que los niños dialoguen, generar ese espacio para que haya allá esa...cómo ese caer en la cuenta de que la embarré, le dije una mala palabra o lo trate mal o la hice sentir mal (Entrevista PP3, 2020).

Generar con ellos estrategias que puedan ayudarles a ser más asertivos en el manejo de sus emociones, que tengan la capacidad de ponerse en el lugar del otro, ser más empáticos, y eso se gana con el hábito (Entrevista PP4, 2020).

Así, cada uno desde sus propias prácticas, desde sus conocimientos y experiencia, busca estrategias para trabajar y abordar estas situaciones con los estudiantes: aparecen en este caso estrategias como asambleas de grupo, elaboración de materiales para el manejo y expresión de las emociones y actividades como “abrazo a tu compañero”. Todo ello, en pro de fortalecer las relaciones en el aula y generar un ambiente propicio para el proceso de enseñanza aprendizaje.

El último aspecto que aparece en este rol tiene que ver con las cualidades y actitud que debe tener un profesor como mediador, dentro de las cuales se encuentran saber escuchar activamente al estudiante, ser un lector asertivo de la situación y conocer las condiciones en las que se desarrolla el estudiante. Esto implica buscar alternativas viables en cada situación, pero sobre todo mostrar interés permanente en transformar y liderar los procesos con los estudiantes.

El profesor al convertirse en un mediador de conflictos ha de adquirir una serie de herramientas que le permitan actuar de manera asertiva frente a las múltiples situaciones que se le presentan en la cotidianidad escolar. Además de ello, en su rol de mediador debe ser una figura imparcial y neutral donde su función sea facilitar el dialogo y la comunicación para que entre las partes implicadas puedan encontrar posibles soluciones.

6. Discusión

El propósito de este capítulo es presentar la discusión, o el análisis de los resultados. Para ello, en un primer momento se realiza el contraste entre los resultados y los antecedentes como una oportunidad de comparar los hallazgos de otras investigaciones con los propios. Posteriormente, se analizan los resultados obtenidos a la luz de los elementos teóricos planteados en el tercer capítulo, se profundiza en los hallazgos que han sido comunes en contraste con los antecedentes y que ameritan una reflexión teórica, finalmente se proponen algunas recomendaciones para futuras investigaciones. Esta es una manera para analizar lo que significan las dos representaciones sociales identificadas en la presente investigación.

6.1. Contraste entre antecedentes y resultados

Las investigaciones y trabajos abordados en los antecedentes constituyeron un primer acercamiento al objeto de investigación, a partir de ellos, se estructuraron elementos que contribuyeron a comprender el tema en cuestión. Inicialmente en la investigación de Díaz y Jaramillo (2010) titulada *Representaciones sociales sobre convivencia escolar en estudiantes, docentes y apoderados* se encontraron tres representaciones sociales, la convivencia como una dimensión afectiva, como disciplina y como trato social. En este caso, la convivencia como dimensión afectiva

se presenta como un territorio donde se espera se desarrollen determinados tipos de vínculos caracterizados por diversos elementos que configuran una red de significación anudada en torno a lo afectivo (...) se vislumbran significaciones que remiten a la afectividad como elemento que posibilita la construcción de esta “formas” de relación. (Díaz y Jaramillo, 2010, p.139).

Se puede resaltar la afectividad como elemento presente en las relaciones que se establecen en la comunidad educativa, si bien es cierto, la dimensión afectiva caracterizada por las emociones y sentimientos que configuran la relación consigo mismo y con el otro es un componente que también se encuentra en la representación social de la convivencia como el buen trato identificada en esta investigación.

Al contrastar esta información con los hallazgos de esta investigación, los profesores entrevistados manifiestan la necesidad de abordar la convivencia desde el componente socioemocional, ya que cuando se producen intercambios e interacciones entre personas que comparten los mismos espacios y tiempos, se generan repuestas frente a las acciones de los otros, por ello, las palabras, los gestos, las miradas, y las posturas corporales van cargadas de

emociones y sentimientos, razón por la cual, no se puede desconocer que el componente emocional cruza toda relación humana.

La presente investigación se distancia de la representación social de la convivencia como disciplina identifica por Díaz y Jaramillo pues esta perspectiva se enmarca desde una actitud de obediencia a la autoridad (en este caso representada por los maestros), ya que como lo afirman los profesores entrevistados, este tipo de relación vertical se ha venido transformando hacia una relación horizontal donde profesores y estudiantes tienen los mismos derechos.

Sin embargo, como lo mencionó uno de los profesores, esta transformación en la relación estudiante-profesor ha generado choques con algunos profesores, quienes durante mucho tiempo asumieron que los estudiantes no tenían derecho a cuestionarlos, y encontrar este tipo de comportamientos les genera malestar, tipificándolos como estudiantes indisciplinados y groseros.

En esta misma línea se encuentra el trabajo de Carrillo (2015), *Representaciones de docentes y directivos docentes sobre convivencia escolar en un colegio municipal de la comuna Ñuñoa Región Metropolitana*; allí también se destaca el componente afectivo, específicamente en las emociones de los profesores, como un aspecto a trabajar para que estos puedan incidir de manera asertiva en la resolución de conflictos y en las diversas problemáticas que presentan los estudiantes, “pues, al no tenerlas desarrolladas o ausentes en algunos casos, fácilmente al primer conflicto se desesperan o llegan a la desmotivación de su labor pedagógica” (Carrillo, 2015, p. 83).

Esta parece ser una preocupación que comparten los profesores entrevistados en esta investigación quienes expresaron la necesidad de capacitación permanente en este aspecto. Para ellos, el reconocimiento y el manejo de las emociones constituye un elemento clave al momento de abordar la convivencia escolar; cuando se gestionan de forma asertiva las emociones, los conflictos tienden a tramitarse de forma positiva.

Cuando se aprende a expresar aquello que se siente y se piensa de una forma adecuada, se contribuye a mejorar la comunicación y las formas como se relacionan los miembros de la comunidad educativa. Pero esta necesidad no solo se aplica para los estudiantes sino también para los profesores, quienes expresaron que por lo general la capacitación en materia de convivencia escolar se da desde la comprensión del marco normativo, el manejo de los protocolos, pero se deja de lado el componente afectivo.

Para los profesores entrevistados es pertinente analizar las formas como gestionan o manejan sus propias emociones, ya que esto incide, en cierta medida, frente a cómo abordan los conflictos que se presentan con sus compañeros y con los estudiantes. Se trata entonces de

una formación que requiere elementos teóricos y prácticos, rescatando la importancia de volcar la convivencia escolar a este tipo de procesos. Otra de las necesidades comunes con la investigación de Carrillo (2015) está asociada con los encuentros de reflexión entre los profesores; al respecto esta autora menciona:

La falta de espacios de reflexión entre docentes, para compartir y analizar hacia donde enfocar la convivencia, pues no hay tiempo, espacios ni reflexión pedagógica en relación a nada, ocasionado que los docentes manifiesten catarsis y realicen cosas sin sentido; Articulación y unificación de criterios de los diferentes estamentos, para cumplir con el sello institucional y orientar la convivencia en el establecimiento, ya que cada estamento trabaja de forma aislada y no logrando establecer acuerdos en común, provocando la desorientación de estudiantes y profesores (p.83).

Aunque en el colegio Gerardo Paredes se generan estos espacios, por lo general se prestan para discusiones de tipo académico donde se prioriza aspectos desde lo cognitivo, la planificación de actividades curriculares respondiendo al cronograma institucional. Sin embargo, son escasos los momentos donde los profesores pueden dialogar y compartir sus propias experiencias y estrategias de trabajo, lo cual hace que cada uno desarrolle sus labores según su propia perspectiva.

Los profesores entrevistados mencionan que estos espacios son necesarios ya que enriquecen la labor pedagógica, permiten encontrar puntos de convergencia y divergencia en las formas de desarrollar su trabajo, además, fortalecen el trabajo en equipo, donde se establecen metas en común y formas de llegar a ellas, unificando criterios de tal manera que tanto los estudiantes como los profesores tengan una ruta clara en determinadas situaciones. Por último, Carrillo (2015) en su investigación identificó que:

Las relaciones entre los docentes en general están en una constante tensión, debido a que no existe entre ellos, una unificación de criterios sobre qué postura de convivencia va a prevalecer a nivel institucional: formativa o punitiva, aplicación o no de sanciones ante el incumplimiento de la norma. (Carrillo, 2015, p. 83).

Al revisar los hallazgos de la presente investigación, este aspecto se muestra como algo paradójico, ya que, aunque a nivel institucional se ha priorizado el manejo de la convivencia desde un marco formativo que permita la reflexión de las acciones, aún algunos maestros muestran resistencia a este tipo de cambios, consideran que lo más importante es la aplicación de las normas y las sanciones como forma de abordar las problemáticas que se presentan. No se trata de que todos piensen y actúen de la misma forma pues esto limita la autonomía, sin embargo, es conveniente unificar criterios y apuntar en la misma dirección como una alternativa para mejorar los procesos.

Por su parte Molina (2013) en su investigación *Representaciones sociales de la convivencia escolar en Quilicura*, identificó las tres dimensiones de las representaciones sociales en dos instituciones educativas. En la dimensión de la información menciona que:

Los niños y niñas respecto de la Convivencia escolar son muy vaga en relación a lo que verdaderamente es, señalan conocerla desde el trato entre pares hasta las reuniones con comida que se hacen a final de ello, sin embargo, sólo los niños y niñas más grandes demuestran un conocimiento un poco más amplio. (Molina, 2013, p. 50)

Si bien es cierto la información que construye un grupo con respecto a un determinado objeto varía en relación con la calidad y cantidad, la información que tienen los niños se estructura a partir de su interacción con los otros donde enuncian elementos como confianza, respeto y compartir. Al contrastar esta misma dimensión con la presente investigación, se encontró que para el caso de los profesores la información de la convivencia tiene un mayor nivel de profundidad por su formación académica, la capacitación que reciben con relación al manejo normativo, su experiencia y los procesos que desarrollan en la institución.

En suma, los profesores cuentan con múltiples elementos que les permite comprender la convivencia escolar desde diferentes perspectivas. Al comparar la dimensión del campo de la representación social, se encuentra que en el trabajo de Molina (2013) está vinculado con las jerarquías y relaciones de poder, en este caso enfatizando la relación estudiante-profesor y estudiante-estudiante. Para el caso de la presente investigación el campo se estructuró a partir del cambio del enfoque como producto de las transformaciones que se han generado en la convivencia escolar.

Vale resaltar que esta diferencia se sitúa desde las condiciones como se generan las interrelaciones en la comunidad educativa, además de ello, las construcciones que cada grupo entrevistado llega a estructurar. En este caso, difieren las construcciones que realizan los profesores y los estudiantes por su mismo rol en el proceso educativo. Otro de los elementos que se abordó Molina (2013) en su investigación fue revisar las problemáticas que se presentan con mayor frecuencia, al respecto menciona que “el bullying se hace manifiesto en la mayoría de las entrevistas y grupos focales mostrándolo como el principal problema de la convivencia escolar” (p. 48). Los niños destacan el miedo como factor que incide en esas relaciones de poder que se generan al interior de las aulas y otros espacios de la institución educativa.

Con el ánimo de profundizar en este aspecto Gázquez et al., (2008) en su trabajo denominado *Comparative analysis of the perception of school violence in teachers, pupils, and families* encontraron que:

We have found that both families and teachers report fights as the most prevalent problem in the schools, whilst this aspect is considered by pupils as the second most common problem, after insults (lower scores for teachers and families). Thus, the pupils' opinion coincides with those found in other studies in which indirect or verbal bullying is reported as the most frequent type of abuse in secondary schools (p.9).

Según esta información bajo la percepción de los profesores y padres de familia, las peleas son las situaciones de mayor prevalencia en las instituciones educativas mientras que para los estudiantes son los insultos seguidos de las peleas, las situaciones con mayor incidencia. En este caso, se puede observar que tanto la violencia física como verbal son los fenómenos que más afectan la convivencia escolar, específicamente en la relación estudiante-estudiante.

Esta información concuerda con lo que se encontró en el plan de fortalecimiento escolar del colegio Gerardo Paredes en el cual se identificó la violencia como un aspecto presente en todos los ciclos. Además de ello, los profesores manifiestan que la agresión verbal y física está presente en el trato entre los estudiantes y a pesar de que ha mejorado aún se presentan expresiones agresivas.

Para los profesores esta situación es compleja ya que los estudiantes viven en un contexto donde reciben en algunas ocasiones un trato violento por parte de su familia, allí aprenden y se naturalizan ciertos comportamientos. Por tanto, no se trata de una situación netamente institucional, sino una problemática que tiene elementos culturales y sociales.

Por su parte Monsalve y Otálora (2017) en su investigación *Representaciones sociales sobre conflicto y convivencia una aproximación en dos comunidades educativas*, encontraron que, a pesar de ser dos instituciones educativas con características contextuales disímiles, hay encuentros y semejanzas frente a las representaciones sociales que se tienen en torno al conflicto, la convivencia, y la forma y estrategias que se utilizan para el abordaje de los conflictos. Esta investigación resalta que, para el grupo de profesores y directivos, la convivencia y el conflicto tienen significados afines, pese a ello, la forma en que son abordados y la configuración del conflicto se transforma al interior de cada institución, lo cual puede responder a las características del contexto.

Es importante resaltar que estas instituciones se sitúan en contextos con características diferentes. Por un lado, una institución donde la violencia, el pandillismo, las peleas y robos están presentes en el entorno. Por otra parte, la segunda institución es de carácter rural con un ambiente tranquilo y pacífico, sin embargo, posee problemas en la infraestructura de la planta

física. Estos aspectos podrían variar la configuración del conflicto pues responden de alguna manera a las problemáticas enmarcadas en su contexto.

Por su parte para los profesores del colegio Gerardo Paredes el conflicto es algo natural y parte de las relaciones humanas. En el caso de las instituciones educativas se enmarca en los desacuerdos, que se expresan a través de discusiones entre los estudiantes, donde los aspectos familiares y sociales inciden en las relaciones entre los estudiantes.

Complementando lo anterior Penalva, Hernández y Guerrero (2014) en su artículo titulado *The content validity in the design of a questionnaire on school coexistence*, buscaron diseñar y aplicar un instrumento que permitiera conocer aspectos de la convivencia escolar y las necesidades formativas de los profesores. Ellos encontraron que los aspectos que inciden de forma negativa en la convivencia escolar tienen que ver con “the teaching practices and the way authority is established, together with the presence of violent behaviours both physical and verbal” (Penalva, Hernández y Guerrero, 2014, p.299).

En el caso de la presente investigación también se encuentran las agresiones físicas y verbales como aspectos que deterioran las relaciones al interior de la comunidad. Al parecer esta problemática está presente en la mayoría de las instituciones educativas, sin embargo, varía en su frecuencia e intensidad. Además, se incluye al profesor como elemento clave, ya que la forma como establece la autoridad incide en las relaciones con los estudiantes; en este sentido el significado que construya el profesor sobre la autoridad fundamenta sus prácticas. En ello se podrían situar las diferencias en las formas de abordar las situaciones que se presentan en el aula y en algunas ocasiones las discrepancias entre los mismos profesores, por sus formas de abordar la convivencia escolar.

Añadiendo a lo anterior, en el año 2016 un informe de la Oficina de las Naciones Unidas denominado *Tackling violence in schools: a global perspective bridging the gap between standards and practice*, expresa esa relación entre la violencia y los contextos vulnerables; donde aspectos como la desigualdad social, la organización política y la pobreza son factores que potencian la violencia a nivel social, privilegiando la exclusión, los prejuicios, la discriminación y la tensión social. Esto a su vez tiene una incidencia en las instituciones educativas y las formas como se construyen las relaciones.

Ante esta problemática que se presenta en la mayoría de los países y especialmente en aquellos denominados “países en vía desarrollo”, la Oficina de las Naciones Unidas llama a las instituciones educativas a operar bajo estructuras inclusivas que permitan la comunicación y el encuentro entre los distintos grupos sociales para cultivar la tolerancia y el respeto por el otro, además de ello sitúa el informe

A school that includes all children is good for all children. Intercultural, inclusive education that is, learning that promotes respect for and understanding of other cultures and caters for all children, irrespective of their individual characteristics—is a key element in eliminating discrimination and increasing respect among children and between teaching staff and pupils (p.33).

Precisamente el encuentro de distintas culturas es una de las características de la población del Colegio Gerardo Paredes, donde aspectos como desplazamiento forzado y la falta de oportunidades han generado que la población migre a las ciudades en busca de mejores condiciones de vida. En este caso, gran parte de la población de la institución corresponde a personas que han llegado de la costa caribe y otras regiones del país, y durante los últimos años niños, niñas y jóvenes provenientes de Venezuela.

Ante estas características socioculturales, el trabajo se ha centrado en el reconocimiento de la diferencia situándolo como una oportunidad para conocer y aprender del otro, exaltándose el trabajo de algunos grupos que se han consolidado a nivel institucional con proyectos que van dirigidos específicamente a dinamizar las relaciones entre los estudiantes, profesores y demás miembros de la comunidad educativa.

Entre ellos, se encuentra el proyecto HERMES -una propuesta pedagógica en articulación con la Cámara de Comercio- que aborda el campo de conciliación escolar mediante la formación de profesores y estudiantes conciliadores que participen en la resolución de conflictos de una manera asertiva. Otro de los proyectos se denomina, “el otro soy yo” el cual desarrolla actividades que permitan situarse en el lugar del otro y asumir la situación desde otra perspectiva, en pocas palabras, busca generar elementos propios de la empatía en estudiantes y profesores. También se encuentra el proyecto de afrocolombianidad que centra su atención en las diferencias culturales presentes en la institución y las formas como estas diferencias sirven para el reconocimiento del otro.

En esta misma línea se encuentra el trabajo de Graua, García y López (2017) denominada *The challenge of coexistence in socially vulnerable schools* el cual rescata la necesidad de formar para convivir; sitúa la participación democrática como elemento que favorece afrontar los problemas de este tiempo y desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. Esta participación no es exclusiva para estudiantes y profesores, los padres de familia también deben vincularse ya que la familia es el primer escenario de socialización. En palabras de los investigadores (Graua et al,2017):

They have to be granted an active role as they are the first socializing agent and cannot be left in the background. The search for strategies that potentiate family participation

is thus another pending task in the current education system, and henceforth it is the responsibility of researchers on school coexistence (p.715).

En concordancia con esto, los profesores entrevistados en la presente investigación mencionan que es compleja la relación familia-escuela ya que algunos padres de familia se muestran distantes de los procesos que se desarrollan en la institución, la comunicación es poca y en ocasiones se reduce a la entrega de informes académicos. Además, en las familias se refuerzan determinados comportamientos que influyen en las relaciones que establecen los estudiantes. Pero más allá de juzgar la falta de participación de los padres se trata de identificar los motivos y sobre todo la creación de estrategias para fortalecer esta relación.

En la investigación *Creencias sobre convivencia escolar de los docentes de Básica primaria de la institución educativa departamental nuestra señora de Fátima- Sasaima* Higuera (2015) encontró que los profesores:

Relacionan las dificultades convivenciales con la presencia de maltrato al interior del hogar, poco acompañamiento de los padres de familia y falta de manejo del tiempo libre (...) y su comportamiento en el colegio está determinado por lo que aprenden en la familia. Aspectos que dificultan la convivencia escolar y los procesos de autorregulación y autocontrol que hacen parte de la interacción entre pares. (p.89)

Para Higuera (2015) el comportamiento que tengan los estudiantes en la institución viene directamente relacionado con las pautas y hábitos de crianza ya que el ejemplo que reciben de las personas con quienes conviven, influye en la interacción con sus pares. Esta información la comparten los profesores del Gerardo Paredes quienes consideran que los comportamientos de los estudiantes son el reflejo de lo que viven en sus hogares, puesto que las relaciones al interior de la familia legitiman ciertas acciones frente al otro. En este caso la burla a través de palabras soeces, el trato brusco con sus compañeros e incluso el maltrato físico como forma de relacionarse con sus pares.

Adicional a esto, los profesores mencionan que los padres permanecen gran parte del día fuera de casa debido a sus trabajos, así el tiempo que comparten con los niños y niñas es poco, de este modo los estudiantes, deben permanecer solos o con sus cuidadores. Con el fin de disminuir el tiempo que los niños debían permanecer solos o expuestos a peligros los profesores entrevistados mencionan que el colegio estableció como estrategia frente a esta situación el programa de jornada 40x40, denominado actualmente como Programa TEC (tiempo escolar complementario), de tal manera que los niños puedan asistir en contra jornada a los centros de interés, estos son espacios los cuales:

Ofrecen a los estudiantes actividades que le apuestan a la formación del SER en torno al deporte y la recreación, las artes, y la educación para la ciudadanía y la convivencia; y al SABER en áreas integradoras en ciencia y tecnología, humanidades, segunda lengua, matemáticas y ciencias sociales. (Aponte, Carranza, Cortés y Valderrama, 2015, p.7).

De esta manera, los estudiantes no se quedan solos en sus casas, sino por el contrario utilizan este tiempo para el fomento de sus habilidades deportivas y académicas. Esta estrategia los profesores la destacan como una fortaleza en la convivencia escolar, ya que posibilita espacios de interacción donde se refuerzan valores, se construyen lazos de solidaridad y se fomenta el trabajo en equipo, razones por las cuales, el programa ha logrado consolidarse a nivel institucional.

Otro de los aspectos que destaca Higuera (2015) en su investigación se refiere a las normas y cómo estas son construidas e interpretadas, en este caso expresa que para los profesores:

Hablar de convivencia escolar implica reconocer la disciplina y el trato entre compañeros como elementos representativos de ese proceso social que se regula a partir de la norma (...) el incumplimiento de las normas y reglas que se consignan en el Manual de Convivencia de la institución permite hacer una lectura negativa de lo que sucede en el aula y altera el desarrollo adecuado de una clase. Por lo tanto, se evidencia el cuestionamiento de estos docentes acerca de la forma en que está planteado este manual, podría visibilizarse de una manera positiva, a partir del cual se indica a toda la comunidad educativa el proceder asertivo y no el negativo. (p. 90).

De acuerdo con esto, se enuncian las normas desde una perspectiva negativa. Cuando se incumple con alguna de ellas, el manual de convivencia sirve como parte sancionatoria, pues allí se establece una ruta frente a estas acciones, pero se desdibuja la contribución de las normas como parte de la regulación de comportamientos individuales que pueden afectar el bienestar colectivo.

Más allá de la forma cómo está planteado o estructurado manual de convivencia, el problema puede radicar en la interpretación y manejo que cada uno de los miembros de la comunidad educativa le otorga. Cuando es utilizado de forma punitiva contra los estudiantes, tiene connotaciones negativas tanto para estudiantes como padres de familia quienes en algunos casos desconocen sus derechos, por ello es pertinente la reflexión, apropiación y participación democrática en la construcción del manual de convivencia pues en este documento está contenida la estructura y el funcionamiento institucional.

En contraposición a esta perspectiva en la presente investigación los profesores encontraron en el manual de convivencia una fortaleza, mencionaron que antes no era muy utilizado, no se aplicaba realmente, pero desde hace unos 8 años con todos los cambios y ajustes que se han realizado, se ha dado énfasis a la construcción colectiva y socialización de este documento como una forma de empoderar a padres de familia y estudiantes frente a los procesos que se desarrollan, de tal manera, que lo utilicen como una directriz para actuar en determinados casos.

Por ello, con los estudiantes del colegio Gerardo Paredes se realiza un trabajo específico referente al manual de convivencia, se busca reflexionar sobre el por qué y el para qué de este documento. Sin embargo, una de las debilidades se encuentra en los escasos espacios para realizar este proceso con los padres de familia, si bien es preciso, se solicitan tareas familiares que permitan su comprensión, son pocos los padres que participan de manera activa.

Es pertinente revisar este aspecto ya que se entiende que el trabajo de aprender y enseñar la convivencia es una tarea de toda la comunidad educativa, cada uno desde sus acciones aporta o limita en este proceso, se trata de investigar, pensar y estructurar acciones que fortalezcan la relación familia-escuela, de tal manera que todos aporten a la construcción de la convivencia escolar.

A esto se añade el trabajo de Téllez (2018) titulado *Representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar de directivos docentes del colegio Carlo Federici: sus implicaciones en el debido proceso convivencial*, allí explica que las representaciones sociales que configuraron el grupo de directivos docentes entrevistados están:

Predeterminas por una serie de normativas así dispuestas por la legislación en Colombia, su implementación en las instituciones educativas implica atender las necesidades locales y su participación como una manera de contextualizar las prácticas cotidianas acorde con propósitos comunes y personales, atendiendo unos mínimos de interrelación intersubjetiva lo cual se convierte en una garantía para los integrantes de la comunidad educativa (p.158).

Este conocimiento del marco normativo favorece la construcción del manual de convivencia, por ello se resalta nuevamente la importancia de un trabajo colectivo por todos los miembros de la institución educativa. En esta investigación se caracterizaron tres representaciones sociales sobre la convivencia escolar (a) Desde la regulación, (b) En función de la institucionalidad, y (c) Desde una visión de normas constitucionales, leyes, decretos y resoluciones. Con respecto a las prácticas se configuran también tres prácticas específicas (a) La construcción del manual de convivencia, (b) Interés por la participación de la comunidad

educativa, y (c) Sobre las acciones que implican la construcción de un debido proceso convivencial en lo preventivo, formativo y sancionatorio.

Parte de los hallazgos encontrados por Téllez (2018) se interrelacionan con la dimensión de la información de la representación social de la convivencia como un proceso de transformación identificada y caracterizada en la presente investigación, para los profesores, parte de este proceso de transformación corresponde a los ajustes que se han dado en materia normativa.

Con la llegada de la ley 1620, se ajustaron los manuales de convivencia de tal manera que se estructuraron protocolos y rutas de acciones frente a determinadas situaciones, se dio mayor fuerza al debido proceso y al conocimiento del mismo por parte de toda la comunidad. Esto a su vez tuvo un impacto en las prácticas de los profesores, para algunos un paso a paso para proceder y atender a los requerimientos institucionales, para otros una directriz que organizó y fortaleció la conformación del comité de convivencia escolar.

Hablar de convivencia escolar también implica abordar y comprender las normas, decretos y leyes que se estructuran a nivel internacional, nacional, distrital e institucional ya que estas, de manera directa, inciden en las formas como se regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Esta normativa se ajusta a las condiciones del contexto, sin embargo, debe responder a unos parámetros generales que permitan dar cuenta de los procesos que cada institución desarrolla en materia convivencial.

Ahora bien, el artículo 21 de la ley 1620 de marzo de 2013 especifica que el manual de convivencia:

Concederá al educador el rol de orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como funciones en la detección temprana de estas mismas situaciones, a los estudiantes, el manual les concederá un rol activo para participar en la definición de acciones para el manejo de estas situaciones, en el marco de la ruta de atención integral. (Ley 1620 de marzo de 2013, p. 14).

Cuando se indagó con los profesores de la presente investigación por su rol en la convivencia, ellos mismos ratificaron esta información, manifestaron que se ven a sí mismos como mediadores de las situaciones que se presentan entre los estudiantes. Este rol de mediadores se acompaña de la intervención a través de los protocolos institucionales, pero, sobre todo, del acompañamiento emocional de los estudiantes, se trata de que estos puedan reflexionar sobre sus acciones e implicaciones en la relación con los otros.

Con respecto a lo anterior, Perdomo y Acosta (2016) en su investigación *Estilo docente, creencias irracionales y síndrome de desgaste profesional en el rol del docente como mediador y orientador de conflicto*, ratifican el rol del profesor como mediador de conflictos, así mismo expresan que a partir de los resultados encontrados en su investigación “desarrollar un rol de mediador y orientador de conflictos entre estudiantes implica, no sólo tener el conocimiento para intervenir, sino contar con recursos personales para hacerlo, como por ejemplo el bienestar psicológico” (Perdomo y Acosta, 2016, p.4).

Estos recursos personales se refieren a determinadas habilidades emocionales, cognitivas, y comunicativas que les permitan abordar primero sus propias situaciones e intervenir de forma asertiva en las situaciones que se presentan entre los estudiantes; de allí que parte de los profesores acuda a su propia experiencia como fuente de conocimientos gestionar los conflictos que se les presentan en labor diaria. Perdomo y Acosta (2016) encontraron que los profesores:

Tienen interés y voluntad por desarrollar procesos de intervención ante las situaciones de convivencia escolar que se presentan en la institución, sin embargo, experimentan cierto temor o incertidumbre frente a la manera de intervenir, y aunque mencionan el diálogo como estrategia de mediación refieren que no siempre resulta efectiva. (p.35).

En concordancia con esto los profesores entrevistados del colegio Gerardo Paredes, mencionan que el diálogo y la reflexión son las primeras estrategias para abordar los conflictos entre los estudiantes, los cuales son funcionales en la mayoría de los casos, además de ello, acuden a las experiencias pasadas y las experiencias de sus compañeros en situaciones parecidas para abordar los conflictos, sin embargo, expresan que cada día surgen nuevas problemáticas que incluso llegan a salirse de sus posibilidades de abordaje.

En este sentido, asumir el rol de mediador, y más si está enmarcado desde la misma ley, implica capacitación para los profesores, pero esta debe ir más allá del conocimiento de la normatividad, para la aplicación de los protocolos y las rutas de atención, ya que más allá de ser un ejecutor de las normas del manual de convivencia, se participa en el desarrollo de socioemocional de los estudiantes.

Por su parte Penalva (2016) en su tesis doctoral titulada *Análisis de la convivencia escolar. Propuesta de un programa de formación para el profesorado*, expresa que para la mejora de la convivencia escolar es clave que los profesores reciban una apropiada formación en este aspecto. A partir de los resultados de su investigación, esta autora clasificó a los profesores en dos categorías “Docentes con escasa formación sobre convivencia escolar”

(Categoría 1), y docentes sin formación sobre convivencia escolar (Categoría 2)” (Penalva, 2016, p.346).

En la primera categoría se sitúan aquellos profesores que han recibido algún tipo de formación, los cuales expresaron que estas iniciativas no vienen de sus centros educativos, y que además de ello, que son pocas las horas para este proceso, han estado encaminados en el desarrollo de habilidades comunicativas, habilidades socioemocionales, trabajo cooperativo y formas de tramitar los conflictos. En la segunda categoría se encuentran aquellos profesores que manifiestan no haber recibido ningún tipo de formación y aquellos que expresan mayor dificultad para gestionar los conflictos escolares.

Estos hallazgos no se alejan de los resultados de la presente investigación donde los profesores expresan la necesidad una formación permanente y continua, ya que se desarrollan talleres y actividades, por lo general durante las semanas institucionales encaminados mayormente al manejo normativo. Sin embargo, la orientadora expresó que proyectos como “Félix y Susana” han buscado brindar herramientas que fortalezcan las habilidades socioemocionales, comunicativas y cognitivas de los profesores y así favorecer para el manejo de las situaciones que les presentan a diario en la dinámica escolar. Sin embargo, también expresa que son pocos los profesores que participan de estas iniciativas, aquí cabe preguntarse por los motivos para la escasa participación si se presenta como una necesidad.

Una vez contrastados los resultados de la presente investigación y los antecedentes reseñados en el primer capítulo, se encontraron algunos elementos comunes que se abordan en la mayoría de las investigaciones, estos parten de los significados que se construyen sobre la convivencia escolar y las formas de gestionarla en las instituciones educativas, a través de programas y proyectos que buscan generar un ambiente de respeto por cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Además de ello, se interrogan por las principales problemáticas que repercuten en las relaciones entre los estudiantes, en este caso, las agresiones verbales y físicas fueron las que prevalecieron en la mayoría de los casos, cabe resaltar que este tipo de problemáticas tienen un impacto diferente en cada comunidad educativa, sobre todo, por las condiciones del contexto que pueden favorecer o limitar este tipo de comportamientos.

Asimismo, los profesores entrevistados mencionan la influencia que tiene la familia en las relaciones entre los estudiantes ya que está se ubica como el primer escenario de socialización, donde se aprenden valores, normas, costumbres, comportamientos, y actitudes que se replican posteriormente en el escenario escolar. Sin embargo, poco se habla de la

responsabilidad que pueden tener las instituciones educativas en estas problemáticas, pues algunas de sus prácticas pueden favorecer comportamientos violentos.

Otro de los aspectos que se mencionan en las investigaciones reseñadas se refiere al conflicto, su significado y las formas de abordarlo a nivel individual (profesor) e institucional. Con ello las normas y los acuerdos al interior de la comunidad educativa se presentan como una estrategia para abordar las situaciones que se presentan, acompañadas de la reflexión y el diálogo permanente.

Por último, el rol del profesor como mediador es evidente en la mayoría de las investigaciones e incluso desde la misma ley, pero se hace manifiesta una necesidad de formación para el abordaje de las situaciones que se presentan cotidianamente. Esta formación debe ser continua y permanente enfocada en el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales y comunicativas que les brinde herramientas para abordar las situaciones de forma asertiva, ya que por lo general se recurre a la experiencia y el manejo normativo que, aunque son importantes no son suficientes.

6.2. Articulación de los resultados y el marco teórico

En este aparte se analizan las representaciones sociales identificadas, en este caso la convivencia *como un proceso de transformación*, y la convivencia *como el buen trato*, y el rol del profesor en la convivencia escolar a luz de los referentes teóricos abordados en esta investigación. Además de ello, se problematizan algunos aspectos de la convivencia escolar que suscitaron la atención de la autora de este trabajo a partir de los resultados, los antecedentes y el marco normativo.

La convivencia escolar no se sitúa como un tema nuevo, en las instituciones educativas siempre se han producido interacciones e intercambios entre los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, durante las últimas décadas el estudio de la misma ha tomado mayor relevancia, por sus implicaciones en el proceso de aprendizaje, pero sobre todo, por el impacto de las interrelaciones en el bienestar y desarrollo socioafectivo de cada una de las personas que allí comparten.

Ahora bien, aunque es un tema ampliamente abordado a partir de elementos teóricos y prácticos, no se puede generalizar, pues cada institución educativa por sus mismas condiciones socioculturales tiene particularidades en sus interrelaciones, en la forma como se comunican, comparten, discuten, organizan y planifican sus proyectos convivenciales, por tanto, sus comprensiones sobre la convivencia escolar varían significativamente.

En estas interrelaciones se construyen representaciones sociales que les permiten a los miembros de la comunidad educativa comunicarse y relacionarse en la cotidianidad, para Jodelet (1986) las representaciones sociales:

Se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver, teorías que nos permiten establecer hechos sobre ellos (p.172).

Precisamente las instituciones educativas son consideradas escenarios por excelencia donde se construyen y deconstruyen representaciones sociales sobre determinados objetos de interés general para la comunidad educativa. Sobre la convivencia escolar se estructuran significados, informaciones, percepciones, actitudes y posiciones que les permiten a los miembros de la comunidad, comprender y clasificar determinadas situaciones en la interacción con el otro.

Para Gómez, Romera y Ortega (2017) “El constructo convivencia escolar alude a la vida en común y las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa, y es considerado uno de los indicadores más precisos de la calidad de los contextos educativos” (p.28), por tanto, saber, cómo se construye, cómo se vive, cómo se interpreta y cómo se configura, se convierte en un elemento de interés para aquellos se encuentran inmersos en el ámbito educativo.

Una de las vías para adentrarse en este en este campo corresponde a las representaciones sociales las cuales “se evidencian en el lenguaje y en las acciones sociales de los grupos específicos y remarcen la importancia del contexto de comunicación” (Rubira y Puebla, 2018, p.150). Son los discursos que circulan al interior de los espacios escolares los cuales permiten conocer las valoraciones, las informaciones y los significados que cada persona le atribuye a la convivencia escolar. En el caso de la presente investigación se identificaron dos representaciones sociales.

Como se ha venido explicando, la primera representación social identificada fue *la convivencia como un proceso de transformación*. Para los profesores entrevistados la convivencia escolar constituye un proceso dinámico, que se modifica, sufre cambios tanto positivos como negativos, dependiendo las comprensiones y acciones de las personas que se interrelacionan en la comunidad educativa, además de ello viene acompañada de conjunto de normas, acuerdos y principios que permiten regular los comportamientos individuales en pro del bienestar colectivo.

En este sentido es que la convivencia escolar se construye y transforma en la cotidianidad escolar, en lo que vive, experimenta y siente cada persona en la relación escolar. Como lo menciona Ianni (2003) la convivencia se presenta “como una construcción cotidiana, reconociendo que es una tarea compleja, pero es necesaria y posible y constituye una rica y valiosa experiencia educativa” (p.1). Es una tarea, ya que al ser una construcción requiere elementos que favorezcan relaciones basadas en el respeto, la comunicación y formas asertivas de abordar el conflicto.

Para los profesores, la convivencia escolar en la institución ha tenido un cambio significativo con respecto a los años anteriores, enuncian que se han mejorado las relaciones entre los estudiantes donde se evidencia una disminución de agresiones físicas entre estudiantes y hacia los profesores, que a pesar de que aún se presentan, no tienen el mismo impacto que hace algunos años, también manifiestan la disminución de la presencia de pandillas y grupos delictivos al interior de la institución, y situaciones complejas que se presentaban.

Además de ello, se ha logrado concretar estrategias de trabajo a través de proyectos tanto individuales como grupales que han fortalecido el trato y la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa. Estos cambios no se producen mágicamente, requieren la incorporación de elementos que permitan la identificación de la situación, un reconocimiento y comprensión de lo que está sucediendo, los cambios que se pretenden y, sobre todo, las vías o mecanismos para generar estos cambios.

Al respecto Ianni (2003) menciona “cuando en una escuela se convoca a participar a todos para mejorar los vínculos y la vida institucional en general, se produce una gran movilización que se expresa a través de proyectos, actividades, diálogo, que obligan a concretarlo” (p.3), a través de acciones estructuradas, planificadas que permitan una evaluación y retroalimentación de los procesos en pro de mejoras.

Según Jodelet (1986) la representación social “se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social” (p.473), y son precisamente esas experiencias marcadas por el miedo, la preocupación y la hostilidad en el ambiente escolar los que llevaron a poner en discusión lo que estaba sucediendo en la institución educativa y a plantear la necesidad de trabajar y abordar la convivencia escolar desde otra perspectiva.

En este caso se encontró que, por ejemplo, parte de las peleas que se presentaban entre los estudiantes, tanto dentro como fuera del colegio, partían de situaciones que se producían en el aula y no eran solucionadas de forma asertiva o no se les daba la importancia que merecían,

además de ello, prácticas autoritarias por parte de los profesores, en las cuales no se brindaban espacios de participación para los estudiantes. En la mayoría de los casos se partía del castigo o la sanción como forma de resolver los conflictos que se presentaban.

Estas comprensiones permitieron entender que la forma como se estaba operando a nivel convivencial no era funcional pues no se venían cambios, se tenía que pensar en otras formas de operar a partir de otras lógicas. Desde el comité de convivencia escolar se empezó a pensar la convivencia desde un enfoque restaurativo que permitiera abordar las situaciones desde otra perspectiva. Al respecto Blood y Thorsbone (2006) (como se citó en Cortés y Boque, 2015):

Nos recuerdan que el desarrollo de la filosofía restaurativa en el ámbito escolar requiere un cambio importante en el pensamiento y en las creencias acerca de la disciplina, su propósito y su práctica. Pasar de un sistema punitivo a uno basado en valores relacionales requiere un cambio en los corazones y las mentes de profesionales, estudiantes, madres, padres y de toda la comunidad en general (p.37).

Así se empezó todo un trabajo por intentar transformar la forma como era y es asumida y entendida la convivencia escolar. Como lo mencionan Blood y Thorsbone (2006) esta es una tarea compleja pues de fondo requiere cambiar las formas de pensar, tarea que no es sencilla y en especial cuando se tienen arraigos y comprensiones sobre la disciplina y la autoridad. Es una tarea que invita transitar por otros caminos y abandonar ciertas prácticas que han utilizadas durante mucho tiempo.

La introducción de nuevos elementos discursivos como situar un enfoque restaurativo, introduce cambios en los discursos y las informaciones que circulan e incluso en las mismas prácticas. Al respecto Moscovici (1985) (Citado por Rubira y Puebla 2018) menciona que: “las representaciones tienen un carácter recursivo, es decir, se retroalimentan continuamente, de las acciones y los conocimientos individuales. (P.152). Es decir, tienen un carácter dinámico que les permite introducir nuevos elementos y producir nuevos significados.

Esto implica pasar de un enfoque punitivo centrado en mecanismos tradicionales que dan prioridad a la imposición y al poder, a un enfoque restaurativo que propende por la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa y el análisis de las situaciones donde “se mueva el foco de atención de la infracción a la norma al daño que produce la infracción en las relaciones” (Cortés y Boque, 2015, p.38); también constituye centrar la atención en las personas que han sido afectadas, más que en la trasgresión de la norma y por ende en el castigo.

Todo esto vino acompañado de la implementación de la ley 1620 de (2013) que trajo consigo una resignificación en los manuales de convivencia, se realizaron ajustes que

respondieran a las nuevas exigencias normativas y se incorporó la ruta de atención integral, la cual define los procesos o acciones que se deben realizar en relación a las situaciones tipo I, tipo II y tipo III, de tal manera, que toda la comunidad educativa reconozca cómo se procede en determinadas situaciones y a que instancias debe acudir.

Estos cambios también generan nuevos discursos entre los profesores, ya se habla de la convivencia desde los protocolos y la ruta de atención, incorporando nuevas informaciones que modifican sus discursos y sus acciones; al respecto Rubira y Puebla (2018) expresan que:

Las representaciones sociales, además, integran las novedades que aparecen en el panorama social, con lo cual contribuyen al equilibrio entre los universos subjetivo y objetivo de los seres humanos. De tal suerte, una representación, en tanto estructura dinámica y a la vez estable, facilita la transformación progresiva de las mentalidades (p.152).

Por ello, las representaciones sociales no tienen un carácter estático sino dinámico “ya que se construyen y se transforman con las nuevas informaciones que se incorporan al objeto o fenómeno social, esto a través de su función cognitiva que les permite la integración y asimilación de nuevos objetos dentro del sistema de pensamiento preexistente” (Jodelet 1986). En este caso la implementación de la ley 1620 en las instituciones educativas permite que se hagan nuevas lecturas de la convivencia escolar, donde los profesores construyan nuevos significados e informaciones que les permitan comunicarse y relacionarse.

Estos cambios que se hicieron con la implementación de la ley 1620 y las nuevas formas de abordar las situaciones desde un enfoque restaurativo, también llevaron a generar malestar y desacuerdo entre los profesores ya que a juicio de algunos quedaba la sensación de impunidad cuando no se asignaba un castigo o sanción a los estudiantes cuando transgredían las normas. En tal sentido, la acción se centra en la norma como antecesor del castigo, así se visualizan las normas desde una mirada negativa, desdibujando su verdadero significado. En palabras de una profesora.

es como en tu casa, mira que si tú no cumples con las normas o sea la casa se desbarata, no en el término de los muros, sino de los que viven en la casa, como hogar, lo mismo pasa en el colegio, si tú no cumples unas normas, si los niños no cumplen unas normas, el salón se va a pique, la convivencia se nos escapa. Entonces es entender que las normas nos ayudan a relacionarnos con los otros, nos orientan, nos guían, nos san un horizonte (Entrevista PP6, 2020)

Al respecto Para Ianni (2003) menciona:

Desde el inicio de su escolaridad, el niño aprende distintas actividades que se realizan cotidianamente y regulan las interrelaciones con sus pares y adultos: algunas son espontáneas, otras están permitidas, otras deben ser autorizadas, en tanto otras, están prohibidas (...) Estas acciones “pautadas” regulan la interrelación cotidiana, son elementos constitutivos de la convivencia. Es fundamental que los alumnos conozcan la razón de ser de estos actos, comprendan su sentido para que la convivencia pueda construirse como contenido significativo, considerando que lo que se hace (acciones) prevalece sobre lo que se dice (palabras) (Ianni, 2003, p. 7).

Se trata entonces de la comprensión de las normas, de su significado e importancia en la relación con los otros, pero esto logra a través de la construcción colectiva. Cuando las normas representan los acuerdos colectivos en el aula y en los espacios comunes, son apropiadas e interiorizadas con mayor facilidad. Estas normas van a estar reflejadas en el manual de convivencia, pero también en los acuerdos o pactos particulares que se generen, como lo señala Ianni y Pérez (1998) “normas debe haber, si, instrumentalizadas no restrictivas, que regulen situaciones interpersonales -lo contrario fomenta la organización informal- y fundamentalmente, normas hechas por todos y para todos” (p. 16).

De esta manera, existen acciones sencillas que van desde levantar la mano para pedir la palabra, o solicitar permiso para salir del salón, hasta comportamientos específicos cuando se encuentran en zonas comunes (el comedor, los baños, pasillos, lugar del descanso); y así un sin número de acuerdos que delimitan los comportamientos individuales, de tal manera que puedan convivir con los otros, entendiendo que las normas son necesarias como parte de la convivencia escolar.

Por el tiempo que permanecen tanto estudiantes, profesores, directivos y demás miembros de la comunidad educativa en las instituciones es importante tratar de generar ambientes que permitan relaciones amenas y respetuosas ya que estas interacciones e intercambios entre unos y otros “va a influir decisivamente en el desarrollo personal de los que forman parte de él, ya que la actividad conjunta y prologada en el tiempo está cargada de afectividad y es la base de algunas convenciones sociales y morales compartidas” (Ortega, 2010, p. 309).

Entonces no se puede pensar en la convivencia escolar solo como una etapa más, sino por el contrario, como una vía de reconocimiento y validación de prácticas sociales que han sido construidas por diferentes grupos, se trata de un proceso de socialización que puede favorecer o limitar la participación en posteriores escenarios.

Dentro de esas interrelaciones que se generaran entre los miembros de la comunidad educativa, el conflicto es un componente crucial, este hace parte de las relaciones humanas, no

se puede hablar de convivencia sin remitirse al conflicto, ya que, al compartir espacios y tiempo con otros, que son diferentes en sus formas de ser, actuar y comunicarse siempre habrá desacuerdos y tensiones. Lo realmente importante en el conflicto, son las comprensiones y significados que se tengan de este y especialmente las prácticas que desarrollan en torno a este.

En pocas palabras, el conflicto no es malo ni bueno, ni positivo ni negativo, simplemente es y está presente en las relaciones humanas; esas interpretaciones y significados los asigna cada uno de acuerdo con sus experiencias, informaciones y actitudes frente al mismo. Al respecto Ghiso (1999) resalta que:

Es en la relación con el error y el conflicto que se dan los aprendizajes significativos, las transformaciones conductuales, los cambios en las formas de expresión y de acciones. Es entorno al conflicto y a los desaciertos que los procesos pedagógicos construyen las aptitudes reflexivas y auto reflexivas, las capacidades críticas y autocríticas que facilitan las transformaciones en la acción (p. 46).

Esta visión del conflicto también implica una transformación en las prácticas, pasar del castigo situado desde el miedo, a la reflexión, que permita dar un lugar a los errores como parte del ser humano, a través de los cuales se construyen nuevos aprendizajes, donde lo importante es asumir los actos de una manera crítica y reflexiva frente a las acciones propias y las implicaciones en la relación con los otros.

Dentro de los hallazgos de la presente investigación, los profesores tienen una valoración positiva frente conflicto, lo asumen como parte dinámica convivencial en las relaciones entre y con los estudiantes. Estas comprensiones pueden estar sujetas también a la formación académica de los profesores, pero también a sus experiencias propias. Mencionaron que los conflictos entre profesores se dan desde el plano laboral, desde la discusión pedagógica por diversas posturas frente a los procesos que se desarrollan en la institución.

Además de ello, los entrevistados mencionan que son pocos los conflictos que se dan el plano personal, ya que las mismas dinámicas escolares hacen que cada uno esté en sus propias actividades, y es poco que tiempo que comparten, sin embargo, cuando se dan estos conflictos de índole personal se produce un deterioro en la relación, en algunos casos se llega al distanciamiento permanente entre los profesores implicados. En este caso podría existir incongruencias entre los discursos frente al conflicto y las prácticas del mismo.

La dimensión de la información de la representación social de la convivencia como un proceso de transformación se organiza en torno a las formas de abordar los conflictos y las principales situaciones que afectan convivencia escolar. Frente a la forma como los profesores abordan los conflictos entre los estudiantes se encuentra la mediación, inicialmente indican que

es necesario suspender la actividad que se esté realizando. El hecho de suspender indica que algo está pasando y es necesario suscitar la atención en este “algo”. Dependiendo la situación se realiza un abordaje grupal o individual, primero se pide que los estudiantes expongan o expliquen lo que sucedió, cada una de las partes involucradas da su respuesta y de ahí se empieza a indagar que es lo que realmente está sucediendo.

Por lo general, cuando un conflicto se hace visible, de fondo existen situaciones que lo anteceden, se trata entonces de indagar y conocer las “raíces” del conflicto. Posterior a esto, se pide a los estudiantes que ellos mismos propongan alternativas de solución, aunque algunos profesores prefieren remitirse a los protocolos propios del manual de convivencia, haciendo el llamado de atención escrito o la citación a los padres de familia; para otros lo importante es hacer la reflexión más allá de las anotaciones y todo el requerimiento protocolario.

En este caso existen diferencias en las formas como los profesores abordan los conflictos e incluso se llega a generar tensión entre los mismos profesores, pues entre ellos difieren en las prácticas que unos y otros realizan. Frente a esto no existe gran discusión ya que se asume que cada uno es libre de abordar los conflictos según considere pertinente. En lo que sí están de acuerdo es que este tipo de situaciones disminuyen el tiempo de clase y por ende se afecta el proceso de aprendizaje.

Los profesores enuncian que para los estudiantes el conflicto está asociado desde lo negativo, por lo general, ven en el conflicto una situación de malestar e incomodidad donde lo importante es ganar o tener la razón, difícilmente logran identificar las bondades o beneficios del conflicto. Además de ello, se encuentran pocas respuestas asertivas por parte de los estudiantes al momento de abordar las situaciones que se les presentan.

En general y como lo señalan los profesores, situaciones sencillas terminan en situaciones complejas y en algunos casos en agresiones físicas; por ejemplo, un comentario, una mirada, o un gesto en el salón, puede terminar en una pelea durante el descanso, si no son manejadas de manera adecuada y si no se les otorga la importancia que estas tienen. Al respecto Ortega (1998) menciona que “las relaciones que los compañeros/as establecen entre sí son, con frecuencia un campo oscuro para los profesores y las autoridades educativas” (p.22).

En esas relaciones que los estudiantes construyen, el profesor solo interviene cuando es necesario, y cuando los estudiantes sienten que la situación se salió de control y necesitan ayuda de un tercero, lo que ellos comparten, sus conversaciones, vivencias, preocupaciones, y alegrías, son un terreno desconocido para los profesores, y más aún, cuando son pocos los espacios que permiten un mayor acercamiento a esas particularidades de cada estudiante y sus relaciones tanto escolares como familiares.

Para Ortega “en realidad son las experiencias vividas, especialmente las que acontecen en el grupo de compañeros/as, las que enseñan, de una forma relativamente inconsciente hábitos, creencias y valores” (Ortega, 1998, p,18), lo que sucede al interior de esas relaciones puede ser componente crucial para comprender el por qué y para qué de determinados comportamientos y actitudes entre los estudiantes, que a la mirada de los adultos no cobran significado alguno. Por ello, los profesores están invitados a “adoptar una actitud observadora, para tratar de comprender otros mundos: como el mundo social que los alumnos/as crean entre sí” (Ortega, 1998, p,18).

Uno de los aspectos que llama la atención ya que está presente en la mayoría de las investigaciones reseñadas en los antecedentes e incluso en los hallazgos de esta investigación, se refiere a la agresión física y verbal entre los estudiantes como principales problemáticas que inciden en la convivencia escolar, según Ortega (1998):

Los malos tratos, los insultos, la provocación para iniciar una pelea, la pelea misma, la intimidación y en general el comportamiento de abuso social de unos escolares hacia otros, incluso hacia el propio profesorado, es un problema que siempre ha existido, aunque hasta muy recientemente no hemos sido sensibles de su importancia y sus consecuencias (p. 35).

En el caso de esta de investigación se muestra una preocupación por parte de los profesores ya que estos comportamientos se han llegado a naturalizar entre los estudiantes, por tanto, es común el trato fuerte y agresivo entre ellos. Lo preocupante es la legitimación de estos comportamientos entre ellos. Una palabra o un golpe hacen parte hacen de la forma como se comunican, juegan y se relacionan entre ellos, aunque inicialmente puede parecer algo normal, por lo general llegan a convertirse en el principio de una agresión.

Entonces se puede hablar de una legitimación como parte de la aceptación y reconocimiento entre el grupo pares, pero después se convierte en un detonante para un posible conflicto, y aunque estos comportamientos han mejorado considerablemente en comparación con años anteriores, este es un aspecto que se aborda con mayor fuerza en los proyectos transversales que buscan mitigar este tipo de comportamientos en las relaciones entre los estudiantes.

También es conveniente señalar la importancia que le dan los profesores a la convivencia escolar en el proceso de aprendizaje; para algunos la convivencia hace parte del proceso y para otros existe una relación recíproca entre estos dos componentes. Algunas investigaciones (Ianni 2003; Ianni y Pérez 1998, Ortega 1998; Gómez, Romera, y Ortega 2017) han dejado en manifiesto la importancia de abordar la convivencia si se pretenden mejoras en el proceso de aprendizaje.

La segunda representación social identificada corresponde a *la convivencia como el buen trato*; para los profesores convivir significa relacionarse con los otros, consigo y con el entorno de manera asertiva, donde se reconozcan semejanzas entre unos y otros, pero, sobre todo, un profundo respeto por las diferencias. Para Jodelet (1986) “la representación social concierne a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano” (p. 473).

En esa relación con el otro se construyen imágenes, significados del otro, cargados de informaciones que circulan en el medio sobre determinados grupos o ciertas características individuales que permiten un acercamiento o distanciamiento entre unos y otros. A pesar de las diferencias que puedan existir entre unos y otros, lo que realmente importa es la forma como se relacionan, como interactúan y como se comunican. Para Polit (2007) (Citado por Vásquez 2012):

El buen trato es toda forma de relación que promueve el y la valoración de los propios sentidos y de los demás, el diálogo en nuestros propios entornos de vida cotidiana, y la construcción de proyectos de vida propios y de convivencia con los otros (p.39).

En otras palabras, el buen trato está vinculado con las interrelaciones que se promueven entre niños, niñas, adolescentes, profesores y demás miembros de la comunidad educativa que favorecen el desarrollo integral; reconociendo a cada uno, como un ser valioso con derechos y deberes. En este caso se deben contemplar aspectos como el comportamiento físico y verbal que realiza cada persona, encaminado al cuidado de la integridad física y psicológica, de tal manera, que se contribuya al desarrollo de la autoestima y validación del otro desde sus derechos y el respeto como eje fundamental en la interacción e intercambio con los demás.

El campo de representación social el cual “nos remite a la idea de imagen de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979, p.46), está organizado en dos significados o imágenes, en este caso la empatía y el reconocimiento de la diferencia. Estos dos componentes guardan una estrecha relación con las mismas necesidades de la institución educativa.

Debido a que el colegio está ubicado en un sector donde convergen variados grupos sociales, sus acciones se han encaminado al reconocimiento social y cultural de estos sectores. Para Ianni (2003) “las características de cada institución, su historia, sus integrantes, los recursos, los obstáculos, los modos en que circula la comunicación o se juega el poder, son ingredientes que, a la hora de poner en práctica las distintas acciones” (p,5).

Para los profesores reconocer y valorar las múltiples culturas que cohabitan en la institución es un aspecto central. Los estudiantes son niños, niñas y adolescentes provenientes de distintas partes del país, principalmente de la región caribe, también hay estudiantes de comunidades indígenas. Asimismo, hay estudiantes con algún tipo de discapacidad, comunidad LGBTI, víctimas del conflicto armado, por mencionar algunos. En este caso la institución, y especialmente, el aula se convierte en escenarios marcados por la diferencia.

Como afirman algunos profesores entrevistados muchos estudiantes llegan avergonzados de sus raíces socioculturales, prefieren ocultar su historia, sus costumbres y sus tradiciones, por temor a ser rechazados, discriminados por sus compañeros, e incluso por sus mismos profesores. En ellos se pueden observar rastros de estigmatización que han “dejado una huella” en su autoestima. Por ello, parte de los proyectos y las estrategias que se han encaminado a resaltar la diferencia como una oportunidad de conocer y aprender del otro.

Pero esta diferencia va más allá de características de determinados grupos, se busca ver desde la particularidad de cada uno; cada persona como un ser que se ha construido a través de sus vivencias y experiencias en la relación con el otro. Así, una comunicación asertiva y afectiva puede dar lugar a conocer lo que sucede con el otro, sus alegrías, tristezas, sentimientos; tratar de situarse en su lugar y evitar juzgar desde una mirada egocéntrica.

En este caso aparece el segundo componente del campo de esta representación social como el buen trato: la empatía, entendida como la capacidad de situarse en el lugar del otro, poder comprender sus sentimientos y emociones, reconociéndolo como un sujeto que siente y piensa. Carpena (2016) refiere a la empatía como:

La capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio –a pesar de que no sea lo mismo que uno pensaría o sentiría en la misma situación– sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no solo a sentir el sufrimiento sino a compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona (p. 24).

Para los profesores entrevistados, la convivencia tiene un equivalente con la empatía, poder reconocer al otro y situarse en su lugar- Esto permite llegar a tratarlo de manera digna que se le reconozca como un ser humano que merece respeto por su misma condición humana; para Shapiro (1997):

La recompensa de enseñarles a los niños a mostrar más empatía es enorme. Aquellos que tienen fuertes capacidades empáticas tienden a ser menos agresivos y participan en una mayor cantidad de acciones prosociales, tales como ayudar y compartir. Como resultado de ello, los niños empáticos son más apreciados por pares y adultos y tienen

más éxito en la escuela y en el trabajo (...) la empatía – la base de todas las capacidades sociales – surge naturalmente en la gran mayoría de los niños (p.34).

Así desarrollar esta capacidad se convierte en una tarea tanto para padres como para profesores, quienes a través de estrategias, actividades y juegos planificados, pueden llegar a promover relaciones más armónicas basadas en una comunicación asertiva donde se reconozcan a sí mismos y reconozcan a los otros como seres valiosos que se encuentran interconectados por su misma condición humana.

Pensar en el reconocimiento de la diferencia y la empatía como la base de la convivencia escolar, implica reflexionar respecto a cómo están siendo asumidas las habilidades sociales, pero especialmente las emociones en el contexto escolar, el lugar que están ocupando y la forma como las están o gestionando. Aunque el desarrollo de la inteligencia emocional se ha posicionado en los discursos en el ámbito educativo, es pertinente profundizar en acciones concretas y puntuales que permitan de este tipo de inteligencia.

Para Ortega (1998) “los alumnos/as se relacionan entre sí bajo afectos, actitudes y emociones a los que nuestra cultura educativa nunca ha estado muy atenta.” (p.33), si la relación consigo mismo y con el otro está atravesada por las emociones y los sentimientos, valdría cuestionarse si la escuela las valida, las reconoce y las hace parte de los procesos que allí se desarrollan. Por ello, pensar en la convivencia escolar también implica dar lugar al componente afectivo de cada uno de los miembros de comunidad educativa. Continúa afirmando Ortega (1998):

Todo lo que sucede en el aula, como todo lo humano, esta connotado emocionalmente, es más o menos agradable, nos provoca una actitud positiva o entusiasta o una actitud negativa o de inconformidad, cuando no de miedo o de ira, siendo estas últimas las emociones que quisiéramos prevenir (p.91).

Se trata de pensar en la convivencia desde las miradas, los gestos, las posturas corporales, las palabras, como aquello que se está sintiendo y viviendo en la relación consigo mismo y con el otro. De allí que los profesores señalen la necesidad de abordarla desde un componente emocional, y, por consiguiente, es necesario brindar espacios para que los niños y jóvenes tengan la posibilidad de expresar aquello que están sintiendo: rabia, miedo, ira, tristeza, alegría, etc., pero sobre todo, enseñarles cómo encausar esas emociones, para expresarlas en los momentos y espacios oportunos.

Pero no se trata de un trabajo exclusivo con los estudiantes, sino también con los mismos profesores, pues como ellos mismos señalaron, enseñar a expresar las emociones de otros, en este caso las de los estudiantes, inicia por un reconocimiento de sus propias emociones, además,

aquellas situaciones que les afectan emocionalmente en su cotidianidad escolar. Los profesores manifiestan que existen momentos donde llegan a sentirse frustrados, y ansiosos frente a ciertas situaciones que pudieron haber manejado mejor.

Con respecto a lo anterior los profesores expresan una necesidad de formación en el componente emocional ya que parte de la capacitación en materia de convivencia escolar se ha centrado el conocimiento de la normatividad legal, en la aplicación del manual de convivencia a partir de los protocolos y la ruta de atención integral, también en la tipificación de las situaciones y el debido proceso, aspectos que son importantes, pero se deja de lado en componente socioemocional tanto de estudiantes como de profesores. Al respecto Perdomo y Acosta (2006) mencionan que:

No obstante, a pesar de estos lineamientos legales, en la realidad la mayoría de los docentes no han sido formados en habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que les indiquen cómo intervenir de manera específica y efectiva en las diversas situaciones que afectan la convivencia escolar (p.4).

De esta manera cuando los profesores abordan una situación en algunas ocasiones actúan desde su propia experiencia, la cual tiene matices personales, familiares, educativos; en este caso esta experiencia se puede definir como una amalgama de conocimientos que ha construido a partir de sus propias vivencias e informaciones socialmente construidas. También acuden a aquellas prácticas que han sido útiles y funcionales para sus compañeros.

De este modo, la experiencia personal de cada profesor se convierte en un elemento valioso y constitutivo de la convivencia escolar. Sin embargo, es pertinente preguntarse, si los profesores a partir de esa construcción personal pueden llegar a legitimar y validar comportamientos o tratos agresivos entre los mismos estudiantes en incluso entre los mismos profesores; o hasta qué punto la experiencia de cada profesor favorece o limita la construcción de la convivencia escolar.

En este punto es donde se pregunta por la pertinencia, pero sobre todo por la formación y capacitación que reciben los profesores en materia de convivencia escolar. Se trata de una formación y capacitación permanente que les permita abordar de las múltiples situaciones que se les presentan de una forma asertiva, como lo resalta Penalva (2016):

Resulta, por tanto, contradictorio que en una profesión donde se debe resolver diariamente conflictos, no se esté llevando a cabo una formación del profesorado que les formen y les capacite para abordarlos, más aún, teniendo en cuenta que la sociedad actual en la que vivimos se caracteriza por los elevados índices de conflictividad. (p.152)

Si se pretenden cambios, transformaciones y mejoras en la convivencia escolar de una institución educativa, es necesario también poner el foco de atención en la formación de los

profesores, ya que estos por su mismo rol juegan un papel primordial en las interrelaciones que allí se construyen. Pero sobre todo encaminar la formación hacia la adquisición de habilidades cognitivas, comunicativas, socioemocionales que les brinden herramientas para actuar asertivamente, y no simplemente donde se convierta al profesor como un ejecutor de protocolos y procedimientos.

Es de resaltar que estas capacitaciones pueden ser entendidas como actividades participativas donde los profesores tengan la oportunidad de dialogar, reflexionar y construir a partir de experiencias propias y ajenas que se dan en la cotidianidad escolar, además de ello estructurar e implementar estrategias que tengan asidero teórico e investigativo. Y en algunos casos cuando se requiera la participación de expertos que orienten dichas capacitaciones en temas específicos.

Esta formación es necesaria y más cuando desde la misma normatividad legal los profesores tienen la responsabilidad de “construir ambientes democráticos de aprendizaje, que potencien... la resolución de conflictos” (Ley 1620, 2013, p.13). En tal caso, al profesor se le ha delegado la responsabilidad de brindar a los estudiantes estrategias y herramientas para que ellos mismos puedan gestionar sus conflictos de forma enriquecedora a partir de la comunicación asertiva, el diálogo, el trabajo en equipo, la manejo y expresión de las emociones, de tal manera que esto fortalezca las interrelaciones entre los estudiantes.

Asimismo, los profesores desempeñan “el rol de orientador y mediador en situaciones que atenten contra la convivencia escolar” (Decreto 1965, 2013, p.14). Para los entrevistados el rol que ellos tienen en la convivencia escolar es de mediadores ante los conflictos entre los estudiantes, ya que por lo general dichos conflictos se presentan en el aula y además de ello, son los profesores quienes comparten mayor tiempo con estudiantes.

De esta manera las acciones de mediación que desarrollan sirven para evitar que los conflictos terminen en agresión y se puedan abordar de manera significativa, y así, poder contribuir en el manejo asertivo para actuar ante situaciones reales o percibidas por los estudiantes. Es importante aclarar que la mediación escolar busca que sea el mismo estudiante quien encuentre los caminos posibles para abordar el conflicto que se le presenta; esta técnica se ha consolidado especialmente en el campo educativo, pues como lo indican (Munné y Mac-Cragh, 2006) (Citado por Penalva, 2016):

Abre los ojos a una realidad compleja; a entender que las cosas no son nítidas ni iguales para todos; a pensar que se pueden cambiar las percepciones sin dejar de ser uno mismo y rehacer las expectativas iniciales e individuales por expectativas conjuntas; a ver que para la comprensión ajena se necesita la auto comprensión y el autoconocimiento; a saber que el conflicto es propio de todos y, por tanto, tiene aspectos positivos y

negativos; a creer que las cosas pueden mejorar con la colaboración y a confiar en que ésta tenga un potencial de cambio social (p.177).

Así, se busca que cada una de las partes logre encontrar en el conflicto una relación con el otro, donde necesitan escuchar, analizar, comprender, colocarse en lugar del otro y mirar la situación desde diferentes perspectivas, donde las percepciones de cada uno son diferentes, y a la vez son válidas. Pero sobre todo, encontrar en el conflicto un potencial de transformación y configuración de las relaciones, que permita una valoración positiva de este, donde se asuma que hace parte de las relaciones humanas y por ende siempre va a estar presente.

El profesor además de asumir del rol de mediador también debería formar a los estudiantes en este rol, brindarles herramientas que les permitan generar sentimientos de empatía, reconocer los intereses y las necesidades propias y ajenas, poder comunicarse de tal manera que exprese aquello que siente y piensa sin lastimar a los demás, y sobre todo, generar soluciones asertivas y pacíficas para gestionar sus conflictos tanto escolares como personales.

Además, los profesores participantes de esta investigación se ven como ejemplo para sus estudiantes, por ello, resaltan la importancia de las buenas relaciones entre el equipo de profesores, las cuales se deben establecer desde el buen trato. Especifican que los estudiantes son observadores, capaces de leer e interpretar acciones, gestos, miradas, y posturas. En este caso, consideran que es el ejemplo, la acción más que las palabras, lo que contribuye a un aprendizaje de la convivencia escolar. Al respecto, Vidal, Reche y Peiro, (2016) indican:

Esto implica que la necesidad de promover la reflexión del docente sobre sus propios valores, así como de su manera de disciplinar, como punto de partida para introducir mejoras. Es preciso hacer llegar al profesorado la importancia de transmitir valores que fomenten el autocontrol. Es preciso formarlos en todas aquellas cuestiones relacionadas con la enseñanza de valores y resolución de conflictos (p.80).

Esta reflexión permite al profesor hacer una introspección sobre su propio proceso, sus acciones, las interrelaciones en las que participa, la forma como asume interpreta y aborda los conflictos, de tal manera que pueda proponer aspectos a mejorar en pro de fortalecer la convivencia escolar. Este ejercicio es de orden personal, cada profesor debe asumir esa responsabilidad y hacer una auto crítica sobre sus acciones y específicamente sobre “las huellas” que está dejando en sus estudiantes.

El profesor como un ejemplo en la convivencia escolar constituye un elemento valioso para esta investigación, permite entender este rol desde otra perspectiva, ser ejemplo no constituye una función explícita, pero quizás sí un insumo para entender la influencia que ejerce el profesor en sus estudiantes y específicamente en la enseñanza de la convivencia escolar. El

profesor a través de sus acciones enseña comportamientos y actitudes sobre la relación con el otro.

Este rol que identificaron los profesores se vincula directamente con la representación social de la convivencia como el buen trato. Son los profesores los que a través de acciones puntuales son ejemplo para los estudiantes de buen trato hacia los demás. Se trata de dignificar a la persona para que se le reconozca como un ser valioso que merece un trato digno por su misma condición humana, traspasar el límite de las diferencias, poder generar sentimientos de empatía con el otro que permitan fortalecer la convivencia escolar en las instituciones educativas.

En síntesis, la convivencia escolar se presenta como un proceso cambiante que se dinamiza y se configura por las múltiples interrelaciones que se generan al interior de la comunidad educativa. Estas relaciones están enmarcadas en una serie de valores, principios acuerdos y normas, tanto explícitas como implícitas que buscan que las relaciones que allí se producen estén basadas en el respeto, la comunicación asertiva y el buen trato. Son los profesores los primeros dinamizadores de estas relaciones; ellos a través de su ejemplo guían, orientan y brindan pautas de cómo tratar al otro. Su ejemplo de buen trato hacia demás es un referente para que los estudiantes puedan aprender y valorar al otro como un semejante que siente y piensa.

6.3. Recomendaciones para futuras investigaciones

Una vez finalizado el presente trabajo de investigación que tuvo como objetivo analizar las representaciones sociales sobre la convivencia escolar que tienen los profesores del colegio Gerardo Paredes, se encuentran algunos elementos interesantes que permiten comprender y abordar la convivencia desde múltiples perspectivas, partiendo de una mirada teórica y también práctica, a través de los discursos y acciones que realizan los profesores en su cotidianidad escolar.

Primero es importante mencionar que las representaciones sociales como un conocimiento del sentido común, que se construye en la interacción con los otros y que a su vez permite que las personas puedan percibir, razonar, explicar, actuar y desenvolverse en su cotidianidad, están mediadas por las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas, y por tanto varían de un grupo a otro.

En este caso, las representaciones sociales no están dadas de manera general y homogénea, cada investigación incorpora nuevos elementos que aportan a la discusión de la convivencia escolar, pero sobre todo a la comprensión y posible intervención por parte de

aquellos que pertenecen al ámbito educativo y desean emprender acciones de mejora, por ello se extiende la invitación a continuar profundizando en este en este campo.

Dentro de los hallazgos que a juicio de la autora de esta tesis se pueden profundizar en futuras investigaciones en materia de convivencia escolar, es importante dar lugar al debate sobre el componente socioemocional, tanto de profesores como estudiantes, ¿cómo se está abordando?, ¿cuál es el lugar que ocupan la emociones en la escuela?, ¿de qué manera el discurso teórico sobre la inteligencia emocional o afines realmente está siendo reflejado en las prácticas de la escuela?, y ¿en qué medida estas demandas desdibujan o no el papel del maestro en la escuela?

Otro de los elementos está relacionado con la formación de los profesores como una necesidad que se hace evidente, tanto en los resultados como en los antecedentes e incluso en la misma discusión teórica. Es pertinente preguntarse ¿cómo están siendo formados y capacitados los profesores para abordar la convivencia escolar? y ¿es suficiente la experiencia personal y capacitación desde un plano normativo para que los profesores asuman los retos de hoy?, ¿en qué medida los problemas convivenciales de la escuela afectan el trabajo de enseñanza de los maestros?

Por último, repensar de qué manera la experiencia personal de los profesores puede favorecer o limitar la construcción de la convivencia escolar ¿puede el profesor legitimar y validar indirectamente ciertos comportamientos que afecten las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa? Además de ello, es importante mencionar que parte de las problemáticas que se presentan en la institución son atribuidas a componentes familiares y sociales, sin embargo, es pertinente reflexionar por aquellas prácticas al interior de la comunidad educativa que pueden favorecer comportamientos agresivos, disruptivos e individualistas. Es necesario que se identifiquen y reconozcan esas prácticas en pro de discutir y reflexionar sobre las mismas y proponer acciones de mejora.

Por otra parte, respecto a las limitaciones de esta investigación, es importante mencionar que se trabajó con solo un grupo poblacional (profesores), por ello se tiene una única perspectiva respecto a la convivencia escolar. Para tener una mirada más global y comprensiva de lo que sucede en las interrelaciones entre los miembros de la comunidad educativa es conveniente que participen varios grupos (profesores, estudiantes, directivos, padres), de tal manera, que se puedan encontrar puntos de encuentro y desencuentro. Cabe aclarar que en esta investigación inicialmente se planteó trabajar con estudiantes y profesores, sin embargo, debido a la emergencia sanitaria y la disposición de aislamiento social preventivo frente al covid-19, no fue posible el trabajo con los estudiantes.

Conclusiones

(a) La representación social de la convivencia escolar como un proceso de transformación implica reconocer que las interrelaciones que se producen en la comunidad educativa tienen un carácter dinámico. De este modo, dichas interrelaciones están sujetas a cambios tanto positivos como negativos dependiendo de las acciones específicas de cada una de las personas que allí conviven, pero especialmente de las decisiones y estrategias puntuales que estructuran e implementen docentes y directivos docentes para favorecer relaciones basadas en el respeto y la comunicación asertiva

(b) La representación social de la convivencia escolar como el buen trato identifica dos componentes fundamentales en relaciones escolares, primero la empatía como aquella capacidad de ubicarse en el lugar del otro, poderlo reconocer como un ser semejante que siente, piensa y razona. Y segundo, el reconocimiento de la diferencia enmarcado en el respeto por las particularidades de cada uno. De esta manera, el buen trato se consolida como una vía para el reconocimiento de la persona como un ser valioso que merece un trato digno y respetuoso en todo momento.

(c) En la presente investigación el rol del profesor en la convivencia escolar se direcciona en dos perspectivas; primero como un ejemplo, donde sus decisiones y acciones son referentes para los estudiantes, se considera que es el ejemplo, la acción más que las palabras, lo que contribuye a una enseñanza y aprendizaje de la convivencia escolar. Por ello, es pertinente una reflexión permanente sobre sus prácticas cotidianas.

(d) En el segundo rol se reconoce al profesor como un mediador de conflictos; una persona encargada de gestionar de manera asertiva las múltiples situaciones que se presentan en las relaciones entre los estudiantes, pero principalmente que brinde herramientas y estrategias para que estos puedan abordar por sí mismo los conflictos que se les presentan en su cotidianidad.

(e) En los hallazgos de esta investigación se identificó que para los profesores es necesario la capacitación continua en los procesos convivenciales, pero especialmente en el componente socioemocional, de tal manera que puedan adquirir herramientas para abordar de forma asertiva los retos que se presentan en la cotidianidad escolar y así cumplir con su rol de mediadores.

(f) La convivencia escolar no solo se muestra como el resultado de factores institucionales, sino que además integra componentes familiares y sociales, en este sentido se requiere un compromiso mancomunado entre Estado-familia-escuela que permita un trabajo articulado en pro de generar relaciones basadas en el respeto y la comunicación.

(g) La normatividad legal en materia de convivencia escolar ha aportado elementos conceptuales, herramientas y criterios de funcionamiento, sin embargo, por las particularidades y complejidades de cada institución educativa especialmente las del sector público, se requiere un mayor apoyo y compromiso por parte del Estado, que realmente responda a las necesidades y problemáticas actuales que en ocasiones desbordan las posibilidades de atención de las instituciones educativas.

7. Referencias

- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F.: Ediciones Coyoacán S.A.
- Álvarez, J & Jurgenson, G. (2003), *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Aponte, J., Carranza, W., Cortes, A., y Valderrama, A. (2015). La jornada 40x40 en una institución educativa distrital: una ruta de armonización curricular de los centros de interés de educación física y deportes en el ciclo II (grados tercero y cuarto de primaria) del colegio Gerardo Paredes (Tesis de maestría) Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de ciencias sociales 127. San José, Costa Rica: Asdi FLACSO.
- Bachs (2000) Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/285299738_Aproximaciones_Procesuales_y_Estructurales_al_estudio_de_las_Representaciones_Sociales
- Bocanegra, H., Herrera, C. (2017) la ley 1620 de 2013 y la política pública educativa de convivencia escolar en Colombia: entre la formalidad jurídica y la realidad social. *Revista Republicana, Núm. 23*, 185-214.
- Bonilla (2017) *La interacción en la convivencia escolar*. (Tesis de maestría) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá Colombia.
- Bravo, I., & Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de Educação e Humanidades*. (1), 173-212.
- Buatu, O., Mancilla, A., & Panduro, B. (2010). Proyecto: diccionario del pensamiento alternativo II. Recuperado de: <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=247>
- Carpena, A. (2016) La empatía si es posible. Educación emocional para una sociedad empática. Recuperado: <https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433028228.pdf>

- Carrillo, T (2015) *Representaciones de docentes y directivos docentes sobre convivencia escolar en un colegio municipal de la comuna Ñuñoa Región Metropolitana* (Tesis de maestría) Universidad de Chile. Chile.
- Código de la Infancia y la Adolescencia. (Ley 1098 de 2006) (noviembre 8 de 2006). Diario Oficial No. 46.446 del 8 de noviembre de 2006. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Constitución Política de Colombia (1991). Recuperado de secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Cortés, M. y Boqué, M. (2015) Hacia una pedagogía restaurativa superación del modelo punitivo en el ámbito escolar. [Revista de mediación Vol. 8, Nº.\(1\), p. 36-49](#)
- Cuevas, Y. (2006) *Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa*. Recuperado: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v11n21/2007-8110-crs-11-21-00109.pdf>
- Delgado, A, (2016) *Orientación escolar en el marco de la convivencia escolar, una mirada desde las representaciones sociales: el caso de la institución educativa departamental Alfonso López Pumarejo del municipio de Nemocón*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Díaz, C. y Jaramillo, D. (2010) *Representaciones sociales sobre convivencia escolar en estudiantes, docentes y apoderados*. (Tesis de pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile.
- Funes, S. *Las representaciones sociales del profesorado sobre los conflictos escolares en el período LOGSE y sus implicaciones en la educación*. (Tesis Doctoral) Universidad Complutense de Madrid (España).
- García Vidal, M., Sola Reche, J. M., & Peiró i Gregòri, S. (2017). los los docentes como clave en la construcción de la convivencia escolar. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativas*, (50), 69-83. Recuperado de <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/19>

- Gázquez, J., Cangas, A., Pérez, C. & Lucas, F. (2008) Comparative Analysis of the Perception of School Violence in Teachers, Pupils, and Families. *The Spanish Journal of Psychology*. 11(2), 443-452.
- Ghiso, A. (1998). *Pedagogía y conflicto: pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar*. Signo y Pensamiento N° 34. Universidad Javeriana. Medellín: Aristas.
- Gómez, O., Romera, E., y Ortega, R (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31 (1),. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27450136006>
- Graua, R., García, L., y López, R. (2017) The challenge of coexistence in socially vulnerable schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (237) 710 – 716.
- Higuera, E. (2015) *Creencias sobre convivencia escolar de los docentes de básica primaria de la institución educativa departamental nuestra señora de Fátima- Sasaima*. (Tesis de maestría) Universidad Santo Tomas. Bogotá Colombia.
- Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Ianni, N., & Pérez, E. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- IED Gerardo Paredes. (2019). *Plan de fortalecimiento de la convivencia escolar*, Documento institucional.
- Jodelet, D. (1986) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. Recuperado: https://www.researchgate.net/publication/327013694_La_representacion_social_fenomeno_s_concepto_y_teoria/link/5d04bde3a6fdcc39f11be9fd/download
- Jodelet, D., & Guerreo, A. (2000) *Develando la cultura. Estudios En representaciones sociales*. México, Universidad Autónoma de México.

Ley 1620 (15 de marzo de 2013). Congreso de la República de Colombia. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Ley General de educación. (Ley 115 de 1994) (Febrero 8 de 1994) Diario Oficial 41.214 del 8 de febrero de 1994. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Martínez, M. (2004) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*, México: trillas

Maturana, G., Pesca, A., Urrego, A, y Velasco, A. (2009). *Teoría sustantiva acerca de las creencias de convivencia escolar de estudiantes, docentes, directivos docentes en tres colegios públicos de Bogotá D.C.* (Tesis de maestría). Universidad Javeriana, Bogotá Colombia.

Molina, M. (2013) *Representaciones sociales de la convivencia escolar Quilicura*. (Tesis de maestría). Universidad Alberto Hurtado (Santiago, Chile).

Monsalve, L y Otálora, A. (2017) *Representaciones sociales sobre conflicto y convivencia una aproximación en dos comunidades educativas*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A.

Narispan, A. (2018) *Representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar de los niños y niñas de grado cuarto de la I.E.D. Silveria Espinosa de Rendón*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia.

Ortega, P. (2019) *Tensiones y alcances de la convivencia universitaria*. Recuperado: <https://www.universidad.edu.co/tensiones-y-alcances-de-la-convivencia-universitaria-piedad-ortega-julio-19/>

Ortega, R. (2010) *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid. España: Editorial Alianza.

- Ortega, R. y colaboradores (1998) *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. consejería de Educación y ciencia.
- Páramo, P. y Otálvaro. G. (2006). *Investigación Alternativa: Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos*. Recuperado de: https://www.google.com/search?q=paramo+y+otalvaro&rlz=1C1SQJL_esCO782CO782&oq=paramo+&aqs=chrome.1.69i57j69i59j0j46l2j0j46j0.6615j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Penalva, A. (2016) *Análisis de la convivencia escolar. Propuesta de un programa de formación para el profesorado*. (Tesis de doctorado) Universidad de Murcia. España.
- Penalva, A., Hernández, M., Guerreo C. (2014) The content validity in the design of a questionnaire on school coexistence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 132, 295 – 301.
- Perdomo, L., y Acosta, J. (2016) *Estilo docente, creencias irracionales y síndrome de desgaste profesional en el rol del docente como mediador y orientador de conflictos*. (Tesis de maestría) Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Perera, M. (2003). *A propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad*. La Habana – Cuba. Recuperado en <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40438283/>
- Real Academia Española. (s.f.). Convivir. Obtenido de Diccionario Usual: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=convivir>
- Rubira y Puebla (2018) *Representaciones sociales y comunicación: apuntes teóricos para un dialogo interdisciplinar inconcluso* recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352018000100147
- Sacristán, J. (2001) *Educación y convivencia en la cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*. España. Morata.
- Sampieri, R., Fernández, F., y Baptista, M., (2014) *Metodología de la investigación*, México: McGRAW-HILL / interamericana editores.

Taylor, S., y Bogdan R., (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.

Tellez, G. (2018) *Representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar de directivos docentes del colegio Carlo Federici: sus implicaciones en el debido proceso convivencial*. (Tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Vasilachis, I. (2006) Estrategias de Investigación Cualitativa. Recuperado <http://jbposgrado.org/icuali/investigacion%20cualitativa.pdf>

Zeloof, A., Zirinski, U & Kaspo, E. (2010) Teachers for coexistence Educating for Coexistence in Israeli Schools. Recuperado: http://portal.idc.ac.il/en/argov/documents/teachers_for_coexistence.pdf

8. Anexos

8.1. Entrevista semiestructurada

1. Contexto institucional y barrial

¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución? Durante ese tiempo ¿qué ha percibido en de la convivencia escolar? Me podría hablar un poco del contexto social y cultural de los estudiantes ¿Cómo estas condiciones del contexto influyen en las relaciones que se al interior de la institución? ¿Cómo describiría un día en la institución cuándo estábamos en espacios presenciales?

2. Red de interrelaciones

¿Cómo describe las relaciones entre los estudiantes? ¿Cómo es el trato de los estudiantes hacia los docentes? ¿Cómo es el trato de los profesores hacia los estudiantes? ¿Cómo percibe la relación entre los docentes? ¿Ha tenido algún conflicto con un compañero de la institución? ¿Cómo lo tramitaron?

3. El conflicto y las normas como parte de la convivencia.

¿Mencione los que a su juicio son los principales conflictos que se presentan en la institución? ¿Qué aspectos considera usted los que propician estos estas situaciones? ¿Cómo tramitan los estudiantes sus conflictos?

4. La convivencia escolar y sus principales elementos.

¿Para usted que es la convivencia escolar? ¿Qué elementos considera en la convivencia escolar? ¿Qué fortalezas y debilidades tienen la convivencia escolar en nuestra institución? ¿Qué tan importante es la convivencia para los procesos escolares?

5. Rol del profesor en la convivencia escolar

Desde su quehacer ¿Cuál considera es el rol del profesor en la convivencia escolar?

Vamos a colocar una situación hipotética, está una actividad con un grupo de estudiantes de repente dos de ellos empiezan a discutir y agredirse verbalmente ¿Qué haría usted en ese caso? ¿Cómo aprendemos a manejar estas situaciones? ¿Cuáles son nuestras herramientas para abordar estas situaciones?

8.2. Consentimiento informado para participantes de la investigación

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El presente formato de consentimiento informado tiene como propósito especificar los alcances de participación en la investigación relacionada con la convivencia escolar en la Institución Educativa Distrital Gerardo paredes, que se desarrolla bajo la responsabilidad la docente Yohana Andrea Sánchez Riaño. El objeto de la investigación está en el marco del desarrollo de un proceso académico para la obtención del título de Magister en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional. Esta investigación tiene fines netamente académicos por tanto no genera ningún tipo de vínculo laboral o económico con los participantes. La información obtenida será de carácter confidencial y utilizada exclusivamente para los fines de la investigación y no será utilizada por la institución educativa con propósitos de evaluación de desempeño laboral. Es de resaltar que la Rectora de la institución María Del Carmen Murcia tiene conocimiento de los propósitos y alcances de la misma y ha autorizado su desarrollo.

En atención a la actual emergencia sanitaria y la disposición de aislamiento social preventivo, como medidas de protección frente al covid-19, la información será registrada por medios virtuales. En este sentido, se utilizarán formatos electrónicos y se realizarán cuestionarios o entrevistas virtuales por medio de una plataforma de vídeo-llamada, con reunión programada a través de correo electrónico, previamente concertada. La duración estimada de la entrevista será de una hora. Se aclara que la información obtenida es de carácter confidencial y su manejo al interior del documento de tesis será a través de códigos o seudónimos para cada uno de los participantes.

Con la información anterior le extiendo la invitación a participar como sujeto de investigación. En ese sentido le reitero que se seguirán los protocolos de ética para investigaciones sociales, salvaguardando su identidad y expresando que usted tiene derecho de aceptar participar de forma libre y voluntaria en la investigación relacionada con la convivencia escolar La información aportada será utilizada exclusivamente con fines académicos. En caso de tener dudas sobre la investigación, puede hacer las preguntas que considere pertinente en cualquier momento durante su participación. Si durante la entrevista considera que alguna pregunta es incomoda o inoportuna y no desea contestarla, usted tiene el derecho de manifestarlo y no responderla. Así mismo, usted tiene el derecho de retirarse de la investigación en el momento que considere pertinente.

De ante mano agradecemos su atención y colaboración.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha: _____ Ciudad: _____

Yo _____ Identificado(a) con Cedula de ciudadanía N° _____ **Manifiesto que he entendido de forma clara y específica la información registrada en el presente formato de consentimiento informado y comprendo las condiciones y especificaciones del proceso de participación.** En este sentido acepto Si _____ No _____ participar de manera libre y voluntaria en la investigación relacionada con la convivencia escolar y orientada por Yohana Andrea Sánchez Riaño

Nombre del participante:

Firma del participante:

Cédula de Ciudadanía:

Correo electrónico:

8.3. Carta de autorización para el desarrollo de la investigación



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN

COLEGIO DISTRITAL GERARDO PAREDES
Resolución Secretaría de Educación Distrital 2440 del 20 de agosto de 2002
Resolución 110204 del 21 de mayo de 2015
NIT 860.532.444-1 DANE 111769003424

Bogotá D.C., 21 de abril de 2020

LA RECTORA DEL COLEGIO DISTRITAL GERARDO PAREDES

AUTORIZA:

A la estudiante YOHANA ANDREA SANCHEZ RIAÑO, identificada con cédula 1072466669 de la Universidad Pedagógica Nacional, desarrollar el proceso de investigación *Representaciones y prácticas sociales sobre violencia escolar, vistas desde las capacidades de filiación y razón práctica construidas por los estudiantes y docentes del ciclo II*, aplicando cuestionarios, entrevistas semi-estructuradas y a profundidad, y observación con la población allí descrita del Colegio Gerardo Paredes.

Atentamente,

MARIA DEL CARMEN MURCIA
Rectora

Juliana Acero

Sede Administrativa
Carrera 94 C No. 129 A - 04
Código postal: 111131
Teléfono 6813272 - 6820246 - Fax: ext 103
e-mail coldigerardoparede11@educacionbogota.edu.co



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

8.4. Carta de presentación de la universidad



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**
Educadora de educadores



Bogotá, D.C. 6 marzo 2020

Doctora
María del Carmen Murcia
Rectora Institución Educativa Distrital Colegio Gerardo Paredes

Asunto: Carta de presentación


Cordial saludo.

La Universidad Pedagógica Nacional y su programa de Maestría en Educación tenemos el gusto de presentarle a nuestra estudiante Yohana Andrea Sánchez Riaño, identificada con el número de cédula 1.072.466.669 de Nocaima y código 2018287600, estudiante de cuarto semestre dirigida por el profesor Alberto Mera Clavijo del grupo de investigación ADHUEC Autoevaluación, Desarrollo Humano y Educación de Calidad. En la actualidad se encuentra desarrollando el proyecto de tesis de investigación titulado "*Representaciones y prácticas sociales sobre Violencia escolar, vistas desde las capacidades de filiación y razón práctica construidas por los estudiantes y docentes del ciclo II del Colegio Gerardo Paredes*". Para continuar con su trabajo atentamente les solicitamos permitirles realizar cuestionarios, entrevistas semi-estructuradas, entrevistas a profundidad, observación con docentes y estudiantes del ciclo II.

Por lo tanto, solicitamos de manera muy respetuosa le sea permitido de manera consensuada la realización de este proceso a fin de completar su trabajo de investigación. De igual forma será compromiso del estudiante en mención presentar a cada uno de los seleccionados para dicho proceso, un consentimiento libre y consensuado para participar en las actividades de recolección de información, en donde explicará los mecanismos y fines del trabajo.

La tesis estará permanentemente orientada por su director, junto con quien se comprometen a realizar la socialización del estudio al finalizarlo.

Cordialmente


SANDRA PATRICIA GUIDO GUEVARA
Directora Departamento de Posgrado

Rosa Martínez

Calle 72 n.º 11-86 · PBX (57-1) 594 1894 · Bogotá D. C. · A. A. 75144 · Nit 899999124-4 · www.pedagogica.edu.co

