

**REPRESENTACIONES SOCIALES Y PRÁCTICAS SOBRE CONVIVENCIA
ESCOLAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO CUARTO DE LA I.E.D. SILVERIA
ESPINOSA DE RENDÓN**

AUTOR

ALDEMAR ANTONIO NASPIRAN DE LA CRUZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, COLOMBIA**

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**

AUTOR

ALDEMAR ANTONIO NASPIRAN DE LA CRUZ

**Tesis de Grado como requisito para optar al título de:
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

DIRECTOR

ALBERTO MERA CLAVIJO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, COLOMBIA**

2018

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá. D.C. 16 de agosto 2018

DEDICATORIA

A Dios, por haberme dado la salud y permitir que cumpla con esta meta.

A mi madre Rosario: Por haberme apoyado a lo largo de este proceso investigativo, por sus consejos, sus valores y motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien.

A todos mis seres queridos, que inspiran cada uno de mis pensamientos y acciones en el maravilloso camino de la educación.

De manera especial a Alexandra Orjuela que con su amor, tenacidad, conocimiento, dedicación y sentido del humor logro hacer más placentera la estancia en la Universidad. Para quien deparo muchos éxitos y bendiciones en su vida.

Al director Alberto Mera Clavijo, quien con su conocimiento y calidez humana se fueron superando los obstáculos de este proyecto.

AGRADECIMIENTOS

De manera especial a la Universidad Pedagógica Nacional, que abrió sus puertas en un momento clave de mi carrera profesional. De igual manera, a todos los docentes que permitieron hacer realidad este momento.

A los docentes de la I.E.D. Silveria Espinosa de Rendón que me brindaron su apoyo durante todo este tiempo.

A todos los compañeros/as y amigos/as con los cuales compartí experiencias positivas y negativas que tendrán un lugar en el recuerdo.

A todas las personas que de alguna u otra manera aportaron con sus conocimientos y consejos para conseguir esta meta.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad en Educación</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 6 de 214	
1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de grado Maestría en Educación.	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	Representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto de la I.E.D. Silveria Espinosa de Rendón.	
Autor(es)	Naspiran de la Cruz, Aldemar Antonio	
Director	Mera Clavijo, Alberto	
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018, p.214.	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.	
Palabras Claves	CONVIVENCIA; REPRESENTACIONES SOCIALES; PRÁCTICAS SOCIALES.	

2. Descripción
Este trabajo de investigación surge de las vivencias de la práctica pedagógica donde se evidencia una problemática sobre el fenómeno de la convivencia escolar. La cual es fundamental dentro de las interrelaciones cotidianas de cada institución educativa. Puesto que los niños y niñas

aprenden a comportarse en los diferentes espacios del establecimiento, llámense aulas escolares, patio, ludoteca, biblioteca, pasillo, entre otros.

Este proyecto tuvo como propósito general: caracterizar las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia escolar de estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón. Los propósitos específicos fueron. Primero, identificar las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia escolar de estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón. Y segundo, describir las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia escolar de estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón.

Después de elegir la postura socio-fenomenológica de Alfred Schütz (1973) y de revisar 14 tesis sobre representaciones sociales sobre convivencia escolar y 4 tesis de prácticas sociales, se elaboraron tres categorías, las cuales permitieron leer la realidad, a saber:

La categoría de convivencia se encuentra soportada en Norberto Ianni (2003). Asimismo, la categoría representaciones sociales se construyó según los planteamientos de Serge Moscovici (1976) y del mismo modo, para elaborar la categoría prácticas sociales se tomó de referencia a Anthony Giddens (1995). Por último, se estableció un puente de cada categoría con la postura de Alfred Schütz.

Para el análisis de resultados se procedió a la transcripción de la información, enseguida se detectaron los puntos de encuentro y desencuentro entre las respuestas obtenidas de los estudiantes, de esta manera se fue construyendo la descripción y análisis de los datos. Posteriormente se realizó la caracterización de las representaciones y prácticas que se lograron extraer de dicho análisis.

En este sentido, se encontraron tres representaciones sociales a saber: a) *La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.* b) *Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones.* c) *Los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares.* Además, se encontraron nueve prácticas recurrentes que se relacionaron con las representaciones anteriormente mencionadas.

Para finalizar, se realizó la discusión y conclusiones sobre algunas implicaciones que tienen dichas representaciones y prácticas en el contexto escolar.

3. Fuentes

Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones sociales*. México, D.F.: Ediciones Coyoacán.

Arango, L. (2008). *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes*. Medellín : Universidad de Antioquia.

Araya, S. (2001). Cambian los discursos: ¿Cambios en las prácticas? *Revista de Estudios de Género*. (14), 159-201.

Asamblea Nacional Constituyente de la República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia del 4 de Julio de 1991. Bogotá, D.C., Colombia.

Baggini, I. (2012). Una aproximación al análisis del contenido de las representaciones sociales sobre la violencia escolar en una escuela secundaria de la Ciudad de México. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*. 11 (11), 105-114.

Betancur, A., & Rodríguez, S. (2014). *Las representaciones sociales de ciudadanía de los*

estudiantes de la institución educativa león xiii, del municipio de bello, a propósito de la aplicación del manual de convivencia. Medellín: Universidad de Antioquia.

Bogotá Cómo Vamos. (s.f.). *Puente Aranda*. Obtenido de Localidades: <http://www.bogotacomovamos.org/localidades/puente-aranda/>

Bourdieu, P. (1971). *Campo de poder campo intelectual*. Madrid: Montessor.

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*. Obtenido de Proyectos: <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=247>

Cambiasso, M. (2011). *La teoría de la estructuración de Anthony Giddens: un ensayo crítico*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.

Capdevila, C., & Ramos, R. (2015). *"Los hijos son el reflejo de los padres"*. Obtenido de Guía de Padres: http://cadenaser.com/programa/2015/02/10/hoy_por_hoy/1423565319_700150.html

Carreño, M. (2006). *Valores y Convivencia*. Bogotá, D.C.: Universidad Sergio Arboleda.

Castro, B., Hincapié, D., & Serna, I. (2014). *Convivencia escolar un estudio desde las representaciones sociales de estudiantes de grados 5 a 8 en dos instituciones educativas públicas del Municipio de Bello*. Sabaneta: Convenio de Universidad de Manizales y CINDE.

Castro, Ó. (2013). *Representaciones sociales de la convivencia escolar, como estrategia para la creación teatral. Experiencia con los estudiantes del grado cuarto del colegio Francisco Javier Matiz- IED, sede B, Jornada Tarde*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá, D.C.: El Buho.

- Chaurra, R., & Castaño, G. (2011). *Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia: un estudio de caso*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon . (s.f.d). *Visión*. Obtenido de Nuestro P.E.I.: http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=249&lang=es
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon. (s.f.a). *Sede A*. Obtenido de http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=category&id=25&Itemid=266&lang=es
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon. (s.f.b). *Sede B*. Obtenido de http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=category&id=26&Itemid=267&lang=es
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon. (s.f.c). *Misión*. Obtenido de Nuestro P.E.I.: http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=article&id=8&Itemid=248&lang=es
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 del 8 de Febrero de 1994. [Por la cual se expide la ley general de educación.]. Bogotá, D.C., Colombia.
- Cossio, D. (2014). *Caracterización de los factores asociados a la problemática relacionada con la convivencia escolar dirigida a estudiantes de los grados 6º y 7º de la I.E.T Niña María del municipio de Fresno-Tolima*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Forjar una cultura para la convivencia*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Cultura.
- Díaz, G., & Salamanca, N. (2013). *La pedagogía del afecto. Una mirada al contexto escolar de la institución educativa distrital fe y alegría san Ignacio*. Bogotá. D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Echeverry, L. (2014). *¿Qué es la institución educativa?* Obtenido de https://drive.google.com/file/d/0B2ZDYtmYq1_iMmM0OWEwODgtOGQxZC00Zjg2LW

EyMjMtYTFmMzQyMGNINDE4/view?hl=es

Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. (s.f.). *La música como dinamizadora de la convivencia en la escuela*. Obtenido de <http://ciudadania.educacionbogota.edu.co/comparte-tus-experiencias/send/12-convivencia/18-la-musica-como-dinamizadora-de-la-convivencia-en-la-escuela>.

Farr, R. (1988). *Las representaciones sociales, Psicología social II*. Paidós : Barcelona.

Ferrada, R. (2014). *Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las representaciones sociales, que construyen estudiantes de educación media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos*. Santiago de Chile: FACSO.

Flament, C. (1986). L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations sociales. . En W. Doise, & A. Palmori, *L'étude des représentations sociales*. (págs. 139-156). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*. (16) , 119-133.

Giddens, A. (1995). *La constitución de la Sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.

González, F. (2001). La significación de la categoría sentido para la psicología. *Contrapontos*. 1 (1), 8-38.

Guba, E., & Lincoln, Y. (1988). Preguntarle a los paradigmas implica preguntarle a las metodologías. En D. Fetterman, *Aproximaciones cualitativas para la evaluación en educación* (págs. 89-115). Nueva York: Praeger.

Hernández, Y., & Galindo, R. (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. *Espacios Públicos*. 10 (20), 228-240.

Herrera, C., & Jaramillo, D. (2010). *¿Cuáles son las representaciones sociales construidas por alumnas, docentes y apoderados del Liceo José Miguel Infante sobre Convivencia*

Escolar? Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Huete, M. (2013). Convivencia Escolar establecida entre los docentes y estudiantes de II año de magisterio de la Escuela Normal Mirna Mairena Guadamuz de la ciudad de Estelí, durante el primer semestre del año 2012. *Revista Científica de FAREM Estelí*. 5 (2), 1-5.

Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. Obtenido de Monografías virtuales:
<http://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 Iberica.

Janet T. (s.f.). *Hijos son el reflejo de los padres*. Obtenido de Maternidad e Infancia:
<http://www.salud180.com/maternidad-e-infancia/hijos-son-el-reflejo-de-los-padres>

Jiménez, B. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza*. . Obtenido de Investigación cualitativa en Salud.:
<http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html>

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*. 21 (1), 133-154.

López, C. (2012). *Definición del estudiante*. Obtenido de Blog:
<http://cristianparaguay.blogspot.com.co/2012/03/definicion-del-estudiante.html>

Maldonado, J. (2010). *Características de las instituciones educativas*. Obtenido de Archivo del blog:
<http://gerenciaenlaeducacion.blogspot.com/2010/05/caracteristicas-de-las-instituciones.html>

Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I., & Concepción, M. (2016). Estrategia de Convivencia Escolar Para la Formación de Jóvenes Mediadores de Conflictos. *Escenarios*. 14 (1), 72-84.

Martínez, E. (2014). La perversión como una desviación a la norma. *Revista Estudios*. (28), 1-14.

- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México, D.F.: Editorial Trillas.
- Maturana, H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Obtenido de http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/red_privada/sites/default/files/El_pensamiento_pedagogico_de_Humberto_Maturana.pdf
- Mendoza, A. (2013). *Observatorio Local de Seguridad y Convivencia Ciudadana*. Bogotá, D.C.: Instituto para la Seguridad y la Democracia.
- Ministerio de Agricultura y Pesca, Alimentación y Medio Ambiente. (s.f.). *La teoría de las representaciones sociales*. Obtenido de Biblioteca: http://www.mapama.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/fondo/pdf/87506_6.pdf
- Ministerio de Educación. (2010). *Sistema educativo colombiano*. Obtenido de Preescolar, básica y media: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>
- Ministerio de Educación. (2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Obtenido de Proyectos de Calidad: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html>
- Molina, M. (2013). *Representaciones sociales de la convivencia escolar en Quilicura, Santiago de Chile*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- Morales, M., & Silva, D. (2013). *Representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huelmul S.A.
- Oberti, P. (2015). El estudio de las representaciones sociales como aporte para las intervenciones profesionales. *Fronteras*. (8), 157-162.
- Ordóñez, G. (2011). *Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas, internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila*. Manizales: Universidad de Manizales.

- Ortega, S., & Ortiz, J. (2015). *Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Ortiz, L. (1999). *Acción, Significado y Estructura en la Teoría de A*. Toluca: UAEM.
- Osorio, C. (2009). *Representaciones sociales de la participación ciudadana alrededor de la prestación del servicio de energía en el municipio de Manizales*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Padilla, M. (2010). *Convivencia: Concepciones y elementos asociados desde la perspectiva de los educadores*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Palomino, M., & Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista de Investigaciones UNAD* . 9 (2), 85-105.
- Real Academia Española . (s.f.). *Convivir*. Obtenido de Diccionario Usual: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=convivir>
- Rodríguez, M. (2012). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Bogotá, D.C.: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Romero, D. (2012). *Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Sanabria, J. (2014). *Representaciones sociales del bullying en estudiantes de grados sextos y séptimos de la institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento*. Fusagasugá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Sandoval, S. (2002). *Investigación cualitativa. Primera unidad: características comunes a las diversas modalidades de investigación de corte cualitativo y sus diferencias con las de tipo cuantitativo*. Bogotá, D.C.: Arfo Editores.
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología*

comprensiva. . Madrid: Paidós.

Schütz, A. (1954). *Formación de conceptos y Teorías en las Ciencias Sociales. Estudios sobre Teoría Social.* Buenos Aires: Amorrortu.

Schütz, A. (1964). *Estudios sobre teoría social.* Buenos Aires: Amorrortu.

Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social.* Buenos Aires: Amorrortu.

Schütz, A., & Luckman, T. (1973). *Thomas. Las estructuras del mundo de la vida.* Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Schütz, A., & Luckman, T. (2003). *Las estructuras del mundo de la vida, 1era edición.* Buenos Aires: Amorrortu.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (s.f.). *Localidad Puente Aranda.* Obtenido de Localidades: <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/puente-aranda>

Secretaría Distrital de Planeación . (2011). *21 de Monografías de las localidades: Diagnostico de los aspectos físicos, demograficos y socioeconomicos.* Bogotá D.C. : Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría Distrital de Planeación . (2011). *Boletín No. 31: Población, viviendas y hogares a junio 30 de 2011, en relación con la estratificación socioeconómica vigente en el 2011.* Bogotá, D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Silva, Y. (2013). *La convivencia social. Un acercamiento desde los fundamentos teóricos.* Obtenido de Estudio Social: [http://www.monografias.com/trabajos98/convivencia-social-acercamiento-fundamentos-teoricos.shtml#ixzz4PGGodnH7](http://www.monografias.com/trabajos98/convivencia-social-acercamiento-fundamentos-teoricos/convivencia-social-acercamiento-fundamentos-teoricos.shtml#ixzz4PGGodnH7)

Sotelo, J. (2013). *Análisis a la problemática de la convivencia en los grados cuarto y quinto de la educación básica primaria del colegio marco Fidel Suárez I. E. D.* Bogotá. D.C: Universidad Pedagógica Nacional.

Ssociólogos. (2012). *Alfred Schütz: la fenomenología descriptiva y el mundo de la vida.* Obtenido

de Blog de Actualidad y Sociología: <http://sociologos.com/2012/06/05/alfred-schutz-la-fenomenologia-descriptiva-y-el-mundo-de-la-vida/>

Suárez, G., & Gañan, V. (2012). *Representaciones sociales del rendimiento académico y convivencia de los estudiantes, en la institución educativa ciudadela cuba, tarde*. Pereira: Universidad Católica de Pereira.

Torres, J. (2016). *La ética y sus representaciones sociales en el colegio distrital Gabriel Betancourt Mejía: un punto de partida para repensar la formación del sujeto*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica de Colombia.

Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales, Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: Leonardo Villegas.

Universidad de las Américas Puebla. (s.f.). *Capítulo 4. La Representación Social*. Obtenido de Documentos:
http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/amador_p_se/capitulo4.pdf

Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Graó.

Vizcaíno, M. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto*. 24 (3), 115-129.

4. Contenidos

En este aparte se relacionan los capítulos de este proyecto, comenzando con el planteamiento del problema de investigación. Enseguida, se buscó información de varias tesis y artículos relacionados con dicho problema. Posteriormente, se adoptó la postura socio-fenomenológica de Alfred Schütz y se realizó un análisis del contexto escolar. Además, a partir de unas categorías

previas se elaboraron unos instrumentos que permitieron leer la realidad y construir unos datos. Con base en esto, se analizó la información recaudada y se la relacionó con la teoría acogida, identificando y caracterizando tres representaciones sociales: 1) *La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.* 2) *Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones.* c) *Los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares.* Además, a estas representaciones se las relacionó con nueve prácticas sociales. Después, se realizó la discusión sobre dichos resultados y su implicación en la práctica pedagógica. Por último, se formularon seis conclusiones. A continuación se relaciona de manera puntual la ruta descrita anteriormente.

Introducción

Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

Capítulo 2. Estado del arte.

Capítulo 3. Contexto escolar Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón.

Capítulo 4. Pensando el mundo de la vida desde Alfred Schütz.

Capítulo 5. Una mirada a la convivencia.

Capítulo 6. Representaciones sociales y prácticas sociales.

Capítulo 7. Categorías y sus características.

Capítulo 8. Diseño metodológico.

Capítulo 9. Sistematización y análisis de resultados.

Capítulo 10. Caracterización de las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia.

Capítulo 11. Discusión de las representaciones sociales y prácticas sociales sobre la convivencia.

Capítulo 12. Conclusiones.

Capítulo 13. Referencias.

Capítulo 14. Anexos.

5. Metodología

Este trabajo investigativo se enmarcó dentro de la postura epistemológica interpretativa comprensiva, La cual permitió tomar de referencia la teoría socio-fenomenológica desde la perspectiva de Alfred Schütz.

De acuerdo con lo anterior, se eligió el enfoque cualitativo que permitió desarrollar un proceso más flexible, profundo e interactivo, con la intención de comprender una realidad y su dinámica.

También se realizó un formato de consentimiento informado para que los padres de familia lo firmen y autoricen la participación de sus hijos, para poder iniciar la recolección de datos. En este sentido, se procedió a levantar la información a partir de tres instrumentos: primero, la observación participante a los niños de grado cuarto de primaria por un periodo aproximado de 5 meses. En segundo lugar, una encuesta anónima dirigida a los mismos estudiantes, que para efectos de su aplicación se dividió en tres partes. Por último se realizó con los estudiantes mencionados anteriormente una estrategia taller con la finalidad de profundizar en algunas características de las categorías teóricas propuestas anteriormente.

6. Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos y teniendo en cuenta las particularidades del contexto socioeducativo de los niños de cuarto de primaria de la I.E.D Silveria Espinosa de Rendón, se

procede a plasmar las conclusiones más significantes que dan cuenta de tres representaciones sociales y algunas prácticas relacionadas a saber:

En primer lugar, *La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo*. En relación con esta representación se encontraron las siguientes prácticas sociales: *los niños y niñas se agreden físicamente, los niños y niñas se agreden verbalmente con palabras soeces, los estudiantes esconden los útiles escolares de sus compañeros para jugarles una broma y los estudiantes por lo general reaccionan de la misma manera como son tratados*.

En segundo lugar, está la representación denominada: *los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones*. En correspondencia con esta representación se encontraron las siguientes prácticas sociales: *los estudiantes ignoran a las personas que no comparten los mismos intereses o percepciones, los estudiantes utilizan sobrenombres a diario, los niños y niñas se ríen cuando algún estudiante manifiesta un sobrenombre, los estudiantes realizan pactos dentro de su grupo social*.

En tercer lugar, se encontró la representación social denominada: *los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares*. En correspondencia a esta representación se encontró la siguiente práctica social: *los estudiantes infringen las normas institucionales reiteradamente*.

Teniendo en cuenta las tres representaciones sociales y la relación con dichas prácticas, se esbozan las siguientes conclusiones y recomendaciones:

- Los estudiantes de grado cuarto se representan que la convivencia escolar va ligada con los conflictos de carácter negativo, los cuales se han naturalizado y se practican a diario en la institución educativa, esta situación deja entrever que los docentes y educandos tienen un

desconocimiento sobre los mecanismos de resolución de conflictos. En este sentido a manera de recomendación sería importante trabajar en los estudiantes habilidades sociales y comunicativas que permitan una mejor interacción con el otro, evitando que los niños y niñas resuelvan las discusiones y agresiones por medio de la violencia o la ley del más fuerte.

- Considerando lo anterior y como recomendación resulta imperativo que los docentes y estudiantes reciban capacitaciones sobre los mecanismos alternativos para la resolución de conflictos (M.A.S.C), asimismo, sobre la normatividad vigente de convivencia escolar y los derechos de los niños.
- Los educandos se representan que la convivencia tiene que ver con la formación de grupos donde comparten ciertas afinidades y perspectivas. Dichos grupos por lo general son liderados por un estudiante. En este sentido, sería viable como recomendación considerar que con ayuda de los líderes se podrían formular algunas directrices o estrategias que coadyuven al mejoramiento de la convivencia, debido a que los resultados indican que los integrantes del grupo en su mayoría siguen las indicaciones de su líder.
- Este trabajo develó que las normas establecidas en el manual de convivencia y P.E.I. de la institución educativa, solo tienen una aplicación de carácter coercitivo y sancionador en vez de orientarse a la formación y al diálogo que serían más coherentes con la finalidad del establecimiento educativo. En este sentido, algunos estudiantes a pesar de conocer ciertas normas del ámbito escolar las quebrantan con frecuencia, naturalizándose y convirtiéndose en ejemplo para que otros hagan lo mismo.
- Algunos estudiantes asimilan que los sobrenombres no siempre tienen un carácter agresivo dentro del grupo social, sino que son aceptados y bien vistos dentro de la colectividad,

debido a que se les otorga un significado de afecto o cariño. Además, los apodos parecen otorgar reconocimiento e identificación dentro de la comunidad educativa. Por el contrario, cuando no son aceptados, ni bien vistos por el destinatario pueden llegar a afectar los sentimientos, a generar rabia o más agresiones dentro de la colectividad.

- Dentro de la dinámica social algunos estudiantes manifiestan prácticas agresivas con los sujetos de su grupo social sin tener presente que estas acciones pueden llegar a transgredir los derechos fundamentales de sus pares que se encuentran consagradas en la normatividad del país. De esta manera, las leyes creadas para su protección son violadas por los propios destinatarios.
- Como caso particular un estudiante manifiesta que nunca ha sido agredido física o verbalmente porque lleva dinero para gastarles a sus compañeros en descanso, lo cual puede convertirse en una práctica que a futuro cause complicaciones, si aumenta la demanda de cosas que debe brindar para no sufrir agresiones.
- Este trabajo ha permitido reflexionar sobre las representaciones sociales que tienen los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Silveria Espinosa de Rendón, en este sentido, esta investigación implicó develar la cultura escolar, sus hábitos, comportamientos y valores. Asimismo, lleva a pensar sobre las nuevas prácticas sociales que los estudiantes tienen en la época actual, ya que como sujetos activos dan muestra de ser capaces de construir su propia vida en interacción con sus semejantes, donde a diario existe una construcción y reconstrucción de significados, de símbolos, de tradiciones personales y colectivas que posibilitan la creación de su identidad.
- También es importante considerar como recomendación que la institución educativa puede generar espacios de discusión social donde participen todos los actores, con el fin de

construir estrategias y propuestas en conjunto que coadyuven al mejoramiento de la convivencia, debido a que la forma de actuar y pensar no se transforma en un grupo al azar, ni de la noche a la mañana, sino a partir de las propias acciones que realicen los sujetos que forman parte de dicho colectivo, en este sentido, se podrían utilizar como punto de partida algunas de las conclusiones que se han esbozado en este trabajo investigativo.

- Para finalizar a especie de recomendación es importante tener presente que los padres de familia al tener la corresponsabilidad social de velar por el aprendizaje y la construcción de unas buenas relaciones interpersonales de sus hijos, deben tener un lugar protagónico cuando se traten estos temas en la institución educativa.

Elaborado por:	Naspiran de la Cruz, Aldemar Antonio
Revisado por:	Mera Clavijo, Alberto

Fecha de elaboración del Resumen:	Dd	Mm	aaaa
--	----	----	------

Tabla de contenido

Introducción	29
Capítulo 1. Planteamiento de la investigación	32
1.1 Problemática	32
1.2 Problema	35
1.3 Pregunta problema	43
1.4 Propósitos de la investigación	43
1.4.1. Propósitos generales	43
1.4.2 Propósitos específicos	43
Capítulo 2. Estado del arte	44
2.1 Nivel internacional	45
2.2 Nivel nacional	47
2.3 Nivel local	49
Capítulo 3. Contexto escolar Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón	57
3.1 La institución educativa como escenario político y normativo	57
3.2 Características de la localidad donde se encuentra ubicada la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón	59
3.3 Contexto e infraestructura de la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón	61
Capítulo 4. Pensando el mundo de la vida desde Alfred Schütz	64
4.1 El mundo de la vida según Alfred Schütz	65
4.1.1 Situación biográfica	66
4.1.2 Acervo de conocimiento	67
4.1.3 Coordenadas de matriz social	68
4.1.4 Intersubjetividad	69

Capítulo 5. Una mirada a la convivencia.	71
5.1 Aproximación al concepto de convivencia	72
5.2 Las instituciones educativas y la convivencia	73
5.3 La convivencia y las interrelaciones personales	74
5.4 La convivencia y la función socializadora de la institución educativa	75
5.5 La convivencia según Ianni	76
Capítulo 6. Representaciones sociales y prácticas sociales	81
6.1 Aproximación a las representaciones sociales	81
6.1.1 Dimensiones de las representaciones sociales	84
6.1.2 Objetivación y anclaje de las representaciones sociales	84
6.1.3 Formación de las representaciones sociales	85
6.2 Prácticas sociales	87
6.2.1 Lo reflexivo de las prácticas sociales	87
6.2.2 Las prácticas sociales en el mundo de la vida	88
6.2.3 Las prácticas sociales y su relación con la convivencia escolar	90
Capítulo 7. Categorías y sus características	93
7.1 Categoría la convivencia en el entorno escolar	94
7.2 Las representaciones sociales sobre la convivencia escolar	97
7.3 Las prácticas sociales de la convivencia escolar	100
Capítulo 8. Diseño metodológico	103
8.1 Postura o perspectiva socio-fenomenológica según Alfred Schütz	103
8.2 Enfoque cualitativo	104
8.3 Instrumentos	105
8.3.1 Observación participante y diario de campo	106
8.3.2. Encuesta abierta	107

8.3.3. Estrategia taller	108
8.4 Momentos de la investigación	109
8.4.1 Planteamiento del problema	109
8.4.2 Construcción del marco teórico y antecedentes	110
8.4.3 Construcción de categorías	110
8.4.4 Aspectos metodológicos, construcción y aplicación de instrumentos	110
8.4.5 Análisis de resultados	111
8.4.6 Organización de la información.	111
Capítulo 9. Sistematización y Análisis de Resultados	113
9.1 La convivencia, sus representaciones sociales y prácticas	114
9.1.1 Categoría de la convivencia en el entorno escolar	114
<i>Tabla 5. Sistematización de la pregunta ¿Sus compañeros utilizan apodos entre sí?</i>	126
<i>Tabla 6. Con que frecuencia utilizan los apodos los estudiantes</i>	126
9.1.2 Las representaciones sociales sobre la convivencia escolar	137
<i>Tabla 7. Sistematización de la pregunta ¿Qué tan seguido hacen bromas los estudiantes?</i>	139
9.1.3 Las prácticas sociales de la convivencia escolar	151
<i>Tabla 8. Sistematización de la pregunta ¿Alguna vez le han robado cosas?</i>	155
10. Caracterización de las Representaciones Sociales y Prácticas sobre Convivencia Escolar.	160
10.1 Caracterización de las Representaciones Sociales sobre la Convivencia	160
10.1.1 Primera representación social: La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.	160
10.1.2 Segunda representación social: Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones.	162

10.1.3 Tercera representación social: Los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares.	163
10.2 Caracterización de las prácticas sociales y su relación con las representaciones sociales sobre Convivencia escolar.	164
10.2.1 Prácticas sociales que se relacionan con la representación denominada: La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.	165
10.2.2 Prácticas sociales que se relacionan con la representación denominada: Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones.	168
10.2.2.	169
10.2.3 Práctica social vinculada con la representación denominada: Los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares.	171
10.2.3.1 <i>Los estudiantes infringen las normas institucionales reiteradamente</i>	172
Capítulo 11. Discusión Sobre las Representaciones Sociales y Prácticas Sobre Convivencia Escolar.	173
11.1 De cara a las representaciones sociales y prácticas sociales de los estudiantes de grado cuarto.	176
Capítulo 12. Conclusiones y Recomendaciones.	194
13. Referencias	198
14. Anexos	207

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Categoría la convivencia en el entorno escolar</i>	94
Tabla 2. <i>Las representaciones sociales sobre la convivencia escolar</i>	97
Tabla 3. <i>Las prácticas sociales de la convivencia escolar</i>	100
Tabla 4. <i>Población estudiada</i>	109
Tabla 5. <i>Sistematización de la pregunta ¿Sus compañeros utilizan apodos entre sí?</i>	126
Tabla 6. <i>Con que frecuencia utilizan los apodos los estudiantes</i>	126
Tabla 7. <i>Sistematización de la pregunta ¿Qué tan seguido hacen bromas los estudiantes?</i> . 139	
Tabla 8. <i>Sistematización de la pregunta ¿Alguna vez le han robado cosas?</i>	155

Lista de anexos

Anexo 1. Formato para observación participante.....	207
Anexo 2. Encuesta	208
Anexo 3. Estrategia taller	211

Introducción

La convivencia es un tema trascendental que se estudia y experimenta en todos los niveles y ámbitos de la vida cotidiana, esta encierra un sinnúmero de comportamientos, valores, representaciones, prácticas, hábitos y en fin, una serie de connotaciones que permiten posicionarnos y compartir con nuestros semejantes la cotidianidad. La convivencia es un concepto que varía en relación con el contexto donde se estudie, debido a las múltiples relaciones, situaciones y experiencias que influyen en la percepción que los sujetos tienen de su entorno.

Si bien es cierto que los seres humanos se relacionan unos con otros en la cotidianidad, también existen ciertas ocasiones en las cuales no comparten una determinada manera de ver el mundo. Esto implica posiblemente que se generen una serie de dinámicas que pueden ocasionar conflictos de distinta índole, porque cada ser humano es único en el mundo y por lo tanto tiene su impronta personal, la cual está cargada de significados y experiencias adquiridas durante toda su vida dentro de un contexto social e histórico.

Cada sujeto como ser pensante y racional es capaz de tomar decisiones de acuerdo con sus intereses, afectando su posición en el mundo. El hombre día a día le encuentra sentido a sus acciones porque son avaladas y se encuentran estructuradas dentro un grupo social, por lo tanto, lo que está por fuera de la colectividad está mal visto e incluso calificado en forma despectiva.

Las Instituciones Educativas incluyen una diversidad de dinámicas que van evolucionando y transformando las relaciones de los sujetos que hacen parte de dicha comunidad. De acuerdo con esto, los centros educativos se pueden catalogar como espacios sociales donde a diario los estudiantes asisten para formarse de manera integral, desarrollando competencias que le permitan

enfrentarse y comprender la sociedad. En este sentido, además de fungir como trasmisoras de conocimiento se presentan como un punto de referencia para la construcción de habilidades sociales.

La convivencia es un foco de estudio en la sociedad actual, más aún en los establecimientos educativos donde inicia la formación de los menores, aquí precisamente empiezan a compartir espacios sociales con sus pares que tienen edades similares, intercambiando significados, sentimientos, concepciones, puntos de vista y en fin una gran cantidad de experiencias que han adquirido en su contexto familiar y social. De ahí que en las aulas escolares se encuentren actitudes de afinidad, rechazo, reconocimiento, colaboración y una variedad de elementos que subyacen al interior de cada grupo escolar.

Por su parte, dentro de la institución educativa se observan muchas falencias en el tema de convivencia que interfieren con el desarrollo normal del proceso educativo. En este sentido, floreció como interés investigativo el presente trabajo para dar a conocer: las representaciones sociales y prácticas sociales alrededor de la convivencia escolar que tienen los estudiantes de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón.

Con el ánimo de fijar el norte de esta investigación y desarrollar cada una de sus etapas se adoptó una postura socio-fenomenológica desde la mirada de Alfred Schütz, lo cual permitió esclarecer, comprender y hacer una lectura más enfocada de la realidad estudiada. Teniendo en lo anterior, resultó fácil enmarcar la investigación desde el enfoque cualitativo que permite observar al sujeto en su cotidianidad, rescatando su voz, sus acciones, sus sentimientos y en fin, dando un papel protagónico a la población que se pretende analizar

Para estudiar la convivencia se utilizaron los postulados de Norberto Ianni; para las representaciones sociales la teoría desarrollada por Serge Moscovici y para el estudio de las prácticas sociales se tomó de referente al sociólogo Anthony Giddens. Estas teorías dieron lugar a la construcción de tres grandes categorías, a saber: convivencia, representaciones sociales y prácticas sociales, Las cuales permitieron una lectura de la realidad y la elaboración de los instrumentos necesarios para el levantamiento de la información.

Para el levantamiento de la información se utilizó la observación participante y la encuesta abierta. Posteriormente con el ánimo de profundizar en algunas características de las categorías planteadas se elaboró un taller que permitiera conocer de primera mano las impresiones de los estudiantes y el modo de comportarse con sus pares dentro del grupo social. Por último, se realizó el análisis de resultados y conclusiones.

Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

1.1 Problemática

A lo largo de este aparte se presenta a grandes rasgos el contexto de la institución educativa donde se realizó la investigación y algunos aspectos que configuran la problemática que se observa a diario en las aulas y espacios escolares.

El presente estudio se desarrolló en las instalaciones de la sede C, de la I.E.D. Silveria Espinosa de Rendón. Su infraestructura cuenta con un patio, un aula de internet y 8 recintos escolares, albergando aproximadamente 750 niños y niñas. Esta sede se encuentra ubicada en la localidad 16 Puente Aranda de la ciudad de Bogotá, que según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2005): “Cuenta con aproximadamente 288,890 habitantes y su extensión territorial en su mayoría es zona industrial” (p.5).

Específicamente en la institución educativa se encuentran los estudiantes de grado cuarto de primaria, quienes oscilan entre los 9 y 12 años de edad. Algunos de ellos asisten obligados por sus padres y otros acuden animados a compartir con sus compañeros una serie de relaciones y vivencias ya sean positivas o negativas.

En la institución educativa los estudiantes conviven e interactúan unos con otros; y fruto de esas relaciones se van construyendo las organizaciones y grupos sociales. Según Schütz (1974): “La intersubjetividad se construye considerando al otro y en interacción con el otro, lo que ocurre en el mundo de la vida cotidiana” (p. 234).

Los estudiantes se encuentran inmersos en el mundo de la vida, que sería esa realidad escolar y social en la que viven y realizan sus acciones, las cuales por lo general son aceptadas y compartidas con sus pares.

Cada estudiante como individuo y ser social tiene la necesidad a lo largo de su vida de agruparse, de compartir con otros, de estar presente en la vida de los demás y de requerir de otros en su cotidianidad, pero fruto de esas relaciones y los espacios comunes que comparten a diario los educandos en la institución educativa, se suscita una diversidad de conflictos, colisión de perspectivas, enfrentamientos verbales, agresiones físicas, entre otros.

En cuanto a las agresiones físicas en la institución educativa es importante resaltar que los estudiantes en ocasiones son impulsivos y cuando son agredidos responden de la misma manera, lo cual origina a diario peleas, palmadas en la cabeza, puntapiés, repelones, ataques con útiles escolares y en fin, una serie de acciones que afectan la integridad de los estudiantes. Cabe decir que hasta el momento en el establecimiento no se han presentado casos que tengan que ver con armas blancas, pero en ocasiones utilizan el lápiz, el color, el esfero o la regla para asemejarlos con cuchillos y pistolas.

En lo concerniente a las agresiones verbales muchos niños y niñas se llaman por sobrenombres, lo cual genera malestar y mal ejemplo al interior del plantel educativo. Además, utilizan palabras soeces u ofensas para tratar o referirse a sus compañeros.

Por su parte, los docentes manifiestan quejas con respecto a las múltiples interrupciones que realizan los estudiantes cuando hablan, manifiestan apodos, generan chismes e incomodidad, que imposibilita el desarrollo normal de las clases. Además, dentro del curso existen estudiantes que

promueven ciertos comportamientos inadecuados que contagian a otros compañeros para generar desorden.

La institución educativa está regida por una serie de normas y reglamentos, entre los cuales están el proyecto educativo institucional (PEI) y el manual de convivencia, que determinan cuáles son los procedimientos y sanciones aplicables en el establecimiento, cuando se interfiere con el desarrollo normal del proceso de formación integral de los niños y niñas. En este sentido, se observa como los educandos transgreden este tipo de normatividad, aparentemente porque la desconocen o no les interesa acatarla, siendo reiterativos en su incumplimiento, mostrándose renuentes y generando caos en los distintos espacios escolares.

También existe una tendencia a esconder los útiles escolares de sus compañeros y en ocasiones a hurtarlos, lo cual genera un ambiente de zozobra y un sinnúmero de quejas por parte de los estudiantes y los padres de familia.

En cuanto a las familias que hacen parte de la localidad de Puente Aranda, según la Secretaría Distrital de Planeación (2011) están conformadas de la siguiente manera:

El 44,9% de los hogares encuestados en la localidad, están conformados por tres o cuatro personas, siendo éstos los tamaños de hogar con participaciones mayores. Un 18,6% de los hogares son unipersonales, un 20,9%, están conformados por dos integrantes, un 9,7% por cinco y 5,9% por seis o más. (p. 157)

De acuerdo con la Secretaría Distrital de Planeación (2011), las familias que residen en esta localidad pertenecen en su mayoría a los estratos socioeconómicos 1, 2 o 3, y sus ingresos provienen de trabajos independientes.

En los registros estudiantiles de grado cuarto de la institución educativa se puede constatar que la mayoría de las familias se encuentran conformadas por padres o madres cabezas de familia, es decir que la mayoría son hogares uniparentales.

Los estudiantes a partir de comentarios y charlas manifiestan los problemas y dificultades que viven en sus familias, entre los más recurrentes están: el consumo de sustancias psicoactivas, maltrato familiar, el desempleo, el abandono y maltrato infantil, en este sentido es probable que este tipo de situaciones familiares lleguen a afectar de una u otra forma los individuos que comparten un lugar y tiempo determinado, influyendo en el comportamiento que tienen con sus semejantes cuando se desahogan o expresan su sentir.

Por último, el entorno escolar se convierte en el lugar donde los estudiantes se relacionan con otras personas, compartiendo o discrepando pensamientos, creencias, percepciones o representaciones, pero también es posible encontrar una variedad de conflictos que son normales dentro de cualquier grupo social y que de una u otra manera influyen en las prácticas diarias, manera de concebir el mundo y la forma de relacionarse y convivir con otros sujetos, en este sentido, a continuación se esboza de manera más teórica esta problemática.

1.2 Problema

Teniendo en cuenta la problemática planteada anteriormente, es pertinente resaltar que la convivencia escolar es un aspecto neurálgico al interior de cualquier grupo social, porque los sujetos deben obligatoriamente relacionarse con otros individuos en un espacio y tiempo determinado, explorando y aprendiendo nuevas formas de comportarse en sociedad, las cuales resultan importantes al momento de enfrentarse a diversas situaciones que se van generando en dicha interacción social.

De acuerdo con lo anterior, este aparte se centra en definir teóricamente el concepto de convivencia y en precisar la importancia de las representaciones sociales y prácticas que se tejen alrededor de ella. De acuerdo con esto, en primera medida es importante delimitar y definir el concepto de convivencia para fijar la directriz conceptual que guio esta investigación, en este sentido etimológicamente según Buatu, Mancilla y Panduro (2010):

La palabra convivencia proviene del 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).

A su vez, desde la perspectiva de Bravo y Herrera (2011) la convivencia “se entiende como el proceso mediante el cual todos los miembros de la comunidad aprenden a vivir con los demás” (p. 174).

De acuerdo con lo anterior, dentro de cualquier grupo social existen personas que tienen diferentes formas de actuar, discrepancias de sentimientos, valores, comportamientos y emociones, en este sentido es necesario consolidar algunas directrices que permitan vivir en un ámbito social, procurando en la medida de lo posible aprovechar las diferencias para la construcción de una mejor sociedad. Según Ianni (2003).

La calidad de nuestras vidas es, básicamente, la calidad de nuestras relaciones. Aprender a convivir exige curiosidad, introspección, conocimiento de uno mismo, pero también requiere

una dosis general de optimismo, flexibilidad y autodisciplina. En realidad, en la convivencia, es el comportamiento y no nuestras palabras, las que reflejan lo que somos, deciden nuestro bienestar, y también explican cómo ha sido nuestro pasado y predicen nuestro futuro. (p. 26).

En consonancia con lo anterior los sujetos al interactuar dentro de los grupos sociales aprenden y fortalecen la manera de convivir con otros y genera la posibilidad de mejorar y crecer, por ello la convivencia puede contemplarse como una parte integral del ser humano, que se da en contextos múltiples y que se fortalece en el diario vivir.

Por su parte, Ianni (2003) mencionó que para aprender a vivir en sociedad tienen que cumplirse determinados procesos, a saber:

- 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.54)

Las representaciones y prácticas sobre la convivencia escolar se convierten en una parte indisociable de la vida cotidiana, debido a que diario se comparte con otras personas que son diferentes y por lo tanto tienen distintos pensamientos y praxis. Precisamente de esa interrelación es de donde surge la necesidad de aprender a respetar al otro en toda su integridad, al igual que recrear comportamientos y hábitos que se deben tener dentro de un grupo social.

Es importante considerar que las representaciones se forman dentro de un colectivo, las cuales permiten ubicarse y comprender el entorno donde se desenvuelven los sujetos.

Las representaciones que circundan en el entorno social resultan de vital importancia para construir los cimientos de una convivencia sana, porque a partir de los pensamientos de cada sujeto y la posición desde la cual se conciba el mundo, cada ser es capaz de desplegar acciones y desenvolverse dentro de una colectividad. De acuerdo con Moscovici (1979): “Las representaciones 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. 12). En consonancia con esto, las representaciones hacen que los objetos y las experiencias que se generan en la vida cotidiana tengan sentido, como también permiten que ciertos conceptos se reafirmen o se vayan agregando a nuestro cúmulo de conocimientos.

Es preciso mencionar que las representaciones sociales son un tipo de conocimiento que juega un papel crucial en los pensamientos y forma de actuar de los sujetos, porque a partir de ellas se puede relacionar y comunicar con otros mediante el lenguaje que posibilita percibir y razonar, utilizando diferentes códigos, valores y hábitos que permiten comportarse dentro de grupo social, por ejemplo, la institución educativa donde a diario se construyen, reconstruyen y dinamizan las representaciones permitiendo que los estudiantes se ubiquen se relacionen e influyan sobre las

acciones y actitudes de sus pares. En este sentido, Jodelet (1993) como se citó en Oberti (2015) refirió:

En toda representación no está presente una reproducción de lo real sino más bien un acto de pensamiento en donde el individuo se relaciona con el mundo y con las cosas, y esta forma de relacionarse, tiene incidencia en las acciones y decisiones. (p. 158)

Es esencial recalcar el papel de la institución educativa donde se conciben y reafirman las representaciones sociales y prácticas que se tienen sobre la convivencia, reforzando los valores y comportamientos que traen desde su hogar, promoviendo estrategias que permitan lidiar con los conflictos que se presentan en su diario vivir. Esta tarea no es fácil y necesita mucho compromiso por parte de la institución, el docente y la familia debido a que las aulas escolares se convierten en el primer lugar donde los niños empiezan a participar y a crear ciertos hábitos sociales, a partir de las vivencias, experiencias y relaciones que se generan entre ellos. Al respecto, Viñas (2004) mencionó:

Toda institución escolar debería trabajar desde pequeños los hábitos pro- sociales y de esta forma los hábitos de convivencia se darían de manera espontánea, natural, sin esfuerzo, originando emociones positivas y resolviendo de manera pacífica los conflictos que se presenten. (p. 3)

Cabe mencionar que las representaciones sociales de la convivencia escolar se construyen dentro del grupo social educativo, el cual lógicamente está influenciado por la sociedad y la familia, es decir que no se erigen de manera instantánea, sino que se edifican dentro de un colectivo y cada día se van fortaleciendo o se modifican de acuerdo con las necesidades o intereses en el transcurso del tiempo. Por tal razón, la convivencia al igual que las

representaciones sociales se aprenden y uno de los lugares para hacerlo son las instituciones educativas, en especial con los menores que están empezando a construir relaciones sociales. En tal sentido, Ianni (2003) aseguró lo siguiente:

Se trata de un doble aprendizaje. En primer lugar, la convivencia se aprende. Es más, es un duro y prolongado -hasta podríamos decir, interminable- aprendizaje en la vida de todo sujeto, pues, solo se aprende a partir de la experiencia, solo se aprende si se convierte en una necesidad, solo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno. (p.19)

Por otra parte, las prácticas sociales que se realizan en la institución educativa son el reflejo de las representaciones que cada sujeto ha construido a lo largo de su vida, por lo tanto cada sujeto tiene una forma diferente de enfrentar o reaccionar frente a una misma situación. De ahí que en ocasiones se generen discrepancias entre los sujetos o se cristalicen ciertas prácticas que se van repitiendo y asimilando en una sociedad o grupo en particular. En este sentido, Giddens (1995) explicó que “los actores no solo registran de continuo el fluir de sus actividades y esperan que otros, por su parte, hagan lo mismo; también registran por rutina aspectos sociales y físicos de los contextos en los que se mueven” (p. 143).

En consecuencia, los actores de un grupo social van siguiendo, estableciendo y construyendo una serie de prácticas históricas y sociales, las cuales afectan a sus semejantes e indudablemente la realidad en la que viven. Según Giddens (1995) “las prácticas sociales, en tanto acontecimientos materiales, constituyen la realidad social, que adquirirá diferentes expresiones según el entramado de aquellas” (p. 148).

Cada práctica que realiza un sujeto en su hábitat se ejecuta desde el lugar que ocupa en el mundo, es decir a partir de la perspectiva, concepción y posibilidades que tengan los individuos de desenvolverse en su entorno. De acuerdo con esto, Bourdieu (1971) afirmó:

[Que] las prácticas más deliberadas o las más inspiradas siempre toman en cuenta objetivamente el sistema de las posibilidades y de las imposibilidades objetivas que define el porvenir objetivo y colectivo de una clase. (p. 41)

De acuerdo con lo anterior, las posibilidades sociales, culturales, económicas y familiares que tiene cada sujeto varían de uno a otro y determinan su comportamiento y percepción del mundo donde vive, por ejemplo: el lugar que tienen los estudiantes líderes o el papel que asumen los sujetos tímidos dentro de su grupo.

Por otra parte, es importante mencionar que el proceso de socialización que tiene cada sujeto con sus semejantes, resulta de acatar las distintas pautas de comportamiento y algunas perspectivas sociales y culturales que maneja cada colectivo en su interior. Dicho proceso de socialización inicia desde la infancia y nos acompaña hasta la vejez, porque como seres humanos hacemos parte a lo largo de la vida de distintos grupos sociales, por ejemplo cuando formamos parte de un conjunto musical o religioso.

Dado que el hombre siempre se encuentra en un proceso de socialización del cual no se puede desprender, se podría pensar que cada sujeto debe adaptarse o moldearse a las condiciones y situaciones que se desarrollan en una determinada sociedad o grupo social, las cuales se van transmitiendo de generación en generación.

Ahora bien, dentro de la socialización se pueden distinguir dos tipologías de acuerdo con Berger y Luckmann (1968) a saber: “la socialización primaria y la secundaria” (p.66). Para

efectos de esta investigación nos centraremos en la primera, la cual se vivencia en la niñez y es el proceso por el cual el menor se inserta como miembro de la sociedad, las instituciones primordiales en esta primera etapa son la familia y la escuela. Según Berger y Luckmann (1968):

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. [...] Se advierte a primera vista que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe semejarse a la de la primaria. (p.168)

De acuerdo con lo anterior, la familia juega un papel fundamental porque en ella se aprenden los primeros conceptos básicos de convivencia y valores como la confianza, respeto, honestidad etc. En esta etapa el sujeto comienza a forjar su personalidad y a comprender ciertas reglas básicas que se deben guardar dentro del grupo social donde se encuentra. Además las relaciones que tiene cada sujeto con los miembros de la familia llámese padres, hermanos, tíos o abuelos proporcionan al sujeto información de cómo se debe interactuar con otras personas, lo cual probablemente genera los primeros patrones de comportamiento que le van a permitir más adelante adaptarse mejor a la sociedad y a los grupos de los cuales forme parte.

Cuando el individuo inicia su etapa académica empieza a formar parte de la escuela que es la segunda institución que tiene relevancia dentro del proceso de socialización primaria, debido a que en ella el sujeto tiene la oportunidad de relacionarse diariamente con otros sujetos asimilando que existen otras personas con las que tiene semejanzas y diferencias. Además, el ámbito educativo refuerza valores y suministra situaciones diarias para que el educando las enfrente haciendo uso de los significados, pautas, perspectivas u comportamientos que ha logrado asimilar de sus semejantes.

1.3 Pregunta problema

Considerando lo anterior y en síntesis de la problemática y el problema, se formuló la siguiente pregunta y unos propósitos a saber:

¿Qué representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar tienen los estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón?

1.4 Propósitos de la investigación

Para orientar esta investigación, fue necesario plantear los siguientes propósitos.

1.4.1. Propósitos generales

Caracterizar las representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar de estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón.

Aportar a la reflexión académica e institucional sobre las implicaciones que tienen las representaciones sociales y prácticas en la convivencia escolar.

1.4.2 Propósitos específicos

- Identificar las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia escolar de estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón.
- Describir las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia escolar de estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón.
- Develar algunas implicaciones que tienen las representaciones sociales y prácticas en la convivencia escolar de los estudiantes sujetos de estudio.

Capítulo 2. Estado del arte

Para la elaboración del estado del arte se realizó una búsqueda exhaustiva entre los años 2008 y 2016 de tesis pertenecientes al nivel de pregrado, maestría y doctorado, que dieran cuenta de los avances literarios y científicos a nivel internacional, nacional y local, con respecto al objeto de investigación.

Esta búsqueda se limitó a dichos años, debido a que es importante conocer los últimos estudios que se han generado en materia de representaciones sociales y prácticas sobre convivencia escolar para tener un marco de referencia más detallado y actual sobre el tema que se está estudiando, debido que a medida que avanza la sociedad, la tecnología y las redes sociales, también se modifican construyen o reconstruyen nuevas representaciones y prácticas sobre el fenómeno de la convivencia escolar, por ejemplo hoy se puede observar que las redes sociales pueden ser un instrumento utilizado a favor, pero también en contra de las relaciones sociales entre los sujetos de un grupo determinado.

Además, resulta importante hacer esa delimitación debido a que se puede encontrar nuevos elementos e instrumentos que se han utilizado recientemente para construir y realizar un mejor levantamiento de la información en la realidad que se pretende estudiar. Asimismo, son importantes esas investigaciones porque permiten delimitar el tema de investigación y según Arredondo (1989) también aporta “al establecimiento de nuevas hipótesis y la necesidad de realizar nuevos trabajos complementarios de acuerdo con los ya existentes” (p. 147). En este sentido se presentan a continuación los resultados de este ejercicio.

2.1 Nivel internacional

Se analizó la tesis del país Santiago de Chile, denominada “¿Cuáles son las representaciones sociales construidas por alumnas, docentes y apoderados del Liceo José Miguel Infante sobre Convivencia Escolar?”. Fue realizada por Díaz y Jaramillo (2010), en el Liceo José Miguel Infante con un enfoque cualitativo, orientada a cumplir el objetivo general: “Conocer las representaciones sociales sobre Convivencia Escolar construidas por estudiantes, docentes y apoderados del Liceo José Miguel Infante”, a partir de ella se pretendió explorar, tal como lo refieren sus autores, el sentido y significado que tiene el fenómeno de la convivencia escolar para los estudiantes, apoderados, docentes y directivos docentes, que se encuentran dentro de la institución educativa.

El estudio resulta pertinente para la presente investigación, porque se logra un acercamiento a las acciones y conductas que se configuran en torno a las representaciones sociales sobre la “convivencia escolar” como práctica social de interés público. Además se hace mención a que dentro del fenómeno de la convivencia escolar existen conflictos tanto de carácter positivo como negativo.

Del mismo modo, se estudió la tesis de maestría del país de Nicaragua “Convivencia Escolar establecida entre los docentes y estudiantes de II año de magisterio de la Escuela Normal Mirna Mairena Guadamuz de la ciudad de Estelí, durante el primer semestre del año 2012”. La cual fue elaborada por Huete (2013) en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, facultad de Educación e Idiomas Ministerio de Educación – MINED en el 2013, en ella se planteó la siguiente investigación a saber: ¿Qué condiciones específicas demanda la institución para mejorar y construir la convivencia entre los docentes y estudiantes de la Escuela Normal Estelí? (Huete, 2013, p. 2)

El objetivo principal es dar una descripción de las prácticas de convivencia escolar establecida entre los docentes y estudiantes durante el primer semestre del año 2012, de igual manera se plantea, estudiar y describir las prácticas de convivencia de docentes y estudiantes de la escuela Normal, en búsqueda de la mejora de esos procesos. Las técnicas aplicadas para la recolección de datos fueron la observación no participante, la entrevista no estructurada, la entrevista grupal y las historias de vida.

La anterior tesis es pertinente para este el proyecto de investigación principalmente por el objetivo principal, así como la metodología y técnicas de investigación implementadas. También en palabras del autor permite contribuir a la elaboración de estrategias que posibiliten el tratamiento y prevención de la violencia en la convivencia escolar dentro de la institución educativa que es considerada como una pequeña sociedad.

Por otro lado, se consideró la tesis del país de Chile, realizada por Molina (2013) de la Universidad Alberto Hurtado, denominada “Representaciones sociales de la convivencia escolar en Quilicura, Santiago de Chile”. En ésta se propone como objetivo general “Conocer la representación social de la convivencia escolar que poseen los niños y niñas de los Colegios Nuestra Señora del Carmen y Profesora María Luisa Sepúlveda, ambos pertenecientes a la comuna de Quilicura, el año 2013” (Molina, 2013, p. 23). En este sentido, la investigación es pertinente porque se establecen cuáles son las representaciones sociales de una comuna de Quilicura, teniendo como objeto de investigación a los niños y niñas pertenecientes a los Consejos Consultivos de las dos instituciones.

Por último, se examinó la tesis elaborada en el país del Ecuador por Ortega y Ortiz (2015), titulada “Prácticas de convivencia inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes

del séptimo año de Educación General Básica” de la Universidad de Cuenca Facultad de Psicología Escuela Psicología Educativa, cuyo objetivo principal fue “describir las prácticas de convivencia inclusivas en el aula desde la percepción de los estudiantes del 7° año de Educación General Básica” (Ortega & Ortiz, 2015, p. 2).

Dicha investigación hace referencia a las prácticas educativas de convivencia en el aula y el cómo las perciben los estudiantes desde su participación, para ello se ha considerado partir del lenguaje y de diferentes terminologías e historia del origen de la inclusión. Para esta investigación se utilizó como instrumento un cuestionario de la Dra. Laura Bravo, compuesto por 33 ítems; en esta investigación se ha encontrado que las prácticas inclusivas se encuentran en un proceso de implementación y avance en la búsqueda de un cambio en el proceso de inclusión.

Esta investigación guarda una relación muy cercana con la investigación a desarrollar, dando una idea clara de las prácticas escolares, las cuales se observan en los resultados y conclusiones. También se da prevalencia al lenguaje como elemento fundamental en las prácticas de inclusión

2.2 Nivel nacional

Para levantar el estado de arte a nivel nacional se hizo el rastreo de cuatro tesis relacionadas con el estudio de las representaciones sociales y prácticas.

En primer lugar, se hizo el análisis de la tesis de maestría titulada “Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes”, fue elaborada por Arango (2008) de la Universidad de Antioquia, en el año 2008. Se implementaron diferentes instrumentos para el levantamiento de la información, los cuales pueden ser relevantes para aplicarlos en el presente proyecto investigativo, por ejemplo nos refiere la observación

participante, el juego de roles y cuestionarios abiertos para conocer con más amplitud la percepción de los sujetos objeto de estudio.

En segundo lugar, se trabajó la tesis elaborada por Chaurra y Castaño (2011), de la Universidad de Antioquia de la ciudad de Medellín, titulada “Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia: un estudio de caso”. Plantea tres preguntas de investigación que buscan indagar acerca de las representaciones de los niños y niñas sobre las situaciones de violencia a las cuales están sometidos o de las cuales son testigos/as en el entorno familiar, escolar y social y su incidencia., en esta tesis se dio prevalencia al lenguaje como uno de los principales elementos que tienen los estudiantes para dialogar y comunicarse entre ellos tratando en la medida de lo posible evitar las confrontaciones.

A continuación, se analizó la tesis de maestría titulada “Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas, internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila” elaborada por Ordóñez (2011) del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, en la ciudad de Manizales en enero de 2011. Esta investigación guarda una cercanía y pertinencia con el trabajo desarrollado puesto que su objetivo principal era develar las representaciones sociales que construyen las niñas internas sobre la escuela como espacio de socialización, partiendo de la identificación de las creencias frente a la escuela, así como conocer los sentimientos que experimentan las niñas internas en las relaciones en la escuela como espacio de socialización. Para esta investigación se implementó una metodología con un enfoque cualitativo desde la hermenéutica y se aplicaron el estudio de caso y la entrevista individual en profundidad para levantar la información (Ordóñez, 2011).

Por último, se examinó otra tesis realizada por Betancur y Rodríguez (2014) en la Universidad de Antioquia (Medellín) denominada: “Las representaciones sociales de ciudadanía de los estudiantes de la institución educativa León XIII, del municipio de Bello, a propósito de la aplicación del manual de convivencia”. Esta tuvo como objetivo general: describir las representaciones sociales de ciudadanía que construyen los estudiantes del grado séptimo, a propósito de la aplicación del manual de convivencia para evidenciar la incidencia de éste en la construcción de dichas representaciones desde un análisis hermenéutico. Teniendo en cuenta dicho objetivo, se analizó cuáles son las representaciones sociales que tienen los estudiantes, partiendo del análisis del manual de convivencia, el cual describe unas directrices mínimas de comportamiento de cada uno de los actores de la institución educativa, las cuales según el autor se cumplen de forma parcial a pesar de ser una norma institucional que debe ser acatada por todos los actores de la institución.

2.3 Nivel local

Finalmente, se indagó por tesis elaboradas a nivel local que guardaban una relación directa con el proyecto de investigación acerca de las representaciones sociales y prácticas de estudiantes.

En la tesis titulada: “Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca”, realizada por Romero (2012) en la Universidad Nacional de Colombia, se consideró como objetivo general, identificar y describir las representaciones sociales de la violencia escolar y su influencia en la deserción estudiantil, para este proyecto se utilizó un paradigma cualitativo interpretativo.

La anterior tesis se encuentra relacionada con el estudio aquí desarrollado debido a que se analizó el fenómeno de la violencia escolar, teniendo presente el contexto social y los diferentes escenarios de violencia que se pueden generar al interior de las instituciones educativas que son consideradas como micro-sociedades, además se ubican y caracterizan algunas similitudes y diferencias entre las actitudes y aptitudes que tienen los estudiantes en los tres establecimientos, finalmente se observa la deserción estudiantil que causa la violencia escolar en dichas instituciones.

Luego, se analizó la tesis de maestría titulada: “Representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares” elaborada por Morales y Silva (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional – Fundación CINDE, de Bogotá-Colombia. Para este trabajo se utilizó una metodología de corte cualitativo, trabajando primordialmente a partir de grupos focales para conocer la forma como interpretan y vivencian estas situaciones en el espacio escolar.

Cabe mencionar que este estudio guarda una relación muy cercana con el trabajo realizado, puesto que su objetivo está direccionado hacia la convivencia en general y su enfoque fue el socio- fenomenológico, el cual se asemeja al utilizado en este proyecto investigativo. También cabe resaltar que en esta investigación se analizó los conflictos de carácter positivo y negativos.

Seguidamente, se indagó en la tesis de especialización elaborada por Jorge Uriel Sotelo Fajardo de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá. D.C, del 1 octubre de 2013, titulada: “Análisis a la problemática de la convivencia en los grados cuarto y quinto de la educación básica primaria del colegio Marco Fidel Suárez I. E. D”.

Se propone caracterizar y analizar la problemática de convivencia que se presenta en los grados cuarto y quinto, teniendo en cuenta la observación directa y participativa de los estudiantes.

El trabajo analizado resulta pertinente con este proyecto debido a que permite determinar los tipos y causas de las agresiones, la cantidad, los espacios y tiempos en que se suceden, también permite conocer los factores sociales y la influencia que tiene el grado de educación de los padres y madres, su actividad laboral y el núcleo familiar en que se desenvuelven. Además, con los aspectos encontrados en los resultados se propone una alternativa pedagógica.

Seguidamente se realizó el estudio de la tesis de maestría titulada: “Representaciones sociales de la convivencia escolar, como estrategia para la creación teatral. Experiencia con los estudiantes del grado cuarto del colegio Francisco Javier Matiz- IED, sede B, Jornada Tarde”, elaborada por Castro (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia. “Se propone como objetivo principal identificar e interpretar las representaciones sociales de convivencia escolar de los estudiantes del grado cuarto del colegio FJM- IED, sede B, jornada tarde” (Castro, 2013, p. 2)

La anterior se trata de una investigación exploratorio-descriptiva, donde se utilizaron como instrumentos de recolección de la información: la observación participante y no participante, el cuestionario, las encuestas, la entrevista, el dibujo y las expresiones gráficas y el registro audiovisual.

Finalmente, se examinó la tesis denominada: “La ética y sus representaciones sociales en el colegio distrital Gabriel Betancourt Mejía: un punto de partida para repensar la formación del sujeto”. Realizada en la Universidad Pedagógica de Colombia por Torres (2016), en la cual se

presentó como objetivo general: Caracterizar y analizar las representaciones sociales de ética que han construido los docentes, estudiantes y padres de familia del Ciclo III del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, sede B, jornada tarde. (Torres, 2016, p. 12)

En este sentido, esta tesis guarda relación con la investigación aquí realizada en tanto que la autora consideró las representaciones sociales de la ética que tienen los diferentes actores de la pequeña sociedad denominada institución educativa, además evalúa la forma como cada uno de ellos se enfrenta a la realidad educativa y la forma de utilizar su lenguaje en la vida cotidiana.

En conclusión, todas las tesis analizadas hasta aquí guardan una estrecha relación con el tema de investigación a desarrollar, sobre todo en lo que respecta a los objetivos que persiguen y al objeto de investigación, además los resultados de las tesis estudiadas muestran situaciones de agresiones físicas, agresiones verbales y en general de violencia escolar. A continuación se detalla con mayor precisión los aportes más significantes de dicha revisión.

Se vislumbra en los resultados que algunos estudiantes disminuyen su desempeño y compromiso académico debido a la mala convivencia y los problemas que sobrevienen de ello, también se logra extraer de las conclusiones de algunas tesis que algunos niños y adolescentes cuando observan un acto violento ya sea verbal o físico contra uno de sus amigos se muestran indiferentes, bien sea porque no sienten empatía hacia la persona afectada o porque tienen miedo.

En esa misma línea, se obtiene de la revisión de dichas tesis que algunos estudiantes son sometidos a ciertos maltratos físicos y verbales, lo cual conduce a que los individuos no puedan interactuar sanamente con sus semejantes, mostrando incluso cierto repudio a participar en las actividades deportivas y culturales. Además, se encuentra que los sujetos agresores ganan dentro del grupo social un estatus de respeto por violentar y agredir a sus compañeros.

Por otra parte, también se encontró que las personas agredidas se sienten mal y en ocasiones optan por la deserción de las instituciones educativas. En este sentido, se logra extraer de los resultados de la tesis denominada “Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca”, realizada por Romero (2012), que el 77% de la población estudiada desarto del plantel educativo porque fue víctima de violencia escolar, registrándose como las principales agresiones las burlas por el bajo rendimiento académico, golpes, amenazas, apodos y esconder sus útiles escolares.

Algunos resultados también muestran que ciertos docentes y estudiantes no tienen criterios claros, en cuanto a los mecanismos que pueden utilizar para menguar los conflictos que se presentan en las relaciones sociales de los estudiantes, dicha situación conlleva que solo se apliquen los correctivos orientados a llamar la atención o suspender a los estudiantes que cometen faltas graves de acuerdo con el manual de convivencia.

Llama la atención que algunas tesis refieren que por lo general el acoso escolar lo realiza siempre una persona con apoyo de algunos aliados, dichos estudiantes acuerdan en primer lugar bromas de pequeño calibre las cuales se van incrementando con el tiempo, en este sentido se vuelve sistemática y puede conllevar ansiedad, pesadillas, fracaso escolar, cambios del carácter, pérdida del apetito, aislamiento y tristeza.

También, se encuentra en una de las tesis que el factor familiar es uno de los primeros ejes articuladores para que los sujetos comiencen a forjar normas sanas de comportamiento, en este sentido, se encontró que la convivencia en el Colegio Marco Fidel Suárez IED se ve afectada por elementos como los desajustes familiares y el abandono de los niños y niñas. Además, los niños y niñas se ven expuestos constantemente en el hogar a las agresiones de sus propios familiares,

lo cual conduce probablemente a deducir que el comportamiento agresivo o violento se presenta como una respuesta social.

Otro punto que llamó la atención en la revisión de las tesis fue que los estudiantes configuran sus representaciones sociales a partir del reconocimiento que tienen de diferentes entornos como la familia, el barrio, la comunidad y la escuela, en este sentido todos los actores sociales intervienen de forma directa o indirecta en la construcción de percepciones y forma de concebir el mundo.

Asimismo se encontró en la tesis denominada “Representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares” elaborada por Morales y Silva (2013), que los estudiantes asumen la violencia como una condición del ser humano y la reconocen e identifican como algo negativo para las personas, sin embargo, los resultados de dicha tesis indican que los individuos recrean esas prácticas violentas a diario sin medir sus consecuencias.

Dentro de la tesis anterior también se reafirma la importancia de trabajar desde la escuela en la reorientación de las representaciones sociales para minimizar las situaciones de violencia entre pares, debido a que los estudiantes asumen distintos roles en cuanto a violencia física o verbal los cuales están determinados por la cultura y la influencia social del entorno que también hacen parte de sus representaciones.

Por otra parte, en el análisis de las tesis estudiadas se puede inferir que a los establecimientos educativos se los asemeja con una micro sociedad, donde los niños y niñas interactúan y experimentan situaciones sociales, es decir, las instituciones se constituyen en un espacio social,

cultural y educativo donde cada estudiante actúa y se desenvuelve según sus intereses, sentimientos o experiencias en compañía de otros sujetos.

En esa misma línea, se nota que la mayoría de tesis conciben a los planteles educativos como uno de los primeros lugares de socialización, donde los estudiantes se relacionan de manera continua con sus semejantes. Además se plantea que como todo espacio social tiene estructurado un sistema normativo y figuras de autoridad consignados tanto en el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), como también en el manual de convivencia.

También se puede resaltar de las tesis estudiadas que los establecimientos educativos no solo tienen como finalidad principal la trasmisión de conocimientos, sino también la formación en valores y la forma cómo se relacionan los sujetos dentro de un grupo social desarrollando sus competencias ciudadanas, lo cual contribuye a construir desde los primeros años actitudes y comportamientos para la cimentación de una mejor sociedad.

De igual manera, el análisis de los resultados de las tesis estudiadas nos muestra que dentro del proceso de socialización siempre se van a generar una serie de encuentros y desencuentros, en otras palabras, son los conflictos que se suscitan dentro de cada grupo social.

En consonancia con lo anterior, dichos conflictos pueden ser positivos o negativos, en cuanto a los primeros algunas tesis indican que no existe mayor dificultad, porque ellos permiten el crecimiento personal y brindan herramientas que mejoran la comunicación, la aprehensión de conocimientos y sus competencias argumentativas. Pero, en cuanto a los conflictos negativos se manifiesta en dichas tesis que se presentan ciertas dificultades dado que algunos estudiantes responden de manera agresiva frente a comentarios o acciones de sus compañeros, creando

malestar y obligando a realizar llamados de atención por parte de los docentes o en ocasiones a la aplicación de correctivos que están plasmados en el manual de convivencia.

Por otra parte, algunas tesis refieren y califican a los sujetos objeto de estudio, como únicos e irrepetibles, sin embargo se menciona que existen ciertas cosas que comparten de manera similar a partir de su interacción con otros sujetos, construyendo a diario una variedad de significados y percepciones.

En algunas tesis también se da prevalencia al lenguaje dentro del proceso de interacción con otras personas, ya que fruto de ello se generan experiencias que conllevan que el sujeto empiece a comprender diversas cuestiones de orden social y cultural, como por ejemplo, que existen bienes de uso propio y de uso común, de esta manera asimila que existen cosas en el mundo que no le pertenecen a él, sino que son bienes que debe compartir con todos, lo cual contribuye a generar prácticas de una sana convivencia.

También, es importante mencionar que a partir de la revisión de las tesis se han detectado algunos instrumentos que han resultado ser útiles y efectivos para el levantamiento de la información en cuanto a representaciones y prácticas sociales, como por ejemplo: la observación participante y no participante, el cuestionario, las encuestas, la entrevista, el dibujo, las expresiones gráficas y el registro audiovisual

Por último, las precisiones anteriores sirven de insumo para continuar el desarrollo de este proyecto, debido a que los hallazgos y aportes que se lograron extraer contextualizan y dan una mirada representativa del estado en el que se encuentra la investigación sobre las representaciones y las prácticas sociales en el contexto educativo.

Capítulo 3. Contexto escolar Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón

En este aparte se dan conocer algunas características del contexto donde se realizó esta investigación. En primer lugar, se esboza de manera general la concepción de institución educativa y su sustento normativo. En segundo lugar, se esgrimen algunas características de la localidad donde se encuentra ubicado el establecimiento educativo. En tercer lugar, se realiza la descripción geográfica y la conformación de su infraestructura, y por último se estudia la institución educativa como un espacio socioeducativo utilizando algunas nociones de la teoría de Alfred Schütz.

3.1 La institución educativa como escenario político y normativo

El sistema educativo colombiano es un conjunto de normas jurídicas y programas curriculares que está formado sobre la base de garantizar el derecho a la educación tal como lo refiere la Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 67 a saber: “La educación es un derecho y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (p.18).

Según el Ministerio de Educación (2010) dicho sistema está conformado por “la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica primaria, la educación media, y la educación superior” (p. 23).

Ahora bien, los establecimientos destinados para cursar dichos niveles son las instituciones educativas, ya sean de carácter público o privado, las cuales tienen el objetivo de brindar una educación de calidad, de acuerdo con el artículo 3 de la Ley 115 de 1994, la prestación del servicio educativo se dará: “ por parte de las instituciones educativas del Estado. Igualmente los particulares podrán fundar establecimientos educativos en las condiciones que para su creación y

gestión establezcan las normas pertinentes y la reglamentación del Gobierno Nacional” (Ley 115, 1994, Art. 3).

También, cabe recalcar que dichas instituciones se convierten para algunos niños y niñas en el primer espacio donde empiezan a formar sus imaginarios y representaciones sobre los grupos sociales, en este sentido, siguiendo a Maldonado (2010): “La institución educativa es un conjunto de personas, con intereses propios y concurrentes, con valores singulares y hasta contrapuestos, pero al coexistir en pos de un gran objetivo se compatibilizan y forman la cultura de la institución” (p.13).

El Estado tiene la responsabilidad y el objetivo primordial de brindar educación a todas las personas que hacen parte del país, para esto funcionan las instituciones educativas de carácter oficial y privado pretendiendo día a día aumentar la cobertura y calidad de la educación.

Además, los directivos y docentes de la institución educativa deben tener presente y ejecutar leyes acordes con la resolución de conflictos que coadyuven a mejorar la convivencia escolar. En este sentido, se han formulado programas y leyes en el siguiente sentido:

- La ley 1620 del 2013, 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 resolución 592 del 2015, expedida por el secretario de educación de Bogotá. Donde se establece en el artículo primero, la creación de los "Comités Operativos de Convivencia Escolar, Prevención y Solución de Conflictos, como parte de la estrategia para mejorar la convivencia, prevenir y solucionar conflictos en las instituciones educativas del Distrito Capital”. (p.5)

- El Programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes:

Que tiene por objetivo fomentar el diálogo y la tolerancia, como una apuesta colectiva al cambio social desde núcleos primarios como la escuela, con una incidencia significativa en las dinámicas familiares, sociales y culturales. Pretende una transformación cultural para abordar de manera pacífica cualquier conflicto, teniendo en cuenta el papel fundamental que la educación tiene y que conduce necesariamente a una discusión sobre la concepción de vida y el sentido que tiene el conflicto para el ser humano. (p.8)

De acuerdo con lo anterior, las instituciones tienen a la mano herramientas que contribuyan al mejoramiento de la convivencia en el entorno educativo, donde el diálogo y los mecanismos para la resolución de conflictos se conviertan en los principales aliados frente a los conflictos que se presentan en la cotidianidad.

A continuación se describen algunas características de la localidad donde se encuentra la institución educativa que se pretende estudiar.

3.2 Características de la localidad donde se encuentra ubicada la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón

Las tres sedes de la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón están ubicadas en la localidad 16 de Puente Aranda que según la Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016).

Limita al norte con la localidad de Teusaquillo, al sur con la localidad de Tunjuelito, al oriente con las localidades de Los Mártires y Antonio Nariño y al occidente con las localidades de Fontibón y Kennedy. Su extensión es de 1.724 hectáreas, las cuales conforman cincuenta y cinco barrios. (p. 1-2).

Además según la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte (2015):

La localidad de Puente Aranda es más conocida por su zona industrial, debido a que desde sus inicios esta localidad se convirtió en la sede de una multitud de pequeñas empresas manufactureras que con el tiempo se establecieron como grandes fábricas de distribución a nivel regional y nacional. Además, se encuentra rodeada de zonas bancarias, comerciales, almacenes de cadena, bodegas industriales y grandes fábricas como Postobón, Icasa, Colchones El Dorado, Spring, Laboratorios Bayer, Simryse, R.C.N., entre otros. (p. 4).

También, cabe resaltar que existen grandes zonas residenciales, parques y zonas verdes con una población aproximada de 288.890 habitantes, que según información del Departamento Administrativo Nacional de Estadística Dane (2015). Pertenecen a estratos 1, 2 y 3, predominando el 1 y 2. Además la población de puente Aranda cuenta:

[Con un] reconocimiento a nivel local y distrital en cuanto a organizaciones que se han destacado principalmente en música, danza, artes plásticas y escénicas. Actualmente 22 organizaciones conforman la Corporación Casa de la Cultura de Puente Aranda cuya misión es promover el arte, la cultura y el patrimonio a través de una red de nodos ubicados en salones comunales de la localidad. (Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, (2015, p. 3).

De acuerdo con lo anterior se tiene que la localidad en su mayoría se encuentra conformada por zonas de carácter industrial y comercial, por ende, las franjas residenciales son reducidas presentándose año tras año una batalla para completar los cupos necesarios para el funcionamiento normal de la institución, es decir que hay más cupos que estudiantes. Ahora bien a continuación se realiza una descripción más detallada del lugar donde se realizó la investigación.

3.3 Contexto e infraestructura de la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón

La Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón se encuentra ubicada en el Departamento de Cundinamarca Distrito Capital de Bogotá, más específicamente en la localidad 16 Puente Aranda, el nombre de la institución se debe a la señora Silveria Espinosa de Rendón, quien fue una ilustre dama de Sopó Cundinamarca que dedicó su vida a la poesía.

La institución educativa es de carácter público y cuenta actualmente con tres sedes a saber, sede A, B y C, las cuales se describen a continuación

La sede A, fue creada por ordenanza N°033 de noviembre de 1967 emitida por la Asamblea de Cundinamarca, dicha sede inició sus labores en abril de 1970 con los cursos de sexto y séptimo de bachillerato. En el año 2001 el Gobernador de Cundinamarca ALVARO CRUZ, intento trasladar a municipios de Cundinamarca los colegios ubicados en el Distrito Capital, debido a esto el 26 de noviembre las alumnas de Noveno se tomaron el plantel contando con el respaldo de sus padres y profesores, promoviéndose una gran solidaridad que sensibilizó al Senado y al Gobierno que por Ley 715 de diciembre de 2001 decide que la sede A pasara del departamento de Cundinamarca al Distrito capital. (Proyecto Educativo Institucional, en adelante. P.E.I. del Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon, 2003, p.1-2).

En cuanto a la sede B se tiene que “existe desde 1956 cuando fue construida en una hacienda llamada La Chamicera” (P.E.I del Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon, (2003, p. 2) y su nombre anterior era Centro Educativo Distrital Rafael Pombo. Esta sede ha venido prestando el servicio educativo en preescolar y básica primaria a un número aproximado de 1020 niños y niñas en las jornadas mañana y tarde.

Por último está la sede C, que es el lugar donde específicamente se realizó el presente trabajo investigativo, fue fundada en 1951 en una casa de habitación donada por doña Leonor Rincón y ha venido prestando servicio educativo a 750 niños y niñas en los niveles de preescolar y básica primaria en jornadas de mañana y tarde. Anteriormente se denominaba Centro Educativo Distrital Trinidad.

El espacio de la sede C realmente es reducido con respecto a las sedes A y B, debido a que solo cuenta con ocho salones adecuados para recibir clases, una sala de coordinación, una oficina para la secretaria, una ludoteca, una sala de informática, un salón para los elementos de educación física, una batería sanitaria para docentes, una batería sanitaria para niños y otra para niñas, y un patio para recreo; además, cuenta con dos casetas, en una de ellas funciona la tienda escolar y en la otra se encuentran los señores vigilantes.

En cuanto al personal docente, se encuentra que laboran ocho docentes en la jornada de la mañana e igualmente ocho docentes en la jornada de la tarde, la mayoría de ellos ya cuentan con estudios de maestría y algunos se encuentran cursándola, además se tienen dos coordinadores, los cuales rotan entre la sedes B y C.

En la tarde aproximadamente se trabaja con 150 estudiantes los cuales provienen como se dijo anteriormente de familias que pertenecen a los estratos 1 y 2.

Por otra parte, debido a que el patio de la sede C es muy pequeño, los descansos se toman en distintos momentos, a saber: los grados de preescolar primero y segundo a las 2:00 pm, y los grados de tercero, cuarto y quinto a las 2:45 pm, con el ánimo de evitar golpes y peleas entre estudiantes.

También es importante resaltar que la orientadora solo asiste a la institución dos días por semana (martes y jueves), imposibilitando que los niños que lo necesitan reciban un buen apoyo en temas de convivencia. Cabe resaltar que no hay enfermería, por ende cuando sucede un accidente o algún estudiante se enferma se debe llamar inmediatamente a los padres de familia para que los recojan.

A continuación se esboza la misión y visión el P.E.I del Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon (2003), que lleva por título *“la comunicación eje para la formación en valores y la construcción de conocimientos”*

La Misión de la Institución Educativa Distrital Silveria Espinosa de Rendón, ofrece una formación integral fundamentada en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias comunicativas como instrumentos mediadores en las construcciones de la Convivencia y del conocimiento científico, tecnológico y humanístico, a fin que los estudiantes sean forjadores de un Proyecto de Vida que incida positivamente en su entorno personal y social. (p.3)

De igual manera el P.E.I del Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon (2003) refiere que la Visión:

Para el año 2010 el Colegio SILVERIA ESPINOSA DE RENDON ha de ser una institución organizada, forjadora de líderes capaces de asumir la transformación personal y de su entorno, a partir de la aplicación de los saberes científicos, tecnológicos y humanistas fruto de su formación integral. (p.3)

Capítulo 4. Pensando el mundo de la vida desde Alfred Schütz

“Yo, ser humano, nacido en el mundo social y que vivo mi existencia cotidiana en él, lo experimento como construido alrededor del lugar que ocupo en él, como abierto a mi interpretación y acción, pero siempre con referencia a mi situación real biográficamente determinada”. (Schütz.1954, p.45)

Cada individuo es un ser social y dinámico que se desenvuelve en una sociedad predeterminada en compañía de otros sujetos que son similares a él. A partir de su individualidad cada ser humano es capaz de establecer sus propias convicciones, ideas y representaciones en compañía de otras personas, lo cual contribuye a la construcción y transformación de la sociedad y sus congéneres. En este sentido, resulta importante comprender la teoría que orientó esta investigación, sobre las representaciones sociales y prácticas sobre la convivencia escolar en el contexto educativo.

A lo largo de este capítulo se describen los conceptos básicos que permearon el desarrollo de este proyecto, en este sentido, se hace una descripción de la teoría desarrollada por Alfred Schütz, en cuanto al concepto de mundo de la vida y sus elementos que son: la intersubjetividad, acervo de conocimiento, situación biográfica y coordenadas de matriz social.

Dicha teoría es necesario abordarla porque brinda la orientación teórica o marco que permitirá comprender la realidad social e interrelaciones de las cuales parte la convivencia, además los elementos del mundo de la vida resultan claves para comprender en un capítulo posterior la concepción de convivencia.

Cabe mencionar que esta teoría será transversal y se podrá leer de manera implícita y explícita en el desarrollo de este proyecto investigativo, en consonancia dicha teoría se la relacionara y cruzara con los postulados de convivencia planteados por Norberto Ianni, como también con la

concepción de representaciones sociales de Serge Moscovici y las prácticas sociales de Anthony Giddens. Teniendo en cuenta lo anterior, se inicia por comprender y analizar con más detalle la teoría de Alfred Schütz:

4.1 El mundo de la vida según Alfred Schütz

Para elaborar su concepto primero es necesario comprender ¿Qué es el mundo de la vida? En este sentido, se comienza por indicar que es aquel que se encuentra establecido social y culturalmente, más aun es donde se despliega la vida de cada uno de los sujetos que hacen parte de una sociedad, observándolo y percibiéndolo por medio de los sentidos en el diario vivir. Según Schütz y Luckman (2003): “El mundo de la vida cotidiana es la región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella, mediante su organismo animado” (p. 125).

Es necesario establecer que el mundo de la vida se puede concebir desde dos puntos de vista. Por una parte, como macro mundo de la vida, que sería ese espacio que se percibe y edifica con otros en la cotidianidad, compartiendo de manera similar muchas apreciaciones sobre determinados objetos y acciones, pero también apartándonos de muchas otras percepciones que tienen nuestros semejantes sobre el mundo.

Por otra parte, como un micro mundo de la vida, que sería aquel que cada uno elabora en su psiquis para orientarse y ubicarse en la sociedad donde se desenvuelve cotidianamente. En últimas, este mundo permite desarrollar la acción social en su nivel cotidiano y además, en este espacio concreto sale a relucir indiscutiblemente el sentido común, como aquella clase de conocimiento que ha sido transmitido por nuestros predecesores, cada vez que interactuamos con

otros en un determinado contexto. En otras palabras, hacemos uso de nuestro sentido común para desenvolvemos en cada una de las relaciones que a diario nos ofrece la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, Schütz (1954) aseguró que dentro del “mundo de la vida” se han establecido algunas acciones y objetos que se han “naturalizado”, es decir, se han vuelto familiares y se realizan a diario, de alguna manera naturalizándola, o mejor, como lo denomina Schütz (1954), operando con “actitud natural”, la cual comprende “la indagación de los principios generales según los cuales el hombre organiza sus experiencias-especialmente las del mundo social” (p. 80).

De esta manera, es posible concluir que muchas de las acciones que se realizan a diario se concretan de manera automática. Por ejemplo, cerrar una puerta, ir a trabajar, reconocer un objeto con el cual se ha interactuado antes e incluso realizar ciertas acciones positivas o negativas en torno a la convivencia dentro de un grupo social.

Teniendo en cuenta lo anterior, en los párrafos siguientes se trabajan cuatro elementos que se consideran claves para entender el mundo de la vida y los niveles de acción social, los cuales son necesarios para enmarcar la presente investigación.

4.1.1 Situación biográfica

La situación biográfica según Schütz y Luckman (2003) se puede resumir así: “El individuo nace en un mundo histórico social, su situación biográfica está, desde el comienzo, socialmente delimitada y determinada por elementos sociales dados que encuentran expresiones específicas” (p. 115).

La situación biográfica tiene que ver con el contexto personal y social que tiene cada individuo de la sociedad. Es más, con sus experiencias de vida, con la familia en la que nació, por la forma como lo trataron, con el conocimiento adquirido, con el colegio donde asiste, con lo que aún no sabe, con las comodidades e incomodidades que posee y en fin, con toda la situación que lo ha acompañado durante toda su vida. En este sentido, Schütz y Luckman (2003) mencionaron:

Cuando nosotros, como adultos, nos volvemos hacia segmentos pasados de nuestra vida, podemos descubrir experiencias “decisivas” que posteriormente la determinaron. Estas experiencias desempeñan repetidamente tal papel, no tanto por una cualidad inherente a ellas como por el especial punto del tiempo en el cual sucedieron. (p. 119)

En últimas, la situación biográfica está permeada por la dimensión social, cultural, política y económica que tenga un individuo. De esto dependerá en gran medida la forma particular de comprender el mundo.

4.1.2 Acervo de conocimiento

Este concepto se puede definir como aquel conocimiento que está a la mano en cualquier situación que se nos presenta y que además está directamente relacionado con nuestro sentido común. Según Schütz y Luckman (2003): “Toda interpretación de este mundo se basa en un acervo de experiencias previas sobre él, que son nuestras o nos han sido transmitidas por padres o maestros; esas experiencias funcionan como esquema de referencia en forma de conocimiento de mano” (p. 135).

Si se considera que ese conocimiento a la mano está relacionado directamente con el sentido común, entonces se podría establecer a manera de ejemplo que el acervo de conocimiento que

posee un niño del siglo XXI, con relación a un niño que vivió en el siglo XIX, tiene una gran diferencia; debido básicamente a que el mundo establecido va cambiando en las dimensiones social, política, económica y cultural, como consecuencia de las innovaciones y nuevas perspectivas que le vamos insertando como sujetos que formamos parte de ese mundo de la vida. De igual manera los comportamientos y actitudes frente a una determinada situación de convivencia también han variado, verbigracia el ciberbullying, que hace algunas décadas no existía.

Ahora bien, con relacion a lo anterior cuando una persona necesita resolver cualquier tipo de problema, que inivitablemente se presentan en la vida cotidiana, cobra importancia el acervo de conocimiento debido a que se hace uso de esas construcciones sociales, políticas, económicas y culturales que se han venido construyendo y pasando de generación en generación, en este sentido si un individuo se enfrenta a una situación conflictiva de convivencia cualquiera que sea, dicho sujeto hará uso de su acervo de conocimiento para resolverlo.

Por eso, entre más conocimiento y cúmulo de experiencias tenga la persona podrá resolver con mayor facilidad cualquier evento que se le presente. Esto lleva a concluir que cada sujeto tendrá su propio acervo de conocimiento y de acuerdo con eso reaccionara frente a cualquier situación de convivencia que se le presente en un determinado grupo social.

4.1.3 Coordenadas de matriz social

Las coordenadas de matriz social resultan fundamentales si son consideradas como la expresión del mundo de la vida y del acervo del conocimiento, estas coordenadas ponen en juego el mundo de la vida, más aun, es donde se establece un punto de anclaje entre lo interior (subjetivo) y lo exterior (objetivo) del sujeto, dichas coordenadas de matriz social se convierten

en la posición o ubicación del sujeto en el mundo, como también es el lugar desde donde puede desplegar su acción social, por ejemplo, cómo se comporta determinado estudiante en un salón de clases. Dichas coordenadas se modifican dependiendo de la posición biográfica y del acervo de conocimiento que posea. Según Schütz y Luckmann (2003) estas coordenadas son:

El lugar en que me encuentro, mi «aquí» concreto, es el punto de partida de mi orientación en el espacio. Es el origen del sistema de coordenadas dentro del cual las dimensiones de la orientación, las distancias y perspectivas de los objetos quedan determinadas en el campo que me rodea. (p. 142)

Por último, a manera de ejemplo, supongamos que se tiene un salón con 28 estudiantes, los cuales tienen el mismo estatus de estudiante, si pensamos desde su específica coordenada de matriz social, la cual va íntimamente relacionada con su situación biográfica y acervo de conocimiento, posiblemente se encontrará que cada estudiante se despliega de acuerdo con dicha matriz, organizando y clasificando su actuar en dicho contexto.

4.1.4 Intersubjetividad

Teniendo en cuenta lo desarrollado sobre el mundo de la vida y considerando que vivimos en un entorno que ya está establecido con antelación a nosotros, estas líneas pretenden esbozar la importancia del concepto de intersubjetividad en la construcción social y por lo tanto indisociable del mundo de la vida, en esa línea, Schütz y Luckmann (2003) afirmaron que: “el mundo de la vida cotidiana es, por lo tanto, fundamentalmente intersubjetivo: es un mundo social donde puedo actuar sobre mis semejantes y que también ellos pueden actuar sobre mí” (p. 67).

Con referencia a lo anterior, se puede inferir que la intersubjetividad básicamente se da cuando se entrelazan o entretejen subjetividades de dos o más actores sociales, es decir donde

cada sujeto se incluye en la vida cotidiana del otro, experimentando y afectándose recíprocamente, esa relación de compartir subjetividades en la cotidianidad se convierte en una cadena interminable que se prolonga a lo largo de nuestra vida.

En otras palabras, la intersubjetividad es cuando se vinculan los diversos mundos de la vida, cuando comparto con otras personas mutuamente, o cuando se incide en las actuaciones, limitaciones y proyectos que tiene cada uno, de esta manera, construimos una especie de puente entre las diversas subjetividades, que tienen los sujetos, dentro de un espacio y tiempo determinado.

Por otra parte, es importante considerar la “relación nosotros” como un elemento fundamental que permite el desarrollo de la intersubjetividad, dicha relación es considerada de manera análoga con la “orientación Tú, recíproca”. En términos de Schütz y Luckmann (2003): “La orientación nosotros puede ser unilateral o recíproca. Es posible que yo me dirija hacia usted mientras usted no presta atención a mi existencia, pero también puede ocurrir que yo me dirija a usted tanto como usted hacia mí” (p. 210).

Una relación nosotros se realiza cuando comparto la vida consciente de otra persona, en otras palabras cuando dos individuos se encuentran de frente e interactúan y además comprenden el significado de lo que se quiere transmitir entre ellos.

En consecuencia, es posible concluir que el fenómeno de la intersubjetividad se da entre dos o más personas que comparten un espacio y tiempo determinado dentro de un contexto histórico, social y cultural. De igual manera, este fenómeno de intersubjetividad se despliega en el llamado mundo de la vida. Además tiene sus orígenes en la relación nosotros, lo cual evidentemente se genera cuando comparto con otra persona recíprocamente.

Capítulo 5. Una mirada a la convivencia.

Con la finalidad de fijar la directriz conceptual sobre el tema de convivencia, en estas líneas se presenta en primer lugar su concepción en términos generales; en segundo lugar, se expone la convivencia escolar desde la perspectiva de Norberto Ianni, la cual se acogió para el desarrollo de esta investigación y posteriormente se articula con la concepción de mundo de la vida de Alfred Schütz y sus elementos.

La convivencia se ha convertido a lo largo de la historia en un concepto fundamental para conseguir la armonía y el buen vivir dentro de una sociedad o cultura. En otras palabras, a lo largo del tiempo se encuentran diferencias muy marcadas en cuanto a temas religiosos, políticos, sociales y culturales, los cuales han llevado a una gran cantidad de conflictos que han desembocado incluso en grandes enfrentamientos como la Primera y Segunda Guerra Mundial. Siguiendo a Ianni (2003): “En realidad, en la convivencia, es el comportamiento y no nuestras palabras, las que reflejan lo que somos, deciden nuestro bienestar, y también explican cómo ha sido nuestro pasado y predicen nuestro futuro” (p.17).

Cabe señalar que dentro de cualquier grupo social existen personas que tienen diferentes tipos de personalidad. Es más, una discrepancia de sentimientos, valores, comportamientos y emociones, esto es, todo lo que constituye al ser humano. De esta manera, es necesario consolidar algunas directrices que permitan vivir en un ámbito social, procurando en la medida de lo posible explotar las diferencias para la construcción de una mejor sociedad.

5.1 Aproximación al concepto de convivencia

El vocablo convivencia significa vivir en compañía de otras personas a partir de relaciones que se establecen con otros sujetos desde el nacimiento, debido a que la tendencia mayoritaria de las personas está orientada a agruparse y compartir con otros sujetos experiencias y puntos de vista. De acuerdo con esto, Rodríguez (1991) como se citó en Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (s.f.) mencionó: “Convivir significa vivir unos con otros en base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos, en el marco de un contexto social determinado donde los conflictos son inseparables del proceso educativo” (p. 11). Más aun, Sandoval (2002) afirmó:

Se entiende por «convivencia» la potencialidad que tienen las personas para vivir con otros, en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca. La convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de los niños y jóvenes. (p. 9).

Aprender a convivir es uno de los retos que tiene la sociedad actual, porque la convivencia se enseña y se construye día a día en contacto con la subjetividad de otros sujetos, por lo tanto, se debe respetar la diversidad de pensamientos y perspectivas que tengan las demás personas dentro de un grupo social.

Considerando específicamente a las instituciones educativas donde confluyen estudiantes, directivos y familiares, la convivencia escolar se convierte en un asunto que permea a todos los actores, especialmente a los educandos que están en un continuo proceso de aprendizaje y son el reflejo de lo que observan a diario. En este sentido, Ianni (2003) refiere: “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).

En suma, el concepto de convivencia varía desde la perspectiva que se considere y además se encuentra en continua construcción por parte de los actores que forman parte de cualquier grupo social o sociedad en general. Además, cabe resaltar que las instituciones educativas se convierten en centros sociales donde los educandos comienzan a compartir con otros sujetos que son semejantes a ellos. Lo cual permite que se ubiquen y se desenvuelvan en un entorno social.

5.2 Las instituciones educativas y la convivencia

Los establecimientos educativos son centros sociales, culturales y políticos, donde los estudiantes ponen en juego la subjetividad y su situación biográfica, asumiendo roles, posibilidades y concepciones que tengan del entorno donde se desenvuelven. Cada establecimiento educativo se configura según sus propias características, lo cual va directamente relacionado con la población y el contexto.

Cada sujeto al formar parte de un grupo social en específico va configurando su identidad, su forma de pensar, de actuar y desenvolverse en compañía de otros sujetos con los cuales convive, donde el reconocimiento por la diversidad y la aceptación son claves para interactuar dentro de un colectivo. Según el Departamento Nacional de Planeación (2007): “La convivencia debe partir del reconocimiento de la diversidad como la existencia de muchas formas de ser y de actuar y del dinamismo inherente en cada una de estas expresiones” (p. 9).

Estos procesos de interrelación que se configuran en compañía de amigos, compañeros, familiares y conocidos se convierten en asideros donde emerge la convivencia como eje para que

los sujetos intenten vivir en armonía acatando ciertas normas básicas de comportamiento. En este sentido, el Ministerio del Interior y de Justicia de Colombia (2011) afirmó:

[Que] la convivencia es la capacidad de vivir en armonía en base al respeto, lo cual forma parte de las normas básicas. Es una cualidad que tienen las relaciones entre los miembros de una colectividad en la cotidianidad al haber llegado a un acuerdo de intereses, tanto individuales como grupales, permitiendo que los conflictos se desarrollen de manera constructiva. (p. 25)

Lo anterior permite considerar que vivir en compañía de otros no es fácil, sino que se convierte en una actividad compleja que requiere tolerancia, aceptación por la diversidad y habilidades sociales para la resolución de conflictos, que permitan encaminarlos constructivamente debido a que cada sujeto piensa y siente diferente. De esta manera, es necesario fomentar la tolerancia y buscar mecanismos que permitan resolver los problemas que se vayan presentando.

La construcción de la convivencia es un proceso continuo y permanente en el quehacer diario, por ende, las instituciones educativas son los focos primordiales para aprender a comportarse dentro de un entorno social, donde las interrelaciones resultan fundamentales para tratar de ubicarnos dentro de un grupo social. En fin, solo a partir de las relaciones donde se reconozcan las diferencias como seres humanos, y materializando el respeto, el diálogo y la equidad, es posible empezar a construir espacios de convivencia social e intercultural.

5.3 La convivencia y las interrelaciones personales

Teniendo en cuenta las múltiples interrelaciones que se tejen en las instituciones educativas, es importante considerar que la convivencia es una construcción teórica que permite establecer

ciertos comportamientos que son aceptados y otros que son rechazados o mal vistos dentro de una colectividad, en este sentido, Ortega (1998) refiere que la convivencia es: “el proceso de interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educativo” (p.123).

Por su parte, Ianni (2003) como se citó en Marrugo, Gutiérrez y Concepción (2016) trabajan el concepto de convivencia desde una perspectiva psicológica, en los siguientes términos:

La convivencia implica una formación para tener la comprensión del punto de vista del otro a nivel social, afectivo y emocional. Empero, el convivir no quiere decir que se deba de estar de acuerdo en todo, sino que tiene que haber la posibilidad de discrepar, debatir y regular conflictos, pero sin que se den rupturas, desintegraciones o la pérdida de la cohesión social. (p. 74)

De acuerdo con lo anterior, lo afectivo y emocional juega un papel importante al momento de comprender al otro en su sentir y pensar. Sin embargo, esto no quiere decir que deba estar de acuerdo en todo, sino que se posibiliten espacios de diálogo mediante el cual se logren acuerdos consensuados entre los implicados.

Además como seres sociales los sujetos siempre están en busca de relacionarse con otros sujetos, por una parte porque necesitan de otros sujetos para cumplir ciertos sueños, necesidades e intereses personales y por otra parte porque necesitan agruparse para cumplir metas en común.

5.4 La convivencia y la función socializadora de la institución educativa

Las instituciones educativas cumplen una actividad socializadora e integradora, en donde los niños y niñas comparten con sus pares actividades y experiencias mediante las cuales aprenden a comportarse dentro de la sociedad, porque desde pequeños adquieren en sus familias y en los

centros educativos ciertos hábitos y prácticas que van reforzando y consolidando a medida que el proceso de interrelación se va vigorizando en su colectividad. De acuerdo con esto, Ianni (2003) aseguró que: “la función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hace explícita en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones” (p.5).

Por último, al formar parte de una institución educativa en la cual se forma un entramado de subjetividades, donde los sujetos comparten actividades, ideas, sentimientos, valores y emociones; es importante que dichos establecimientos brinden herramientas que permitan construir y reconstruir las ideas y por tanto los comportamientos que tienen las personas dentro del grupo social.

A continuación se presenta la segunda parte donde se sistematiza el pensamiento de convivencia escolar desde la perspectiva de Norberto Ianni, la cual guio la realización de este trabajo.

5.5 La convivencia según Ianni

Siguiendo a Ianni y Pérez (1998): “La convivencia “vivir con otros” se manifiesta de múltiples formas, en las comunicaciones, en las relaciones interpersonales, intergrupales, interinstitucionales, en las situaciones confusas, en las ambiguas, en las conflictivas, en los acuerdos, en el disenso, etc.” (p. 96).

De acuerdo con lo anterior, la convivencia está presente en cada momento y lugar de nuestra vida, más aun, la convivencia en ocasiones adquiere un estatus de mecánica dado que realizamos prácticas casi de forma automática, en el caso de la convivencia escolar es bastante similar, pero

se deben acoger ciertas pautas, usos, costumbres y normas, las cuales sirven para mantener unas buenas relaciones sociales. Asimismo, Ianni (2003), plantea que la convivencia va más allá:

[De] compartir vivienda o un lugar físico, que no es cohabitar, sino 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 o, al menos, no haya grandes conflictos, para lo que se hace necesario que cada cual controle un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás. (p. 176)

Las citas anteriores muestran cómo la convivencia se desarrolla en un entorno social donde se comparte con otras personas, creando relaciones de amistad o en ocasiones de enemistad o desprecio, dependiendo los intereses particulares y colectivos, tipos de pensamiento, perspectivas y significados que tenemos sobre los objetos y las personas, los cuales se materializan a partir del lenguaje.

En este punto, es importante resaltar que el fenómeno de la convivencia se genera a partir de relaciones interpersonales, intergrupales e interinstitucionales, en otras palabras, a partir de lo que Schütz denominó “intersubjetividad”, que nos indica que vivimos siempre en compañía de otras personas que están “dotados de consciencia” (Schütz 1932, p.134). Más aun, una interacción de subjetividades que permiten compartir de manera semejante muchos puntos de vista sobre el mundo, como también permite disentir con el otro en muchas cosas. De igual manera se comparte una variedad de acciones, significados, usos, costumbres, los cuales han sido contruidos con anterioridad y trasmitidos por otras personas conformando así nuestro acervo de conocimiento, como también nuestra situación biográfica y coordenadas de matriz social. De esta

manera, se tiene que hasta la interacción más simple, como voltear a ver a una persona, implica un fenómeno intersubjetivo dentro del mundo de la vida.

Toda la variedad de “acciones” dentro de la institución educativa la entendemos como los comportamientos que asumen los estudiantes diariamente frente a diversas situaciones que se presentan, como hablar con mis semejantes, planear un juego para el recreo, hacer un taller en grupo, enfrentar un problema, las peleas, los malentendidos, etc.

De igual forma, cuando Ianni hace referencia a los “usos” se entiende la manera como se utilizan todos los implementos escolares y la infraestructura de la institución, es decir, si se manejan adecuadamente los útiles escolares o por el contrario se los utiliza para crear indisciplina en el curso, asimismo, la adecuada utilización de los espacios escolares como el patio, los pasillos, las canchas, el aula de informática, etc.

También es importante considerar los hábitos sociales, los cuales serán entendidos como esos comportamientos que los estudiantes han repetido tantas veces en su vida, que han logrado interiorizarlos y se encuentran en su acervo de conocimiento. Además, dichos hábitos se consideran aceptados por otros como por ejemplo: los saludos, permanecer sentado en clase, escuchar con atención, cuidar su aspecto personal, colocar apodos, irrespetar al compañero, la impuntualidad, entre otros.

Por otra parte, en la institución educativa convergen un número significativo de estudiantes, los cuales tienen intereses puntuales, o más bien, particulares, que salen a flote diariamente y en ocasiones pueden estar en contravía de los intereses de sus semejantes, generando conflictos que dificultan la estancia en la institución; cabe aclarar que los conflictos pueden ser positivos, cuando se logran menguar y sirven para la formación personal, pero cuando no se tienen las

herramientas y mecanismos para la resolución de los conflictos, estos pueden desembocar en problemas de agresión física, verbal o psicológica, que en ocasiones pueden tener desenlaces fatales.

Si consideramos que los estudiantes se interrelacionan con otras personas dentro de ese gran espacio llamado institución educativa, resulta necesario regirse bajo una normatividad que se expresa a través del manual de convivencia, el cual permite delimitar cuáles son los comportamientos aceptados y no aceptados dentro de este ámbito social, en este mismo sentido, también es cierto que dentro de ese gran espacio se conforman subgrupos de acuerdo con las afinidades, intereses y gustos que tenga cada persona, dichos subgrupos tienen su propia dinámica, es decir, dentro de ellos se crean sus propios acuerdos, normas y comportamientos bajo las cuales se rigen.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que el fenómeno de la convivencia se subsume dentro de lo que Schütz (1932) denominó como: el mundo de la vida cotidiana, el cual se refiere a ese espacio temporal donde las personas participan mutuamente construyendo su realidad.

Dentro de este ámbito social también comparten significados recíprocos sobre los distintos objetos y personas que se encuentran en dicho espacio, más aun, dentro de este mundo de la vida se comparten diferentes recetas o como lo llama Schütz (1932) “tipificaciones” (p.124) que han sido aprendidas social y culturalmente para poder comprender y situarnos en el mundo, como por ejemplo, el saludar cuando llego a un sitio. Cabe aclarar que este mundo de la vida ya está dado por nuestros predecesores mucho antes de nacer y los encargados de trasmitirlo han sido nuestros padres, maestros, semejantes, etc. En otras palabras, las personas que se encuentran en el

entorno han sido encomendadas para ir forjando el acervo de conocimiento de las nuevas generaciones.

La convivencia escolar significa convivir con el otro dentro de un continuo intercambio de subjetividades, acciones, usos, hábitos sociales, creencias, perspectivas; y más allá, significa construir la realidad con distintas personas en un espacio y tiempo determinado, aceptando que tienen puntos en común, intereses particulares y colectivos, pero también muchas discrepancias. De lo anterior se desprende que la vida diaria está configurada por una variedad de conflictos, ya sean positivos o negativos, los cuales permiten regular, construir y situarse en el mundo.

Finalmente, resulta importante que se establezcan ciertas regulaciones, llámense reglas, normas o acuerdos que permitan a las personas desenvolverse frente a las diversas situaciones que se presentan en la cotidianidad.

Capítulo 6. Representaciones sociales y prácticas sociales

Si se tienen en cuenta los conceptos esbozados anteriormente, sobre convivencia, el mundo de la vida y sus elementos constitutivos, es posible considerar, cómo se verá en adelante, que las representaciones sociales permiten esbozar planteamientos y explicar los distintos fenómenos de un determinado grupo o clase social. En el caso particular, las representaciones del grado cuarto de primaria de la I.E.D. Silveria Espinosa de Rendón.

6.1 Aproximación a las representaciones sociales

Con el ánimo de establecer un puente entre las representaciones sociales y la teoría de Alfred Schütz, inevitablemente debe relacionarse con el mundo de la vida, debido a que las representaciones hacen parte de lo que se construye socialmente en la cotidianidad, en un espacio y tiempo determinado. Otorgándole un sentido y significado a los objetos y fenómenos que se presentan a partir de la intersubjetividad, en otras palabras, todo lo percibido a diario desde la niñez, se interioriza y configura un significado en la conciencia.

A partir de ese ejercicio intersubjetivo que se da cotidianamente logramos objetivar cosas, es decir, que no todo es subjetivo, sino que muchas cosas pasan a ser objetivadas y compartidas por todos, por citar un ejemplo, el significado que se tiene sobre un televisor es semejante para todos, a pesar de las diferentes marcas, tamaños o formas.

En este punto, es importante aclarar que cada ser humano está dotado de consciencia, lo cual permite que se construya individualmente y además contribuya a la edificación colectiva, aprendiendo e interpretando su contexto social, asimilando las normas y códigos necesarios para un buen convivir, en este sentido, es posible decir que la representación social según Moscovici

(1969): “es una forma de conocimiento” (p.26) que las personas han construido a partir de la interacción y su posterior transmisión de generación en generación, donde evidentemente, también influyen de manera notoria, las dimensiones: social, cultural, política y económica de un contexto determinado. En esa misma línea, en cuanto al concepto de representación social, Moscovici (1979) mencionó:

[Que] la representación social es una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, la representación es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligibles la realidad física y social. (p. 17)

Además, continúa indicando Moscovici (1979) que “las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro” (p. 18).

De acuerdo con lo anterior, las representaciones sociales hacen parte de un conocimiento en particular, es decir, aquel cúmulo de comportamientos, acciones, palabras, gestos, opiniones e imágenes, que a diario se comparten e intercambian con otros en la cotidianidad, por medio del lenguaje simbólico, gestual, escrito y verbal, permitiendo al actor social desenvolverse, comprender y establecer su lugar en la realidad social; resulta importante precisar que dichas representaciones se originan precisamente en el intercambio de comunicaciones del grupo social, es decir, en esa interacción diaria con los otros, en este sentido, proporcionan un código que permite la comunicación entre ellos, admitiendo leer la realidad, los objetos y las personas, de esta manera, cada sujeto puede nombrar y clasificar los distintos aspectos que se encuentra en la cotidianidad.

A partir de lo anterior, Moscovici (1979) afirmó: que las representaciones sociales permiten a “los hombres hacer inteligible la realidad física y social. Por lo tanto, tenemos que encarar la representación social como una textura psicológica autónoma y a la vez como propia de nuestra sociedad, y de nuestra cultura” (p.27).

Dichas representaciones están destinadas a interpretar y construir lo real, es decir, que las representaciones sociales hacen que el mundo sea concebido de una manera más sencilla cuando los individuos que se enfrentan a él y a sus situaciones no deben estar interpretando todo lo que sucede a su alrededor sino que realizan sus actuaciones de manera más natural y en ocasiones mecánicamente, por otra parte si se enfrentan a situaciones nuevas o extrañas los individuos requieren interpretar y relacionarlo con lo que conocen tratando de incluir en su acervo de conocimiento esas nuevas situaciones o eventos que posiblemente más adelante utilizaran.

Además, como individuos dentro de un marco social estamos en la capacidad de ir construyendo y reconstruyendo la realidad, esto quiere decir que las representaciones no son pasivas y repetitivas, sino activas y como tales, los actores sociales también pueden construirlas, reconstruirlas y modificarlas.

En esta misma línea, la representación social se entiende como aquel conocimiento que permite a los actores sociales comunicarse, comprender, actuar y orientarse en su entorno social, haciendo menos traumática su interacción, es decir, que no debe reflexionar sobre todas las circunstancias que se le presentan en la cotidianidad, sino que la mayoría de veces hace uso de esas representaciones para lidiar con las situaciones que se le vayan presentando. Moscovici (1979) planteó: “que ninguna noción se presenta con su modo de empleo, ninguna experiencia con su método y, al recibirlas el individuo, las usa como le parecen” (p. 125).

6.1.1 Dimensiones de las representaciones sociales

Para Moscovici (1979), existen varios universos de opiniones, de acuerdo con las clases, grupos y culturas; y cada universo a su vez tiene tres dimensiones, a saber: la información, campo de representación y actitud.

1. Según Moscovici (1979): “La información -dimensión o concepto: se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (p.128). De acuerdo con esto, se puede inferir que esta dimensión refiere al conocimiento que tiene cualquier grupo social con respecto a un objeto, hecho o fenómeno social dentro de su acervo de conocimiento.
2. En cuanto al campo de representación, Moscovici (1979) aseguró que “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.129). En otras palabras se refiere al campo donde tiene lugar la representación social, es decir que las representaciones tienen sus propios elementos y modo de configurarse de acuerdo con el grupo social donde el individuo esté involucrado.
3. Por último, la actitud: según Moscovici (1979) “es la orientación global en relación con el objeto de la representación social” (p 45). En otras palabras, es la posición favorable o desfavorable que el sujeto toma con respecto a una situación o evento, es más, es el comportamiento y motivaciones que el individuo tiene para actuar de determinada manera.

6.1.2 Objetivación y anclaje de las representaciones sociales

Siguiendo a Moscovici (1979) existen dos procesos fundamentales (objetivación y anclaje) para la elaboración de una representación social:

1. La objetivación en palabras de Moscovici (1979): “lleva a hacer real un esquema conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material” (p. 231).

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que todo pensamiento mental que los sujetos tienen sobre los objetos o los fenómenos se debe a que tienen su expresión en el campo de lo material, es decir que todos los esquemas conceptuales se encuentran representados en lo real, de otra forma no sería posible tener esquemas conceptuales. Más aun, de acuerdo con Araya (2001): “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. 168).

2. El anclaje según 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. 123).

De acuerdo con lo anterior se puede decir que el proceso de anclaje sirve para que los individuos puedan asemejar e insertar los objetos o situaciones a las que se enfrentan a diario a un marco de referencia conocido o preexistente, en este sentido, cuando los sujetos se enfrentan a una situación desconocida tratan de relacionarlo con algo que conocen para empezar a asimilarlo. En palabras de Araya (2001), el anclaje “permite afrontar las innovaciones o el contacto con objetos que no son familiares para las personas” (p. 169).

6.1.3 Formación de las representaciones sociales

En lo concerniente a la formación de las representaciones sociales, Moscovici (1979) afirmó que: “pueden ser muchos los factores que determinan las condiciones en las que son pensadas y constituidas” (p. 96). Sin embargo, da prevalencia a tres situaciones denominadas:

1. Dispersión de la información, la cual se refiere a los “datos de los 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” (Moscovici, 1979, p. 123).

En otras palabras, se refiere a que dentro de los grupos sociales los sujetos participantes tienen una cantidad de información dispersa con respecto a una situación u objeto determinado, dicha información variara en calidad y precisión de acuerdo al sujeto que se le pregunte, en este sentido siempre se va a encontrar variedad de respuestas e información insuficiente.

2. La focalización de acuerdo con Moscovici (1979), 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).

Lo anterior se refiere a que los sujetos de un determinado grupo social prestan atención a una determinada situación u objeto en específico, debido a que despierta su interés personal y por lo tanto deciden acercarse a él, o bien por seguir una tendencia grupal.

3. La presión a la inferencia, parafraseando a Moscovici (1979), es la circunstancia donde el individuo se ve en la necesidad de elegir una posición frente a una cuestión en particular, es decir, los sujetos deben realizar acciones, emitir opiniones o conclusiones sobre temas que se traten dentro de su grupo social, acorde con esto, Umaña (2001) refiere que el propósito fundamental de esta presión es: “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. 12).

6.2 Prácticas sociales

En este aparte se da una definición sobre el concepto de práctica social, enmarcada desde la postura de Giddens (1995), además se lo relaciona con algunos elementos del mundo de la vida planteado por Schütz.

Giddens (1995) mencionó que el significado de “praxis” se refiere: “al conjunto de prácticas producidas y reproducidas por los actores sociales, es decir, a la integración de la vida social en contextos contingentes” (p. 197). De acuerdo con esto, las actividades sociales son prácticas recursivas y reflexivas, es decir, que se van abriendo camino de acuerdo con las relaciones entre los sujetos que forman parte del grupo social y el pasar del tiempo.

De acuerdo con lo anterior, toda actividad que realizan los sujetos dentro de su grupo social se encuentran fijadas y se recrean de nuevo de acuerdo a las circunstancias que se presenten en un momento y espacio determinado, de este modo, las prácticas sociales tienen un carácter repetitivo y esto precisamente conduce a que perduren en la comunidad.

6.2.1 Lo reflexivo de las prácticas sociales

Indagar sobre lo reflexivo de la práctica social, significa volver atrás sobre una actuación realizada previamente. Es decir, los actores insertos indiscutiblemente en el mundo de la vida realizan prácticas sociales cotidianas o mejor, como lo refiere Schütz “naturalizadas”, es decir, que ya las conocen con anterioridad, bien sea porque las han realizado antes o al menos las han observado en otros sujetos, de esta manera, el actor lo que hace es recordar lo que hizo y guiado por sus intereses, las vuelve a recrear o no. En este sentido Giddens (1995) explicó:

El registro reflexivo de la actividad es un rasgo permanente de una acción cotidiana, que toma en cuenta la conducta activa del individuo pero también la de otros. Es decir, que los actores no solo registran de continuo el fluir de sus actividades y esperan que otros, por su parte, hagan lo mismo; sino también registran por rutina aspectos sociales y físicos de los contextos en los que se mueven. (p. 95)

6.2.2 Las prácticas sociales en el mundo de la vida

Las prácticas sociales hacen parte del mundo de la vida, el cual ha sido edificado antes de la existencia humana, y donde inevitablemente se comparte con otros ese espacio. En consonancia con esto, resulta importante considerar que cada actor social tiene un papel activo en ese devenir. En este sentido, Ortiz (1999) aseguró: “del papel activo de los agentes se desprende el carácter recursivo de las prácticas sociales desplegadas en un espacio y en un tiempo determinado” (p. 75)

En esta misma línea, sigue indicando Ortiz (1999): “Así como no se puede atribuir totalmente a los actores la creación de los sistemas sociales, éstos no se podrían concebir sin la existencia humana, esta los transforma y reproduce mediante la continuidad de la propia praxis” (p. 78)

Por otra parte, también es importante recalcar que el acervo de conocimiento de cada sujeto marca la pauta inicial, para hacer una especie de mapa sobre el cual se recrean y reproducen las prácticas sociales, e igualmente fija los límites sobre los cuales se puede desplegar la práctica en la cotidianidad; como dijeron Schütz y Luckman (2003): “Las explicitaciones sedimentadas en mi acervo de conocimiento tienen el carácter de directivas para la acción: si las cosas son de tal y cual manera, actuaré de tal y cual manera” (p. 67).

Conforme a lo anterior, la utilización del acervo de conocimiento va a determinar en cierta forma el actuar de los sujetos, permitiendo que no necesite buscar en todo momento nuevas soluciones para los problemas que se presenten en el diario vivir, sino que actúe como ya lo ha hecho antes en situaciones similares, es decir cada vez que un sujeto recrea una práctica es como si utilizara una receta que ya ha sido probada antes garantizando así su confiabilidad,

En esa misma línea, haciendo relación con la teoría de Alfred Schütz, es posible decir que las prácticas sociales tienen una relación con la situación biográfica del individuo, es decir, con todo ese cúmulo de experiencias y elementos materiales y socio-culturales que han acompañado la vida de un individuo, pero también con esas coordenadas de matriz social desde las cuales me posiciono y estoy en la capacidad de desplegar mi acción social. De acuerdo con esto, Giddens (1995) planteó: “Los sistemas sociales -he señalado- se organizan como prácticas sociales regularizadas, sustentadas en encuentros dispersos por un espacio-tiempo, donde los sujetos asumen una postura frente a una determinada situación” (p. 129).

En un sentido similar parafraseando a Schütz y Luckman (2003), indicaron que la zona de operación es el lugar donde se realizan todo tipo de acciones en compañía de otros, es decir, la zona donde opero y me desenvuelvo en la vida diaria.

Por otra parte, es importante mencionar cómo las normas, reglas y acuerdos que se generan dentro de ese ámbito social, los cuales de alguna manera han sido consensuados y aceptados por los miembros activos de una sociedad, tienen una enorme influencia sobre el actuar de las personas, condicionando las prácticas bajo los presupuestos de “es correcto o no es correcto hacerlo”. Según Aronson (1999):

Las reglas son utilizadas por los actores para orientarse en el mundo social, facilitan las prácticas pero también imponen restricciones, dado que constituyen el lado restrictivo de la acción, en tanto definen un tipo de comportamiento que se espera que realicen los actores sociales conocedores del reglamento que regula las relaciones sociales. (p. 7).

Por último, lo anterior deja entrever que las reglas juegan un papel primordial dentro de cada grupo social porque ellas fijan los límites de permisión y prohibiciones para que un sujeto se desenvuelva de manera adecuada sin causar perjuicio a los demás integrantes por las prácticas que ejerzan.

6.2.3 Las prácticas sociales y su relación con la convivencia escolar

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior resulta fácil considerar la relación e importancia que tienen las prácticas sociales para la convivencia escolar, debido a que todas las acciones que los sujetos realizan dentro de un determinado grupo social, serán consideradas como prácticas que se pueden mantener en el tiempo o se van modificando de acuerdo a las condiciones que se vayan suscitando.

Cabe aclarar que las prácticas sociales se realizan dentro de cada grupo social a partir de las relaciones que se generan entre los distintos individuos, fruto de ello se configura el concepto de intersubjetividad o llamado también por Schütz(1932) “relación nosotros” (p.126), donde se configura el mundo de la vida, situación biográfica y las coordenadas de matriz social en compañía de otros, en palabras de Schütz y Luckmann (2003): “Es en la relación Nosotros, donde la intersubjetividad del mundo de la vida se desarrolla y se confirma continuamente” (p. 245).

Debido a esto se puede considerar que las prácticas sociales dan cuenta del modo y los comportamientos al momento de compartir con otros sujetos, esta situación permite también posicionarse desde una coordenada específica, ser aceptado y construir percepciones y concepciones sobre el significado social, es decir, tener la convicción que todos los sujetos o al menos la gran mayoría actuará de acuerdo a ciertos parámetros y prácticas que consensualmente están aceptadas dentro del colectivo.

En esa misma línea, la convivencia es un fenómeno que se expresa a través de las distintas prácticas que realizan los sujetos en su colectivo, las cuales nacen de diversas intenciones o motivaciones que tengan los sujetos en un lugar y tiempo determinado, verbigracia: con que amigos le gusta compartir, el rol que tiene dentro de un grupo social o los intereses por determinadas actividades.

Dichas prácticas al recrearse y adquirir cualidades propias en un tiempo y espacio, dan lugar a diferentes dinámicas e interacciones entre los sujetos, las cuales desencadenan cientos de posibilidades en el modo de convivir, debido a que cada práctica que los sujetos realizan dentro del colectivo tiene una carga emocional, cultural y social que se ha concebido con anterioridad, debido a todas las condiciones que tienen y han vivido los sujetos a lo largo de su vida.

Ahora bien, fruto de las prácticas más comunes que tienen los sujetos en su diario vivir, subyacen al menos dos consideraciones que median la convivencia escolar, por una parte que dichas prácticas sean benéficas dentro del grupo social, lo cual podría conducir a una sana convivencia, por otra parte, pueden llegar a ser algo nocivas para las interrelaciones conllevando problemas de violencia y agresión escolar, en este sentido Ianni (2003) refiere que: “La convivencia está mediada por factores resultantes de las relaciones y sus prácticas dentro del

contexto escolar, por lo tanto estas pueden generar buenas relaciones o por el contrario manifestaciones de agresividad” (p.34).

En suma, es importante entender a las prácticas sociales como una expresión inherente del ser humano, las cuales implican reconocer que cada sujeto es único y actuara de acuerdo a las percepciones, sentido común y conocimientos que tenga, por ejemplo: desde su particularidad dos sujetos pueden tener prácticas similares o completamente distintas aunque se enfrenten a la misma situación. En este sentido las prácticas en la convivencia se construyen y reconstruyen considerando en primer lugar la particularidad de cada sujeto y después su relación con los sujetos en un espacio determinado.

De esta manera se da cierre a las teorías que guiaran el desarrollo de este proyecto no sin antes puntualizar la relación estrecha que existe entre cada uno de los temas abordados a lo largo de este capítulo, lo que permitió una visión más amplia y detallada sobre la realidad social, identificando elementos que permiten leer de manera más clara el fenómeno objeto de estudio.

Capítulo 7. Categorías y sus características

Considerando el marco teórico expuesto anteriormente y con la finalidad de orientar el avance del proyecto se formularon tres categorías previas y sus características, con base en esto, se elaboraron los instrumentos para la recolección de la información. En este sentido, a continuación se indican de manera general las categorías tenidas en cuenta y posteriormente con más detalle se presentan las mismas con sus características en las tablas 7.1-7,2 y 7,3.

En primer lugar, se elaboró la categoría convivencia utilizando como referentes los postulados de Alfred Schütz (1973) y Norberto Ianni (2003). En este sentido se construyó la siguiente definición: La convivencia escolar es convivir con el otro, dentro de un continuo intercambio de subjetividades, acciones, usos, hábitos, valores, creencias, perspectivas; más aún, significa construir la realidad con distintas personas en un espacio y tiempo determinado, respetando que tienen puntos en común, intereses particulares y colectivos.

En segundo lugar, considerando las reflexiones de Serge Moscovici (1979) y Alfred Schütz (1973), se elaboró la categoría representaciones sociales en los siguientes términos: las representaciones sociales hacen parte de un “conocimiento en particular”, es decir aquel cúmulo de comportamientos, acciones, palabras, gestos, opiniones, imágenes, roles y acuerdos grupales que a diario se intercambian y se comparten con otros en la cotidianidad.

En tercer lugar a partir de la teoría de Anthony Giddens (1995) y Alfred Schütz (1973), se elaboró la definición de práctica social: la cual se entiende como todo tipo de acciones humanas, realizadas en un espacio y tiempo determinado. Según Giddens (1995) “atadas a registros reflexivos y discursivos” (p. 40). De acuerdo a lo anterior, lo reflexivo indica volver atrás sobre una actuación realizada previamente, es decir, los actores realizan prácticas sociales, actividades y situaciones que ya conocen o han observado con anterioridad.

7.1 Categoría la convivencia en el entorno escolar

Tabla 1. *Categoría la convivencia en el entorno escolar*

Categoría					Preguntas	
Nombre	Descripción	Características	Nº	Tipo	Qué indaga	Redacción
La Convivencia en el entorno escolar	La convivencia escolar es convivir con el otro, dentro de un continuo intercambio de subjetividades, acciones, usos, hábitos, valores, creencias, perspectivas; más aún, significa construir la realidad con distintas personas en un espacio y tiempo determinado, respetando que tienen puntos en común, intereses particulares y colectivos, pero también, muchas discrepancias, de lo anterior se desprende que la vida diaria está configurada por una variedad de conflictos, ya sean positivos o negativos, los cuales permiten regular, construir y situarse en el mundo. Teniendo en cuenta lo anterior, resulta importante que se establezcan ciertas regulaciones, llámense reglas,	1. Cómo se siente e interrelaciona, dentro del grupo escolar. 2. Se regula a partir de las normas, reglas y acuerdos. 3. Respeto la diferencia (física sexo, raza, etc.). 4. Conflictos positivos y negativos. 5. Hábitos y valores de la convivencia. 6. Actitudes positivas o negativas dentro de un grupo. 7. Conocimiento del concepto	1	Abierta	Cómo se sienten e interrelacionan los niños/as, dentro del grupo escolar.	¿Qué es lo que más le gusta hacer en la institución educativa? ¿Eso que le gusta hacer, lo hace solo o con sus amigos?
			2	Semi-Abierta	Conflictos positivos o negativos.	¿Alguna vez usted ha tenido un conflicto con sus compañeros? Sí____ No____ ¿Cuál? _____ Cuando un compañero no está de acuerdo, en jugar lo que usted quiere. ¿Usted qué hace?
			3	Abierta	Hábitos y valores de la convivencia.	Cuando observa una pelea entre sus compañeros. ¿Qué hace? ¿Qué siente?

normas o acuerdos, que permitan desenvolverse frente a las diversas situaciones que se presentan en la cotidianidad.

4	Semi- Abierta	Se regula a partir de las normas, reglas y acuerdos.	¿Ha realizado pactos o acuerdo con sus compañeros? Sí___ No ___ ¿Cuáles?
5	Semi- Abierta	Respeto por las personas de mi entorno	¿Conoce si algún estudiante ha lastimado a otro compañero? Sí___ No ___ ¿Qué sucedió?
6	Cerrada	Respeto por las personas de mi entorno	¿Sus compañeros utilizan apodos entre sí? Sí_ No _ ¿Con qué frecuencia lo hacen? Nunca A veces Siempre
7	Semi- Abierta	Respeto la diferencia entre compañeros.	¿Ignoras a las personas que no se parecen a ti? Sí___ No___ por qué?

¿Alguna vez sus amigos lo han dejado de lado en alguna actividad? Sí___ No___ ¿Qué sentiste?

8	Semi-Abierta	Normas institucionales de comportamiento.	¿Ha incumplido alguna norma del colegio? Sí___ No___ ¿Cuál?
9	Abierta	Normas institucionales de comportamiento.	¿Qué sucedió por incumplir esa norma?
10	Abierta	Hábitos y valores sobre convivencia.	Escriba una situación convivencial positiva o negativa que te haya llamado la atención en la institución educativa.
11	Abierta	Conocimiento del concepto	¿Qué es para usted la convivencia?

Fuente: elaboración propia

7.2 Las representaciones sociales sobre la convivencia escolar

Tabla 2. *Las representaciones sociales sobre la convivencia escolar*

Categoría				Preguntas		
Nombre	Descripción	Características	N°	Tipo	Que se indaga	Redacción
	Partiendo de Moscovici, las representaciones sociales hacen parte de un “conocimiento en particular”, Es decir, aquel cúmulo de comportamientos, acciones, palabras, gestos, opiniones, imágenes, roles y acuerdos grupales que a diario se intercambian y se comparten con otros en la cotidianidad, por medio de lo que denominamos lenguaje simbólico, gestual, escrito o verbal. Permitiendo al actor social hacer inteligible la realidad, desenvolverse, comprender, orientar y establecer, su lugar en la realidad social, haciendo menos traumática su interacción. Más aun, dicha representación permite al sujeto, abstenerse de reflexionar sobre todas las	1. Percepción del entorno. 2. Comprensión de su entorno grupal. 3. Sentido común 4. Desenvolverse y establecerse en el entorno social. 5. Comunicación (verbal, escrita, simbólica) entre los actores, acuerdos grupales. 7. Hacer inteligible la realidad física y social	1	Abierta	Hacer inteligible su realidad física y social.	Describa cómo es un día en la institución educativa.
			2	Abierta	Percepción del entorno.	¿Cómo es el trato de sus compañeros hacia usted?
			3	Abierta	Comunicación entre los actores (verbales, escritos, simbólicos), acuerdos grupales.	¿Se ha puesto de acuerdo con sus amigos para hacerle una broma a otro compañero? Sí___ No___ ¿Qué le han hecho? ¿Qué tan seguido hacen bromas? Todos los días ___ Tres días en semana___ Solo un día por semana___ Otro cuál?

circunstancias que se le presentan en la cotidianidad. Las representaciones sociales se originan precisamente en el intercambio de comunicaciones del grupo social, es decir, en esa interacción diaria con los otros, en este sentido dichas representaciones proporcionan un código que permite la comunicación entre ellos, admitiendo leer la realidad, los objetos y las personas de su entorno, de esta manera, cada sujeto puede nombrar y clasificar los distintos aspectos que se encuentra en la cotidianidad. La representación social tienen su asiento en lo que se ha denominado sentido común, que en pocas palabras sería ese fenómeno por el cual las personas piensan de manera semejante y actúan de determinada forma, frente a aspectos esenciales de la vida cotidiana, como por ejemplo, parar ante la luz roja de un semáforo o pagar la cuenta en un restaurante, es decir, el sentido común nos permite

4	Abierta	Sentido común	¿Qué piensa de las personas que son problemáticas?
5	Semi-Abierta	Comunicación entre los actores (verbales, escritos, simbólicos), acuerdos grupales.	Si su mejor amigo/a le dijera que no le hable a alguien. ¿Usted lo hace? Sí___ No___ ¿Por qué?
6	Abierta	Comunicación entre los actores (verbales, escritos, simbólicos), acuerdos grupales.	¿Sobre qué le gusta hablar con sus compañeros? ¿Realiza dibujos o escribe notas para comunicarse con sus compañeros? Sí___ No___ ¿Qué escribe o qué dibuja?
7	Abierta	Desenvolverse y establecerse en el entorno social.	Cuando alguien es grosero con usted ¿Cuál es su reacción?
8	Abierta	Desenvolverse y establecerse en el entorno social.	¿Qué cree que piensan sus compañeros de

asumir la realidad de una manera más sencilla, debido a que a diario los actores sociales, brindan y comparten un significado sobre las personas y los objetos de su entorno, haciendo más fácil la comprensión del mundo. En este punto resulta importante considerar que este fenómeno de las representaciones sociales se desarrolla específicamente en lo que Schütz (retomando a Husserl) denominó “mundo de la vida”, que es la vida cotidiana de los sujetos. En otras palabras, es donde nos desenvolvemos a diario en relación con otras personas, construyendo y reconstruyendo la realidad, esto quiere decir que las representaciones no son pasivas y repetitivas, sino activas, y como tal, los actores sociales también pueden construirlas, reconstruirlas y modificarlas.

usted?			
9	Abierta	Percepción del entorno	¿Sus amigos lo han obligado a hacer cosas que no quiere? ¿Qué lo obligaron a hacer?
10	Semi-Abierta	Comprensión de su entorno grupal	¿Le cae mal algún compañero? Sí____ No____ ¿Por qué?
11	Abierta	Comprensión de su entorno grupal	¿Algún compañero se ha burlado de usted, en la institución? ¿Cómo se burlaron? ¿Alguna vez lo han agredido?

Fuente: elaboración propia

7.3 Las prácticas sociales de la convivencia escolar

Tabla 3. *Las prácticas sociales de la convivencia escolar*

Categoría			Preguntas		
Nombre	Descripción	Características	Nº	Tipo	Que indaga
Prácticas sociales	Para la presente investigación, las prácticas sociales se entienden como todo tipo de acciones humanas, realizadas en un espacio y tiempo determinado. Según Giddens (1995) “atadas a registros reflexivos y discursivos” (p. 40). De acuerdo a lo anterior, lo reflexivo indica volver atrás sobre una actuación realizada previamente. Es decir, los actores insertos indiscutiblemente en el mundo de la vida, realizan prácticas sociales, actividades y situaciones que ya conocen con anterioridad, bien sea porque las han realizado antes o al menos las han observado en otros sujetos. De esta manera, el actor lo que hace es recordar lo que hizo y dependiendo a sus intereses,	1. Toda actividad humana social en un espacio y tiempo determinado. 2. Se autoreproducen y se recrean en la cotidianidad. 3. Son reflexivas y recursivas. 4. Conducta activa del individuo y sus semejantes.	1	Abierta	Toda actividad humana social en un espacio y tiempo determinado. Cuándo se presenta un problema con un compañero ¿cómo lo resuelve?
			2	Abierta	Se autoreproducen y se recrean en la cotidianidad. ¿Pide ayuda a sus compañeros cuando necesita algo? Sí___ No___ ¿Por qué?
			3	Cerrada	Toda actividad humana social en un espacio y tiempo determinado. Son reflexivas y discursivas. ¿Alguna vez le han robado sus cosas? Nunca___ Una vez___ Dos veces ___ tres veces___ Muchas veces___ ¿Qué le han robado? Le han escondido sus cosas en la

las vuelve a recrear o no.
 En el registro reflexivo se toma en cuenta la conducta activa del individuo como también el comportamiento que tienen los otros sujetos que lo rodean. Es decir, que los actores no sólo registran el fluir de sus actividades, sino también registran por rutina aspectos sociales y físicos del contexto y espacio temporal donde se desenvuelven.
 Por otra parte, es discursiva porque la construcción de dichas prácticas no es aislada, sino que se originó a partir de una interacción colectiva entre semejantes, es decir, de un consenso grupal de experiencias. En este sentido, un actor social espera que sus semejantes se comporten de manera similar, frente a un fenómeno social que se haya experimentado con anterioridad.
 Por último, también es importante rescatar el papel que juegan las normas y acuerdos dentro de cada grupo

institución educativa
 Nunca____
 Una vez____
 Dos veces ____ tres veces____
 Muchas veces____

 ¿Usted sabe porque le esconden las cosas?

4	Abierta	Conducta activa del individuo y sus semejantes.	¿Maneja alguna red social? Sí____ No____ cuáles_____
			¿Para qué utiliza esas redes sociales? ¿Qué clase de información sube a las redes sociales?
			¿Sabe si en la institución educativa utilizan las redes sociales para burlarse o agredir a sus compañeros?

social, debido a que estas delimitan las prácticas que se generan a diario, por parte de los agentes sociales de manera activa	5	Semi- Abierta	Conducta activa del individuo y sus semejantes.	¿Usted se ríe cuando le dicen o le hacen algo a sus compañeros? Sí ___ No___ ¿Por qué?
--	---	------------------	---	---

Capítulo 8. Diseño metodológico

Para dar continuidad a este proyecto es necesario fijar una ruta metodológica que permita establecer un horizonte que esté en consonancia con el problema de investigación, los propósitos planteados, los referentes teóricos y los antecedentes. De acuerdo con esto, se presenta en la primera parte la postura socio-fenomenológica de Alfred Schütz, en segunda medida se aborda lo relacionado con el enfoque cualitativo, y por último se describe la elaboración y aplicación de los instrumentos que se utilizaron para la construcción de datos.

8.1 Postura o perspectiva socio-fenomenológica según Alfred Schütz

La naturaleza y estructura de la realidad solo puede ser entendida a partir de las vivencias que tiene cada sujeto, es decir, la forma como experimenta su entorno y se ubica en el mundo, donde a diario se pone en juego la intersubjetividad tanto del investigador como del investigado. Resulta necesario también considerar que las representaciones y prácticas sobre la convivencia, constituyen un fenómeno social complejo, debido a la cantidad de relaciones y situaciones que se presentan dentro de cada grupo social, según Schütz (1932):

Define a la realidad como un mundo en el que los fenómenos están dados, sin importar si éstos son reales, ideales, imaginarios, etc. Se considera, entonces, un mundo de la vida cotidiana que los sujetos viven en una actitud natural, desde el sentido común. (p. 37)

En este sentido, continúa indicando Schütz (1932), que la fenomenología: “Acepta la subjetividad como un dato original dado. A partir de los datos perceptibles, sensoriales del mundo exterior” (p. 35).

Conforme a lo anterior, la fenomenología es el estudio de los fenómenos sociales dentro de un grupo definido, es más, se trata de encontrar los atributos específicos del suceso mismo, los cuales van ligados a un lugar y tiempo determinado, influenciado por sus múltiples variables haciendo más compleja su delimitación y estudio.

Por último, es importante considerar que cada grupo social es independiente y con el transcurso del tiempo varia su percepción de la realidad, esto se da probablemente porque están conformados por sujetos que tienen diferentes formas de ver el mundo y los avances tecnológicos. Ahora bien, cabe aclarar que un mismo fenómeno social estudiado en dos poblaciones distintas, varía aunque los dos grupos tengan condiciones y situaciones semejantes. En este sentido, es importante considerar en seguida, cuál es el enfoque más conveniente para darle continuación a este proyecto.

8.2 Enfoque cualitativo

Según la postura socio-fenomenológica de Alfred Schütz, donde prima el sujeto como un ser activo que comparte con otras personas un mundo predeterminado, resulta coherente pensar que el enfoque cualitativo resulta ser el más idóneo para indagar, conocer y describir, cuáles son las representaciones sociales de los niños y niñas pertenecientes al grado cuarto de primaria de la institución Educativa Silveria Espinoza de Rendón.

De acuerdo con lo anterior, este enfoque permite desarrollar un proceso más flexible, profundo e interactivo, con la intención de comprender en su totalidad, una realidad y su dinámica. Según Martínez (2004):

El concepto de metodología cualitativa no se trata del estudio de cualidades separadas o separables; se trata, pues, del estudio de un todo integrado, que forma o constituye

primordialmente una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es. De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar básicamente, la naturaleza profunda de las realidades su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. (p. 38)

Según Sandoval (2002): “La investigación cualitativa es compartida entre el investigador y el investigado en la cual los valores median o influyen en la generación del conocimiento; lo que hace necesario meterse en la realidad objeto de análisis para poder comprenderla” (p. 71).

Teniendo en cuenta la visión compartida entre investigador e investigado, se pretende dar un papel protagónico a los estudiantes indagando a profundidad su realidad social, forma de ver el mundo, comportarse y comunicarse con sus semejantes dentro de un proceso dialéctico de convivencia. De acuerdo con esto, Jiménez y Domínguez (2000) refieren lo siguiente: “Lo cualitativo parten del supuesto básico que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales” (p. 27).

Por último, el enfoque cualitativo permite que se indague a profundidad los distintos significados, como también el lenguaje simbólico, gestual y oral que tiene un grupo social determinado, sobre los diversos objetos y acciones sociales que comparten con otros en la cotidianidad, de esta manera, el enfoque permite realizar un análisis y reflexión más detallada y minuciosa sobre la realidad que se estudia.

8.3 Instrumentos

Con base en la postura socio-fenomenológica y el enfoque cualitativo descritos anteriormente, es pertinente para la recolección de información tener en cuenta las siguientes técnicas:

8.3.1 Observación participante y diario de campo

Siguiendo a Sandoval (2002):

Sirve para registrar sus "impresiones" en el llamado diario de campo. Este no es otra cosa que un registro continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación. Es necesario decidir qué fenómenos serán observados y analizados en tales situaciones. Esto porque nunca será posible observar todos los escenarios o incluso, todas las situaciones que son de interés dentro un escenario determinado. (p. 89).

Ahora bien, se aclara que para la aplicación de los instrumentos de recolección de información se realizó un formato de consentimiento informado para que los padres autoricen la participación de su hijo/a en esta investigación. En este sentido, para realizar la observación a los estudiantes del grado cuarto fue necesario elaborar la ficha de observación (anexo 1), la cual contaba con tres campos a saber: en el primero se ubica la información general del lugar, fecha, hora de inicio, hora final de la observación y el nombre del observador, en la segunda parte, se encuentra el espacio para registrar las observaciones y finalmente un espacio para realizar los comentarios con relación a la teoría y a las categorías que se construyeron.

Dicho formato permitió registrar por un periodo aproximado de 5 meses los comportamientos y actitudes que los estudiantes asumían frente a algunas situaciones que se presentaban en el descanso, toma de refrigerio, aula de clases y en algunas actividades lúdico-deportivas. Dicha observación se efectuó dos veces por semana, salvo algunas ocasiones donde se presentaban feriados o eventos que impedían su realización.

8.3.2. Encuesta abierta

La encuesta abierta es una técnica de recolección de datos, que está conformada por una serie de preguntas sobre un determinado tema, estos cuestionamientos se los aplica a la población objeto de estudio, en este caso a los estudiantes de grado cuarto. Además este tipo de encuestas dan mayor libertad al encuestado para explicar sus respuestas más a fondo, permitiendo que la información sea más detallada y descriptiva, a diferencia de las preguntas cerradas que brindan respuestas estrechas y limitadas. Según Sandoval (2002):

Las encuestas abiertas propician respuestas que podemos calificar como espontáneas y libres. Suelen ser más profundas, más argumentadas y ricas, es decir, promueven respuestas menos superficiales; mediante ellas se perciben más fácilmente las actitudes y opiniones del individuo, sus motivaciones y significados. Además el individuo puede: organizar y expresar sus respuestas con sus mismas palabras. (p. 90)

Para elaborar este instrumento se diseñaron 38 preguntas abiertas, que buscaban indagar sobre las características de las categorías elaboradas previamente, dicha encuesta fue anónima para que los estudiantes respondan con mayor sinceridad. Además para efectos de su aplicación se dividió en tres partes con la finalidad de no cansar y perder la concentración de los estudiantes tal como se muestra en el (anexo 2). También con el ánimo de diferenciar el sexo para su posterior análisis, los hombres deben colocar en el lado superior derecho de la hoja el número 1 y por su parte las mujeres el número 2. A continuación se muestran las fechas de dicha aplicación:

- Agosto 02 de 2017 se aplicó la encuesta número 1 que contenía 12 preguntas.
- Agosto 09 de 2017 se aplicó la encuesta número 2 que contenía 13 preguntas.
- Agosto 16 de 2017 se aplicó la encuesta número 3 que contenía 13 preguntas.

8.3.3. Estrategia taller

Se escogió esta técnica teniendo en cuenta que resulta más adecuado captar las representaciones sociales y prácticas en la espontaneidad de los niños, es decir, la manera como ellos se expresan, comunican e interrelacionan. Además, los talleres resultan compatibles con la postura y el enfoque de esta investigación. En este sentido, Rodríguez (2012) asegura:

[Que] en la perspectiva de la investigación cualitativa, el taller genera una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, para comprender con ello el sentido de las acciones e interacciones en el contexto del aula. Además, pone en escena los elementos requeridos para estudiar la vida escolar en los escenarios intactos en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos. (p. 17)

La aplicación de este taller se realizó durante 1 día de clases y tenía como finalidad profundizar en algunas características de las categorías teóricas propuestas anteriormente, porque los comportamientos y actitudes se los observa mejor cuando los estudiantes interactúan entre ellos. Dicho taller (anexo 3) contiene 4 momentos distintos que comprenden: un juego de roles, dos dinámicas y siete situaciones, para efectos de analizarlo con posterioridad se registró en video.

Por último, la población sujeto de estudio, destinataria de los instrumentos antes mencionados, fueron los niños y niñas del grado 401 del colegio Silveria Espinosa de Rendón, jornada tarde, discriminados de la siguiente forma.

Tabla 4. Población estudiada

GRADO	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL NIÑOS Y NIÑAS GRADO CUARTO
401	15	13	28

Fuente: elaboración propia

En conclusión, tanto la postura como el enfoque dan la luz para analizar con más detalle el fenómeno objeto de estudio, permitiendo comprender las acciones que realizan los sujetos conforme a su dinámica social, donde a diario interactúan y comparten aciertos y dificultades.

8.4 Momentos de la investigación

Teniendo en cuenta que la investigación social permite dar cuenta de lo que sucede con ciertos fenómenos que están presentes en la cotidianidad, se precisaron ciertos momentos que se describen a continuación para guiar dar sentido y coherencia a este proceso. De acuerdo con lo anterior, se procede a esbozar dichos momentos que se siguieron para la elaboración de este proyecto.

8.4.1 Planteamiento del problema

Durante este momento se plantearon los intereses investigativos, los cuales sirvieron de entrada para la construcción del objeto de investigación, para este fin se realizó la distinción entre problemática y problema, la primera, con la intención de dar cuenta de lo que se observa en la realidad educativa y la segunda para abordar teóricamente esa realidad. De acuerdo con esto, se procede a formular la pregunta y los propósitos que guiaron el desarrollo de este proceso.

8.4.2 Construcción del marco teórico y antecedentes

En este momento se realizó la búsqueda sobre algunos referentes teóricos que sustentaron el presente trabajo investigativo, para lo cual se realizó la búsqueda de autores que trabajen las representaciones sociales y prácticas, encontrando como asidero la teoría de Serge Moscovici y Anthony Giddens respectivamente. Además, se ubican tesis de pregrado, maestría y doctorado que se encuentran relacionadas con el objeto de investigación, para construir paralelamente los antecedentes, en este punto cabe aclarar que se trabajó la teoría socio-fenomenológica de Alfred Schütz, la cual atravesó y se relacionó con todo el proceso investigativo.

8.4.3 Construcción de categorías

Teniendo en cuenta los anteriores referentes teóricos que iban a guiar la investigación, en este momento se enfatizó en la construcción de las categorías que permitirían leer y comprender el fenómeno que se está estudiando, de acuerdo con esto se fijaron tres categorías: convivencia, representaciones sociales, prácticas sociales.

8.4.4 Aspectos metodológicos, construcción y aplicación de instrumentos

Como ya se dijo anteriormente, se escogió una postura socio-fenomenológica desde la mirada de Alfred Schütz, lo cual permitió enmarcar la investigación con facilidad en un enfoque cualitativo. Además, en este momento se procedió a la elaboración de los consentimientos informados de la población sujeto de estudio, los cuales fueron diligenciados y firmados sin ninguna novedad.

Fue necesaria también la construcción de los instrumentos de investigación como el formato de observación de campo, la entrevista y el taller para realizar la recolección de datos. Posterior a esta etapa se realizó la aplicación de los instrumentos sin mayores contratiempos.

8.4.5 Análisis de resultados

Con el ánimo de analizar los datos obtenidos en una matriz se separó las respuestas de acuerdo con las tres categorías propuestas inicialmente, teniendo en cuenta las similitudes de las respuestas.

Después dentro de la categoría representaciones sociales se clasificaron los resultados de acuerdo a su similitud hasta obtener tres grandes grupos que se denominaron como las representaciones sociales sobre la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto.

De manera similar se clasifico en la categoría prácticas sociales los datos que tenían mayor similitud y se obtuvieron nueve grupos que se denominaron como las prácticas sociales de los estudiantes de grado cuarto, que posteriormente se las relaciono con una representación en particular. Enseguida se procedió a realizar la discusión con las representaciones y prácticas sociales que se encontraron.

8.4.6 Organización de la información.

Para organizar la información recolectada en primer lugar se transcribieron los resultados obtenidos de la encuesta, la observación participante y la grabación fílmica.

Después de transcribir se organizaron los resultados de acuerdo con cada categoría y sus características, las cuales fueron elaboradas previamente como se indica en el capítulo 7.

Ya con la información organizada se procedió a realizar una matriz por cada categoría con las repuestas que guardaban mayor similitud.

Después de encontrar los datos que guardaban mayor relación en cada categoría se procedió a realizar la presentación y análisis de los datos a la luz de las teorías que guiaron este proyecto, tal como se muestra en el capítulo 9.

Posteriormente con la información organizada, clasificada, descrita y analizada a la luz de la teoría, se procedió a realizar una nueva clasificación dentro de la categoría representaciones sociales, esta vez con el ánimo de agrupar las respuestas, observaciones y datos filmicos que guardaban mayor relación entre sí, este ejercicio sirvió de insumo para determinar 3 grandes grupos, los cuales fueron designados como representaciones sociales, las cuales se pueden observar en el numeral 10.1, 10.2 Y 10.3. Enseguida se procedió a identificar sus características e implicaciones en la convivencia escolar.

De manera similar en la categoría prácticas sociales ya con la información organizada y clasificada se procedió a identificar las respuestas, observaciones y datos filmicos que se repetían con mayor frecuencia, obteniendo como resultado nueve grupos, los cuales se los designo como prácticas sociales. Consecuentemente cada práctica social fue vinculada con una de las tres representaciones sociales, es decir a cada práctica se le asignó una representación, en el entendido de que la praxis es la expresión o manifestación de una representación social, tal como se muestra en los numerales: 10.2- 10.2.1- 10.2.2 y 10.2.3.

Capítulo 9. Sistematización y Análisis de Resultados

En este aparte se presentan los resultados que se obtuvieron después de realizar la aplicación de los instrumentos para describir y caracterizar las representaciones sociales y prácticas alrededor de la convivencia escolar de los niños de cuarto de primaria de la Institución Educativa Silveria Espinosa de Rendón. Para esto, se cruzaron los instrumentos (encuestas, observación participante y taller), extrayendo en una matriz cada una las respuestas concordantes que dieron los estudiantes dependiendo las características de cada categoría, a saber: convivencia, representaciones sociales, prácticas sociales.

Para efectos de este análisis se diferenció entre niños y niñas enumerando a los primeros del sujeto 1 hasta el 16 y a las segundas desde el sujeto 17 hasta el 25 (Anexo 2), cabe aclarar que en algunas preguntas y situaciones planteadas en el taller no se realizó esta diferenciación, debido a la similitud de las respuestas entre ambos sexos. La palabra sujeto se codificará en adelante con la letra (S) y su número correspondiente, también se sustituyen algunos nombres que los estudiantes plasmaron en sus respuestas por algunos de origen francés o inglés, con el fin de no afectar el buen nombre y dignidad de los estudiantes.

A continuación se presentan los datos obtenidos de acuerdo con el siguiente esquema: se van describiendo las características de cada categoría de manera general de acuerdo con los datos que guardaban mayor similitud y enseguida se va realizando su análisis a la luz de las teorías que guiaron este proyecto.

9.1 La convivencia, sus representaciones sociales y prácticas

9.1.1 Categoría de la convivencia en el entorno escolar

Teniendo en cuenta que la convivencia es el eje que propicia el desarrollo de este proyecto a continuación se esbozarán los datos significativos que se encontraron, presentando consecutivamente cada una de las características que permitieron leer y extractar información de la realidad.

Característica 1. Cómo se sienten e interrelacionan los niños y niñas dentro del grupo escolar

Para indagar por esta característica se consideraron las siguientes preguntas: 1) ¿Qué es lo que más le gusta hacer en la institución educativa? 2) Eso que le gusta hacer, ¿lo hace solo o con sus amigos?

De las respuestas se puede observar que la mayoría de niños y niñas se divierten y se sienten alegres en su entorno escolar, hablando con sus compañeros y sobre todo jugando a las peleas en recreo, bailando y cantando. Por otra parte, en relación con los aspectos académicos manifiestan que se sienten contentos y motivados en las clases de informática y educación física.

También se observa que muchas de las actividades como jugar en recreo y hablar con sus compañeros las realizan en compañía de sus amigos porque les resulta más divertido. A propósito se muestran algunas respuestas de los estudiantes. S 3: *“Me gusta estar con mis amigos porque me gusta cantar y jugar fútbol a las peleas con ellos y divertirme en informática”*. S 20: *“Me gusta hacer todas las cosas con mis amigas”*.

A diferencia de esa gran mayoría existe un grupo reducido de estudiantes que prefieren realizar de manera individual ciertas actividades académicas, tal como lo menciona el siguiente estudiante: *S 1: “Me gusta jugar fútbol con mis amigos, me gusta hacer solo matemáticas, sociales e informática”.*

Con base en la observación participante del 20 de marzo y 18 de abril de 2017, respectivamente se logra detectar lo siguiente: *“Siendo las 2 y 45 los niños salen a recreo se notan alegres y todos comienzan a jugar a las peleas y al fútbol con una pelota pequeña.”. “Los niños salen a descanso como de costumbre, se los observa con mucha energía y alegría, se puede detallar que forman pequeños subgrupos de niñas y niños para compartir”.*

Considerando la descripción anterior y contrastando con la teoría se puede inferir que los niños/as al encontrarse dentro de lo denominado por Schütz (1973) como “mundo de la vida” (p.123). Experimentan un proceso de interrelación, cuando hablan juegan y comparten los espacios escolares, generando entre ellos un intercambio de subjetividades, donde cada sujeto se orienta en el grupo social de acuerdo a lo que conoce, observa y propone, por lo tanto dicha realidad que experimentan los sujetos es intersubjetiva y compartida por todos los actores dentro de un grupo social.

De igual manera Ianni y Pérez (1998) refieren que “los sujetos al interrelacionarse conforman el grupo y es el grupo el que posibilita que la organización sea un hecho, que se concretiza al realizar acciones en común y poder cumplir o no cumplir los objetivos organizacionales” (p. 12).

Conforme a lo anterior, los grupos y subgrupos sociales que se forman en la dinámica escolar resultan importantes por que dicha organización lleva a formar un sentido de identidad y pertenencia a un lugar donde tienen un rol o responsabilidades que cumplir, además el hecho de

relacionarse y compartir experiencias con otros permite fortalecer las habilidades y acervo de conocimiento que tiene cada ser humano.

En esa misma línea, se puede observar cómo en su mayoría los niños y niñas prefieren estar en compañía de otras personas para realizar ciertas actividades dentro de la institución educativa configurándose así un mundo social, donde las interrelaciones entre los sujetos son un punto de partida para el aprendizaje de situaciones que se generan a diario en su entorno escolar.

Característica 2. Los conflictos positivos o negativos que se presentan en la convivencia.

Para analizar esta característica se elaboraron las siguientes preguntas: 1) ¿Alguna vez, usted ha tenido un conflicto con sus compañeros? Sí _ No _ 2) Cuando un compañero no está de acuerdo en jugar lo que usted quiere. ¿Usted qué hace?

La mayoría de niños responden que han enfrentado solo conflictos con carácter negativo, lo cual resulta perjudicial para sus compañeros por la cantidad de agresiones físicas o verbales que se pueden generar, en algunos casos los enfrentamientos se realizan con útiles escolares u objetos que suelen llevar desde el hogar. También se observa que los estudiantes utilizan la fuerza para resolver sus pugnas. De acuerdo con lo anterior se tiene lo siguiente: S 2: *“Un día una profesora me castigó y un niño vino y me dijo peleemos con un lápiz y yo le hice caso y entonces el me cogió y me pegó con el filo de la mesa en la nariz”*. S 4: *“Sí, porque un día nos tratamos mal y el profesor nos quitó el fútbol y Hower me dijo bola de grasa y yo le dije Dumbo y estaba furioso y le dije a Lexceyecna que yo dije Suso”*.

Estas situaciones demuestran que los niños probablemente viven la mayoría del tiempo afrontando conflictos, peleas y agresiones en la institución educativa, en concordancia con esto Ianni (2003), refiere: “En la escuela se producen variados conflictos entre individuos y grupos,

pero en realidad el grado de “salud institucional” no está dado por la ausencia de los conflictos, sino por la forma como los reconoce, los afronta y puede solucionarlos (p.89).

Lo anterior deja ver que los conflictos dentro de la escuela son normales y se presentan todo el tiempo entre los distintos actores de la comunidad educativa, lo realmente importante es saber sobrellevar dichos conflictos o sacarles provecho para su propia formación, en este sentido, al parecer existe la necesidad de promover mecanismos de resolución de conflictos, dado que cuando colisionan las perspectivas de los estudiantes optan generalmente por reaccionar de forma agresiva.

Retomando la tesis denominada “Cuáles son las representaciones sociales construidas por alumnas, docentes y apoderados del Liceo José Miguel Infante sobre Convivencia Escolar” se logra constatar que dentro de cualquier grupo social es normal que existan diferencias que conllevan generar conflictos de carácter positivo o negativo, la diferencia está en aprovecharlos adecuadamente para la construcción de posibles estrategias que permitan fortalecer la convivencia escolar.

Las niñas también aluden en sus respuestas tener conflictos debido a las agresiones físicas y sobrenombres. Además, presentan problemas cuando no las dejan participar en bailes, presentaciones del colegio o cuando les quitan los útiles escolares. Se diferencian de los niños, porque ellas se sienten aludidas cuando les insinúan que son “feas”, mientras que los niños no refieren información sobre este tipo de situaciones: S 23: *“Sí, porque se pusieron a decir que yo era una no sé qué y tuvimos problemas y una cuando me empezó a molestar yo le jalé las mechas y le dije que era una horrible”*. S: 25 *“Sí una vez me pelié con una niña ella empezó porque me empujó y me sacó de la fila y yo le pregunté que por qué hacía eso y me empezó a pegar y yo le jala el pelo y me pegó más duro”*.

De la observación del 25 de julio del 2017, se evidenció lo siguiente: *“Los niños salen a descanso como de costumbre a las 2 y 45 pm, algunos juegan con una pelota pequeña mientras otros empiezan a jugar a las peleas y en ese ir venir de patadas golpes palmadas y empujones, golpean a un niño pequeño, en ese instante se acerca un docente y les dice ”ustedes no sabe jugar a otra cosa que no sean esas peleas” y ellos refieren que “y ellos dicen es que las peleas son divertidas” el profesor de informática les propone otro tipo de juegos y al final ellos acceden a jugarlos”*.

De acuerdo con lo anterior, al parecer los estudiantes observan como algo natural y divertido el enfrentarse entre ellos, es más son interacciones construidas y concebidas a partir del juego, lo cual implica que sea aceptada por sus participantes, según Schütz y Luckman (2003): los individuos construyen contextos motivacionales con estructuras significantes que comparten entre si, en este caso los estudiantes conciben que las peleas y situaciones de agresividad son un simple juego sin detenerse a pensar en el daño que pueden causar a su semejante. Pero tambien dichas situaciones que en principio surgen como juego pueden llevar a que se practiquen de forma violenta con sus semejantes.

En la segunda actividad del taller denominada sociodrama. Subtítulo 2, primer párrafo. Anexo (3). Se evidencian algunos conflictos que se presentan en la institución educativa. A saber: *Una niña se abalanza sobre otra estudiante y le quita su morral de manera agresiva, la dueña le dice “devuélveme mi maleta” y la compañera le dice “pues llore” y bota al piso todo el contenido de la maleta. Se observa que la niña triste se agacha y empieza a recoger todo, en ese momento entra otra niña y refiere “qué le pasa no sea grosera”, en ese momento las niñas agresoras, se retiran como si nada hubiera pasado.*

Los niños y las niñas mencionan haber presentado conflictos en la institución educativa, los cuales resultan inevitables cuando se encuentran en compañía de otras personas, esta afirmación tiene asidero en lo planteado por Ianni y Pérez (1998): “En ningún grupo se puede escapar del conflicto, que es una lucha entre dos o más fuerzas debatiéndose por un poder desconocido para ambas. Porque somos seres humanos sujetos a fallas y faltas que nos dificultan convivir” (p. 125).

Considerando lo anterior, en ningún evento se observó que los estudiantes mencionaran que los conflictos hayan servido como punto de partida para dialogar o llegar a acuerdos, sino que son asimilados directamente como algo negativo, donde salen a relucir las agresiones físicas y verbales, aunque en ocasiones cuando algunos niños no llegan a un consenso del juego que van a realizar en los descansos, comentan que respetan la decisión de su compañero.

En lo relacionado con la pregunta: Cuando un compañero no está de acuerdo en jugar lo que usted quiere. ¿Usted qué hace? Se obtuvieron los siguientes resultados: *S 3: “Yo le digo que es la decisión de ellos pero ellos verán lo que quieren jugar porque yo sí voy a jugar”.*

En relación con lo anterior se encontró dentro del grupo social que la mayoría de niños mencionaron que no obligaban a sus compañeros para que jueguen con ellos, es más, dejan en libertad para que decidan lo que quieren hacer. Por el contrario, las niñas mencionan que se disgustan con la compañera que no quiere jugar y otras niñas prefieren quedarse calladas y acatar la dinámica, así no estén de acuerdo, en este sentido se encontró: *S 17: “Ponerme en calma y jugar a lo que ellas o ellos quieran y pues jugar porque no me voy a quedar sola sin amigos para que después no me digan aguafiestas”.*

Tomando de referencia la observación del 17 de marzo de 2017 y 05 de abril de 2017, se tiene lo siguiente: *“Se observa que dos niños se encuentran disputando una cuerda para saltar, cada uno jala para su lado al final se observa que gana el niño más grande y el más pequeño se queda triste”*. *“Sin motivo aparente una niña le tiró el refrigerio al piso, la niña reacciona inmediatamente y le dice “boba porque me tira el refrigerio al piso”, enseguida intervengo y le digo niña ¿por qué le tira el refrigerio al piso? Y ella me refiere “fue sin intención”*.

En consonancia con lo anterior, se observa que los niños y niñas en las instituciones educativas se enfrentan a un proceso de resistencia o acomodación, al menos en lo que tiene ver con los juegos que realizan a diario. De acuerdo con Ianni y Pérez (1998) “los actores institucionales aparecen en los sucesos organizacionales acomodándose o resistiéndose en forma activa o pasiva a las situaciones que se configuran a diario en su grupo escolar” (p. 98).

Dichos procesos de acomodación y resistencia son inevitables al momento de relacionarnos, porque esa dinámica invita a que se compartan experiencias y perspectivas que hacen parte de la construcción y entendimiento que se tiene del mundo, en este sentido algunos estudiantes prefieren dar vía libre para que sus amigos jueguen lo que desean, por el contrario otros tratan de influir en sus decisiones hasta el punto de imponer sus juegos, es decir, algunos educandos se acomodan a las dinámicas de otros sujetos.

También se logra deducir de los resultados descritos que algunas niñas no hacen valer su punto de vista y prefieren jugar lo que otras proponen, por miedo a quedar solas o recibir represarías de sus compañeros, estas circunstancias posiblemente pueden llevar a pensar que algunas estudiantes reflejan poca confianza y seguridad cohibiéndose de expresar sus opiniones, argumentos y sentimientos por miedo a ciertas represarías que pueden recibir de sus compañeras,

en este sentido, lo importante es que los estudiantes se acomoden a su grupo social y se resistan a las acciones que no caben en la convivencia escolar, mas no puede caerse en un conformismo social que limite el actuar como ser libre e independiente.

Característica 3. Respeto por la diferencia entre sus compañeros.

Para evaluar esta característica dentro del grupo social se construyeron las siguientes preguntas: 1) ¿Alguna vez, sus amigos lo han dejado a un lado en alguna actividad? Sí_ No_ ¿Qué sentiste? 2) ¿Ignoras a las personas que no se parecen a usted? Sí_ No_ por qué?

La mayoría de niños respondieron que han sido dejados de lado en alguna actividad grupal y mencionan que han sentido bronca, tristeza, furia e inclusive ganas de agredir físicamente. Además, se puede decir que por lo general existen unos estudiantes que son líderes y deciden qué personas pueden formar parte de su grupo social, ocasionando que la persona se sienta triste y frustrada, de acuerdo con lo anterior a continuación se plasman algunas respuestas que brindan los estudiantes. *S 1: “Bronca, tristeza, furia. Me dejaron a un lado en un partido de fútbol y dijeron que me iban a dejar jugar y nunca me dejaron jugar”. S 12: “Sí, Hower me dijo que no podía jugar con ellos y quería pegarle en el testículo”.*

Llama la atención que un niño refiere que se ha sentido humillado porque no fue aceptado en un grupo de trabajo: *S 2: “Estábamos en clase y nos pusimos de a tres y luego ellos me mandaron a otro grupo y me humillaron y me puse triste”.*

En esta misma línea, la mayoría de niñas también han sido dejadas de lado en alguna actividad grupal, debido a esto, han experimentado mucha tristeza, pero a diferencia de los niños se nota que no tienen la idea de reaccionar con agresiones físicas, en este sentido se encontró: *S*

18: Sí, me sentí sin amigos sin alguien con quien compartir, mis amistades se fueron y ahora digo que no tengo amistades porque me dejaron sola y no me dejaron jugar.

También es importante destacar que del grupo de encuestadas, dos niñas refieren que nunca han vivido esa situación. *S 17: “No, a mí nunca me han dejado sola porque siempre me incluyen en todas las actividades y la que más me acompaña es mi mejor amiga que se llama Gisele”.*

Si tenemos en cuenta lo anterior se puede inferir que tanto los niños como las niñas tienden a formar pequeños grupos de camaradería para desarrollar diversas actividades dentro de la institución educativa. Además, dentro de cada grupo social se puede percibir que cada estudiante tiene su propio rol.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que se configura lo que Schütz y Luckmann (2003), refieren como la “relación nosotros de donde se desarrolla originariamente el carácter intersubjetivo del mundo de la vida” (p.124). En otras palabras, los sujetos por naturaleza se inclinan por estar acompañados con otras personas, las cuales sirven de apoyo para compartir vivencias y gustos que vayan permitiendo ubicarse en su entorno social.

De manera similar en los resultados de la tesis denominada “Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas, internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila” se evidencia que el centro escolar es considerado como un espacio de socialización donde experimentan diversas situaciones y expresan sus sentimientos, de acuerdo con esto, las anteriores respuestas indican que los estudiantes sienten la necesidad de agruparse y de pertenecer a un colectivo ya sea por la amistad, actividad u otra situación en particular.

También se puede decir que algunos niños ignoran a sus compañeros de acuerdo a los gustos que tengan, aunque reconocen que cada persona tiene una determinada forma de ser, en este sentido: *S 6: “Sí, yo ignoro a mis amigos porque no les gusta jugar lo que a mí me gusta y ellos se ponen bravos”.*

Este tipo de situaciones probablemente pueden llevar a que se genere una violencia emocional, debido a que este tipo de prácticas silenciosas van excluyendo a las personas del grupo social hasta el punto de marginarlas, afectando “las relaciones nosotros” que plantean Schütz y Luckmann (2003), debido a que los sujetos por lo general tienen la necesidad de pertenecer y tener el afecto que brinda un grupo, además esto constituye una de las herramientas que contribuyen a la formación y desarrollo como persona dentro de la institución educativa.

De igual manera se puede observar que la mayoría de niñas refieren que algún estudiante les cae mal dentro del salón de clase y en consecuencia deciden ignorarlos. *S 20: “Sí, porque no es igual, algunas veces los ignoro porque las personas me caen mal”.*

Con base en la observación participante del 18 de abril de 2017, se logra detectar lo siguiente: *“Cuatro niños de quinto grado están jugando a las peleas, se empujan y se dan patadas, en ese instante otro niño quiere entrar a jugar, pero los otros niños lo ignoran y lo apartan del juego, en el desarrollo del juego un niño queda lastimado, entonces los compañeros parecen asustarse y se hacen a su alrededor, en ese momento interviene un docente y los llama al orden”.*

En consonancia con lo anterior, se pueda detectar que la mayoría de niños y niñas ignoran a ciertas personas porque no comparten sus mismos gustos o perspectivas, llevando a que se rompan ciertos vínculos sociales dentro de la institución educativa. Además, genera frustración y

rabia no ser aceptado dentro de una colectividad. En pocas palabras no se configura la alteridad, que según Ianni y Pérez (1998): “es aceptar al otro como sujeto pensante y autónomo y considerar a cada actor institucional como otro con el que se mantienen relaciones afectivas y vínculos intelectuales” (p. 56)

En suma, para este autor la alteridad está orientada en aceptar al otro, en toda su integridad, es decir, tal como es y se presenta en la vida diaria, afectando recíprocamente las relaciones afectivas e intelectuales que indudablemente tiene el escenario educativo. Además, es importante mencionar que para empezar a aceptar al otro en su alteridad, es necesario primero que los sujetos también se acepten en su propia integridad, en este sentido resulta paradójico que algo tan común como relacionarse con otra persona resulte ser algo tan complejo de realizar.

Característica 4. El respeto por las personas de mi entorno.

Para indagar sobre esta característica se plantearon las siguientes preguntas: 1) ¿Conoce si algún estudiante ha lastimado a otro compañero? Sí_ No_ ¿qué sucedió? 2) ¿Sus compañeros utilizan apodos entre sí? Sí__ No_3) ¿Con qué frecuencia lo hacen? Nunca_ a veces_ Siempre_

La mayoría de niños responden que han sido lastimados al menos una vez por algún compañero, es decir han recibido golpes, empujones, patadas, en fin algún tipo de agresión física, incluso algunos refieren que los maltratos han sido muy intensos hasta el punto de sacarle sangre o hacerlos llorar, conforme a esto se obtuvieron algunas respuestas similares como la siguiente: S 2: *“Sí, fue un martes se llama Gary y Giles le habló mal a la mamá y se pegaron en clase los dos en la cara, sí todos los días pasan accidentes como se pelean y se sacan sangre”.*

De manera similar, la mayoría de niñas mencionan que han experimentado situaciones de agresión física y verbal, donde se deja entrever que las niñas utilizan palabras soeces de mayor

calibre y de igual forma se lastiman de manera considerable afectando su integridad física, tal como se extrae de las siguientes respuestas: S 20: *“Geoffrey le pegó a Gary porque le dijo perra mal... y Geoffrey le pegó”*. S 24: *“Sí, mi mejor amiga la sacaron del colegio y yo una vez le enterré un lápiz en el brazo”*.

De acuerdo a la observación participante del 20 de marzo de 2017: *“Se observa con preocupación que algunos niños juegan a las peleas. En un momento dado salen lastimados dos niños, entonces en compañía de otro docente intervenimos en el juego para evitar que se sigan lastimando”*.

En la segunda actividad del taller denominada sociodrama. Subtítulo 4, segundo párrafo. Anexo (3). Se encuentran situaciones como: *“juegan a pegarse palmadas y puños en la cabeza, posteriormente, un niño dice juguemos peleas, de este modo comienza a empujarse, pegarse y tirarse al piso representando una pelea. También se observan patadas, codazos, además, los estudiantes del público se ríen y apoyan diciendo “buena pipe” “eso así, dale más duro”*.

Las interacciones descritas anteriormente, relacionadas con sucesos de agresión física dentro del grupo escolar se pueden relacionar con el concepto de “mundo de la vida”, planteado por Schütz (1973), donde resulta inevitable la interacción con otros. En este evento se observa que dichas relaciones tienen una connotación negativa, afectando la integridad física a partir de golpes y puños. Además, también se perturba el buen nombre y el prestigio de los sujetos cuando son llamados por sobrenombres o palabras soeces, incluso algunos estudiantes agreden verbalmente a sus familiares para mortificar más al agredido. En este sentido, Ianni y Pérez (1998) refieren que:

Convivir con otros sujetos es inevitable y se construye día a día en compañía con el otro con el que nos toca habitar, en ese ir y venir no nos podemos desligar del conflicto algo que resulta normal de interrelacionarme con otra persona. (p. 57)

De manera similar según los resultados de la tesis denominada “La pedagogía del afecto. Una mirada al contexto escolar de la Institución Educativa Distrital Fe y Alegría San Ignacio” Salamanca y Díaz (2013). Se encuentra una relación con este estudio en cuanto a las continuas agresiones presentadas en los estudiantes al momento de resolver algún conflicto dentro del aula y a su vez al interactuar con los compañeros y docentes, lo anterior nos indica que las interrelaciones dentro de los grupos sociales por lo general resultan ser conflictivas de carácter negativo debido a las constantes agresiones que se presentan. En cuanto a los sobrenombres que se expresan, dentro de la institución educativa, se obtuvo la siguiente información:

Tabla 5. Sistematización de la pregunta ¿Sus compañeros utilizan apodos entre sí?

Pregunta	Niños		Niñas	
¿Utilizan apodos entre sí?	Sí: 14	No:2	Sí: 9	No: 0

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Con que frecuencia utilizan los apodos los estudiantes

¿Con qué frecuencia lo hacen?	Niños	Niñas
Nunca	2	0
A veces	8	5
Siempre	4	4

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 5 se observa que la totalidad de niñas respondieron que utilizan sobrenombres en la institución educativa, cabe resaltar que dos niños respondieron no haber utilizado dichos apelativos, mientras que 14 manifestaron que sí.

En la Tabla 6 se encuentra la frecuencia con la cual se expresan los sobrenombres donde la mayoría de niños y niñas se inclinan por la opción (a veces), seguidos de un número significativo que eligieron la opción (siempre).

A partir de la cuarta situación planteada en el taller, anexo (3). Que refiere en su tenor literal: “Escucha que a uno de sus compañeros siempre lo llaman por un apodo, ¿usted qué hace?:

Causa asombro, que un grupo significativo de niños y niñas les agradan los apodos que tienen dentro del grupo social. Dependiendo el tipo de sobrenombre y también la persona que lo exprese (amigo o compañero). En otras palabras, les gustan los apelativos cuando la persona se siente cómoda y sus amigos lo hacen con cariño. Además, se logra percibir que dichos sobrenombres parecen destacar u otorgar reconocimiento dentro del grupo social, en este sentido se obtuvo las siguientes respuestas: *S 3: “Me le río pero si es a mí o a uno de mis compañeros lo prendo o si es un apodo que a mí me gusta chévere”. S: 20 Si el apodo es bueno lo dejo, y lo llamo así, pero si no les digo que no le digan así porque por el apodo se lo conoce mejor.*

Además, de las respuestas anteriores se logra detectar que si el apodo no es bien recibido por el receptor se pueden generar ciertas agresiones, rabia o quejas frente a los docentes sobre dicho proceder.

Con base en la observación participante del 05 de mayo de 2017, Se extrajo la siguiente información: *“Un niño de cuarto se acerca llorando y menciona que le habían pegado una cachetada en la cara. Le pregunte “¿Por qué le pegaron?” y no quiso responder. Entonces*

llamé al compañero que lo hizo y él me dice: “Ya me cansé de que siempre me esté diciendo apodos y pegando caibazos”.

El entorno social se configura como una red donde se comparten y aprenden relaciones recíprocas con otras personas, las cuales son personales y surgen cuando interactúo y me comunico con otra persona. En esta línea, los sobrenombres en las aulas escolares se convierten en una especie de recetas, que los niños y niñas utilizan y modifican en su entorno escolar. En ocasiones de forma automática. En palabras de Schütz y Luckman (1973):

En las relaciones-nosotros los actores aprenden las tipificaciones que les permiten sobrevivir socialmente. Las personas no sólo aprenden recetas en las relaciones-nosotros, sino que también las utilizan allí: las comprueban y las modifican cuando se demuestra que no son adecuadas o efectivas. (p. 62).

Al parecer los estudiantes a partir de los apodos generan un reconocimiento y etiqueta social a sus compañeros, cabe mencionar que esta situación se evidencia en todo el grupo social investigado, además se observa que para designarle un mote se tiene en cuenta cualquier circunstancia o rasgo por ejemplo: la personalidad, rasgos faciales, la fuerza, posturas, velocidad, tono de voz etc.

De las respuestas anteriores se puede deducir que algunos estudiantes mencionan que se disgustan con algunos apodos y de hacerlo reaccionan en forma agresiva, en concordancia con Ianni y Pérez (1998) “los sobrenombres en general degradan e intentan poner a la víctima en ridículo” (p.67). Pero en contravía a este postulado como se evidencio anteriormente en ocasiones son aceptados.

Característica 5. Hábitos y valores de la convivencia.

Para dar cuenta de esta característica se aplicaron los siguientes interrogantes: 1) Cuando observa una pelea entre sus compañeros ¿Qué hace usted? ¿Qué siente usted? 2) Escribe una situación convivencial positiva o negativa que le haya llamado la atención en la institución educativa.

Se extractaron tres respuestas que fueron recurrentes en los niños, la primera, ayudar a los compañeros que están peleando porque sienten miedo que salgan lastimados, la segunda, es que se sumarían a la pelea y se sienten alegres de intervenir y la tercera le avisarían a un docente, en su tenor literal tenemos: S 5: *“Lo que hago es ayudarlo cuando es mi compañero me siento con miedo cuando es mi pequeño”*. S 6: *“Yo me meto en la pelea y me hago con mi amigo, me siento con emoción de pelear con chinos en el colegio”*. S 12: *“Llamo al profesor y le digo que están peleando me siento feliz porque sé que ayudé y sé que no van a pelear más”*.

Con base en la situación 1 del taller aplicado (Anexo 3), se logra constatar estas tres prácticas que los estudiantes realizan cuando se presentan este tipo de situaciones: S 2: *“Lo separo porque le puede causar una grave lesión y le digo eso no se hace porque tal que le estuvieran pegando a ti, por favor las paces y no más”*. S 6: (niño). *“Le ayudo a pegarle en la cara al niño que le está pegando porque pues yo lo ayudo a mi amigo”*. S 13: (niño). *“Le diría al profesor y le dijera que por que hace eso y le diría y lo solucionaría”*.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que los estudiantes según Schütz (1932) están inmersos en “el mundo de la vida” y en ocasiones tienen que enfrentarse a diversas situaciones en este caso las confrontaciones físicas, lo cual, probablemente es un reflejo de lo observado en otros lugares, medios de comunicación o redes sociales, este tipo de prácticas se van reafirmando

de acuerdo con su “situación biográfica” y “acervo de conocimiento” que ellos van adquiriendo y que según Schütz (1932) los acompaña durante toda su vida, además a partir de las experiencias se va fortaleciendo, más aun, para los educandos este tipo de situaciones es una forma de juego simbólico donde representan lo que observan a diario en su entorno social.

Por otra parte, cuando las niñas observan algún tipo de pelea se inclinan por la opción (avisarle al docente) y sienten miedo de salir lastimadas de dicho altercado, también, se puede inferir que algunas niñas prefieren separar las peleas y se sienten alegres de haber ayudado, de acuerdo con esto tenemos: *S 18: “Los separó y no los dejo que se peleen me siento alegre de haber terminado una pelea”. S 19: “Le digo al profesor que esté cerca para que el profesor lo regaña me siento con miedo porque de pronto se ponen bravos conmigo”.*

En consonancia con lo anterior, la situación 1 de la estrategia taller, (Anexo 3), se puede corroborar que las niñas tienen como opciones (avisarle al docente o separar la pelea) frente a este tipo de situaciones, en consonancia con esto se encontró: *S 19: “Yo le digo al profesor porque se pueden matar y se pueden pegar muy duro, yo no le pego a mi compañero porque me da pesar ver así a mi compañero”.*

De acuerdo con la observación participante del 11 de mayo de 2017, se logra extractar que por lo general las niñas avisan a un docente cuando observan o están involucradas en peleas: *“Una niña llega del refrigerio y me comenta que cuando estaban bajando las gradas dos niños se comenzaron a pelear y la hicieron golpear. Entonces les llamo la atención a los estudiantes recordándoles que las gradas se deben bajar caminando y no corriendo y mucho menos empujarse o golpearse por los peligros que puede traer”.*

Teniendo en cuenta lo anterior, algunos niños parecen disfrutar las peleas que se generan al interior de su grupo social, en contravía de lo que presupone una sana convivencia dentro de la institución educativa. En palabras de Ianni (2003) “la convivencia se enseña en la escuela. De ella se aprenden contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo, que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales” (p.21).

De acuerdo con el autor la convivencia se debe enseñar en las instituciones educativas pero al parecer el postulado queda cortó debido a que no se hace relación a la enseñanza y corresponsabilidad que tiene tanto la familia como la sociedad en la formación de la nueva sociedad en el tema de convivencia, dado que muchas de las situaciones que los estudiantes reproducen en las aulas escolares son aprendidas por fuera de la institución.

Por otra parte, en la tesis denominada “Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca”. Romero (2012) se puede asemejar la falta de hábitos y valores escolares que los estudiantes practican dentro del entorno escolar, dado que los individuos parecen menguar su actuar cuando se encuentran en presencia de un docente, por el contrario cuando no hay una vigilancia o control algunos estudiantes dan vía libre a sus impulsos que en ocasiones afectan a sus semejantes.

Característica 6. Acuerdos y reglas que tienen los niños y niñas dentro del grupo social.

Para analizar esta categoría se planteó la siguiente cuestión: 1) ¿Ha realizado pactos o acuerdos con sus compañeros? Sí_ No_ ¿Cuáles?

Se puede extraer de las respuestas que la mayoría de niños efectúan acuerdos o pactos para planear juegos en el descanso, para colocar sobrenombres y realizar pactos de amistad. Tal como

se refiere a continuación: S 7: *“Sí, hacemos trato para ponerles apodos a los demás”*. S 10: *“Sí, cuando nos juntamos y decimos acordar para jugar por ejemplo jugar fútbol o jugar baloncesto y jugar otros juegos que podemos jugar en el descanso”*.

En relación con las niñas, se observa que utilizan con más frecuencia los acuerdos o pactos para hacer bromas y guardar secretos, tal como se menciona a continuación: S 22: *“Hacemos miles de pactos para hacerles muchas bromas a otras amigas que nos caen mal y también para guardarnos nuestros secretos”*.

Teniendo en cuenta la segunda actividad del taller denominada sociodrama. Subtítulo 3, quinto párrafo, (Anexo 3), se encuentra que los estudiantes pueden recibir a los estudiantes nuevos con agresiones físicas o verbales: *“Cuando la niña nueva entra al salón todos la reciben tirándole papeles y diciéndole Betty la fea hasta el momento en que llega la profesora. Cuando salen a descanso se observan que todos se acercan a darles palmadas en la cabeza y una estudiante la toma por el cuello y le dice “ahora le vamos a mostrar cómo son las reglas acá oyó” luego esta misma estudiante le dice a su compañera que grabe con un celular y le toma la mano y la obliga a decir “hola soy Betty la fea”. Después la saca del salón”*.

Se puede observar que los niños y niñas dentro del subgrupo social establecen ciertos pactos o acuerdos que dinamizan sus comportamientos en el entorno escolar, en este caso las alianzas grupales permiten que los sujetos creen lazos más estrechos de amistad, respeto y lealtad precisamente por lo acordado.

En esa misma línea, Schütz y Luckmann (2003) mencionan que: “se puede entrar en múltiples relaciones sociales con ellos. Ese conocimiento contiene también el supuesto implícito que ellos, mis semejantes, experimentan sus relaciones que recíprocamente me incluyen” (p. 26).

Al encontrarse en un grupo social los individuos tienden a realizar ciertos acuerdos, según Ianni y Pérez (1998). “El pacto se desarrolla desde la activación de voluntades de los sujetos para conseguir un fin común” (p.65), en este sentido, los acuerdos que realizan los estudiantes tienen una carga valorativa y de lealtad, lo cual invita a su cumplimiento.

Además, según Ianni y Pérez (1998), “los pactos son acuerdos que por lo general no son explícitos” (p.112). En este sentido, las respuestas anteriores indican una concordancia con este postulado debido a que los individuos solo realizan acuerdos verbales que son vinculantes y acatados por las personas que intervienen.

En suma, el hecho que cada subgrupo mantenga un código de pactos reafirma la postura que refiere Schütz (1987), “somos seres sociales” (p.87), por lo tanto estamos sujetos a la presencia de otros sujetos en nuestra vida diaria, además esto conlleva a que se mantenga una estrecha relación de interdependencia entre los sujetos debido a que se pueden influir recíprocamente.

Característica 7. Normas institucionales de comportamiento

Para analizar esta característica, se consideraron las siguientes preguntas: 1) ¿Ha incumplido alguna norma del colegio? Sí_ No_ ¿cuál? 2) ¿Qué sucedió por incumplir esa norma?

En esta característica no se realizó un análisis diferenciando entre niños y niñas debido a que no se encontraron grandes diferencias. De acuerdo con esto, se logra observar que la mayoría de niños y niñas refieren haber incumplido las normas institucionales cuando llegan tarde al colegio, cuando tratan mal o pelean con un compañero y además cuando llevan objetos o juguetes que no deben llevar a la institución educativa, como por ejemplo: celulares, cartas, carros, pistolas, entre otros, de acuerdo con esto, tenemos lo siguiente: *S 2: “Que me pelié con un amigo y nos tratamos mal y le dijeron a nuestras mamás y los profesores nos hicieron anotación, también*

llego muchas veces tarde”. S 22: “Sí, porque llegan tarde o por pegarle a algún compañero, a veces no hago caso a los profesores ni a la coordinadora”.

Además, los niños y las niñas concuerdan en que las sanciones que han recibido son regaños por parte de los docentes y la coordinadora, citaciones a los padres de familia para que asistan a la institución, dejarlos sin fútbol o descanso, en consonancia con esto dos sujetos refieren: S 3: *“Sucedió que me pusieron nota y mi mamá me regañó y fue hablar con los profesores y la coordinadora y el profesor dijo que era muy distraído”. S 5: “Me castigaron y me dejaron sin descanso por una semana sin jugar fútbol y por eso hay que cumplir las reglas”.*

De la observación participante del 08 de junio de 2017, se logra extraer la siguiente información: *“Un niño hace llorar a un compañero, porque le pega con una espada de plástico. La coordinadora decide llamarle la atención y decomisarle su juguete”.*

Vale la pena resaltar que la única característica que diferencia los dos sexos, es que las niñas además de lo expuesto anteriormente consideran haber infringido las normas institucionales por tener novio y maquillarse, conforme a esto se tiene: S 25: *“Por tener novio sí, por no hacer tareas también, por ser grosera y hablarle mal a la coordinadora y no traer el uniforme”.*

Teniendo en cuenta lo anterior, las normas en la institución educativa son un mecanismo que permite direccionar las dinámicas sociales, cuando algún estudiante realiza acciones que se encuentran por fuera de los límites establecidos en el manual de convivencia, en este sentido, Ianni y Pérez (1998), refieren que las leyes, normas y reglas establecidas tiene como función delimitar y regular las conductas individuales de las personas que conforman un determinado grupo social.

En este sentido, algunos estudiantes siempre se encuentran en contravía de la finalidad de las normas escolares, parafraseando a Ianni y Pérez (1998), permiten direccionar, promover y organizar las dinámicas dentro de la institución educativa, sin embargo los individuos a diario las infringen, incluso conociendo y sabiendo de antemano las sanciones y castigos que pueden recibir por ello.

Por último, las normas institucionales orientan su finalidad al restringir la libertad individual cediendo ante el bienestar común o social, más aun, fungen como dispositivos sancionatorios, que según Ianni y Pérez (1998):

La sanción adquiere su status en el contexto social/institucional en el que se aplica. Es decir que no hay sanción si no hay norma y no hay norma si no hay institución. La sanción está dada por la institución que las elabora, las acepta, las aplica y controla su cumplimiento. (p. 76)

Cabe aclarar que las normas dentro de cualquier grupo social son necesarias e imprescindibles para fijar algunas directrices que permitan convivir y delimitar hasta qué punto se pueden ejercer los derechos, como también permiten comprender que deberes y sanciones acarrea cuando son infringidas.

Característica 8. Conocimiento del concepto de convivencia

Para indagar sobre esta característica, se presentó la siguiente pregunta: 1) ¿Qué es para usted la convivencia?

Se logra extraer de las respuestas que la mayoría de niños piensan que la convivencia es ser amables, no decir sobrenombres, ser respetuosos y no pegar a los compañeros, en este sentido se obtuvieron las siguientes respuestas: S 2: *“Para mí la convivencia es ser amable y no pegarle a*

mis compañeros no hacerle Bullying ni tratarlos mal”. S 16: “Convivir con mis amigos y pasarla bien también jugar mucho con mis compañeros y no decir groserías ni tampoco pelear y hacerle caso a los profesores”.

Por otra parte, la mayoría de niñas refieren que no tienen claridad sobre el concepto de convivencia y lo asimilan con la amistad, conforme a lo anterior se encontró: S 20: *“La convivencia es cuando dos o varios amigas pasamos cada rato juntos como mejores amigas, eso es la convivencia”*. S 22: *“No sé qué es eso, escuchado muchas veces pero no sé qué es convivir con los demás la convivencia es algo bueno algo cariñoso que hace las cosas amable y las personas maravillosas”*.

En suma, cabe resaltar que los niños a diferencia de las niñas tienen una mayor claridad conceptual sobre el término convivencia, a pesar de haberlo escuchado “muchas veces” como lo refiere una estudiante. En este sentido, las expresiones consignadas concuerdan con la definición que realiza Ianni y Pérez (1998), a saber:

La convivencia “vivir con otros” se manifiesta de múltiples formas en las comunicaciones, en las relaciones interpersonales, intergrupales, interinstitucionales, en las situaciones confusas, en las ambiguas, en las conflictivas, en los acuerdos, en el disenso, en la confrontación, etc., y de forma bastante rutinaria y mecánica (79).

Además, el hecho de que algunos estudiantes tengan una mayor cercanía con el concepto de convivencia probablemente dependa de lo denominado por Schütz (1973) como “situación biográfica”, es decir todas las circunstancias y posibilidades culturales, económicas y familiares que ha tenido la persona durante su vida, en este sentido algunas personas han tenido la

posibilidad de aprender en otros contextos sobre su significado, de ahí que posiblemente algunos individuos lo tengan más presente.

Como cierre de esta categoría, se puede observar que las respuestas suministradas por los estudiantes obedecen a ciertos comportamientos y actitudes que los educandos realizan en compañía de sus pares. En este sentido, cada acción que despliegan acarrea implicaciones para los demás, como también para sí mismos, promoviendo en ocasiones ciertas actitudes que no son bien vistas en el grupo social, como las agresiones físicas o verbales.

9.1.2 Las representaciones sociales sobre la convivencia escolar

A continuación se realiza la descripción y análisis de los datos significativos que se encontraron alrededor de la categoría representaciones sociales sobre la convivencia, de acuerdo con esto, se esbozan las principales características que se encontraron en la realidad estudiada.

Característica 1. Comunicación entre los actores (verbal, escrita, simbólica, acuerdos grupales).

Para indagar sobre esta categoría se elaboraron las siguientes preguntas 1) ¿Sobre qué le gusta hablar con sus compañeros? 2) Si su mejor amigo/a le dijera que no le hable a alguien ¿usted lo hace? Sí_ No_ ¿por qué? 3) ¿Realiza dibujos o escribe notas para comunicarse con sus compañeros? Sí_ No_ ¿qué escribió qué dibuja? 4) ¿Se ha puesto de acuerdo con sus amigos para hacerle una broma a otro compañero? Sí_ No_ ¿Qué le han hecho? 5) ¿Qué tan seguido hacen bromas? todos los días_ tres días en semana_ solo un día por semana_ otro cuál__

La mayoría de niños hablan y escriben notas sobre fútbol y videojuegos, además, mencionan que trazan en el papel y expresan sobrenombres de algunos compañeros. También, cabe señalar

que algunos niños hablan de las novias que tienen en la institución educativa, en relación con esto se encontraron las siguientes respuestas: *S 1: “Me gusta hablar con mis amigos de fútbol y de videojuegos, de las tareas si nos pasa algo, de que jamás a estudiar qué vamos a jugar”. S 16: “Sí, escribimos chismes y también ponemos apodos algunas personas hablamos de novios o de amigas y también hablamos de fútbol”.*

En cuanto a las niñas, se evidencia que la mayoría de ellas conversan y escriben notas para planear la indumentaria de los bailes que presentan en el colegio. También hay una recurrencia para hablar de novios, insinuar sobrenombres e insultos, además, las estudiantes manifiestan que digitan notas para guardar secretos y chismes, tal como se observa a continuación: *S 16: “Sobre novios y secretos porque si uno le pide el cuadre y uno le dice que sí y la otra persona se pone celosa y se va a pelear porque él le gusta”. S 18: “A mí me gusta hablar con mis amigas sobre lo que vamos a bailar y usar en las presentaciones del colegio”. S 19: “Sí, escribo chismes de Giorya la boba y Agnes la perra dibujo un muñeco feo y le hago muchas cosas”.*

De la observación participante del día 28 de abril de 2017, se logró extraer lo siguiente: *“Se presenta una situación donde las niñas empiezan a encerrarse en el baño, una docente interviene y logra indagar que es por un chisme donde una compañera le iba a contar de un supuesto novio de quinto”.*

De acuerdo con lo anterior, se observa que los niños y niñas se comunican desde sus intereses, desde lo que piensan y sienten. Es decir, manifiestan su pensar y se ubican a partir de lo que Schütz (1979) denomino “coordenadas de matriz social”, que en pocas palabras es el lugar desde donde despliego mi acción y mi actuar.

Cuando los sujetos planean qué hacer o sobre qué hablar, lo hacen desde una coordenada específica que han logrado establecer en su entorno escolar, por ejemplo desde el rol de estudiante líder o tímido, esto determinada también la clase de acción que realiza y las personas que involucra.

Además, también cabe mencionar que cada sujeto se encuentra en lo denominado por Moscovici (1979) como “campo de representación”, que refiere “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.127). De acuerdo con esto, tanto los niños como las niñas empiezan a formar esquemas de acuerdo al modelo social que se impone y esto determinada muchas de las acciones que despliegan en la institución educativa, por ejemplo el observar en los medios de comunicación, la familia o la sociedad situaciones de juegos, videojuegos, bailes, noviazgos en fin, hacen que los sujetos comiencen a representar en su grupo social dichas situaciones de acuerdo con su propia percepción y recursos que tengan a su disposición.

Además resulta imprescindible relacionar los resultados con lo que Schütz (1979), denomina como “intersubjetividad”, debido a que los individuos tienen la necesidad de utilizar el lenguaje porque necesitan transmitir lo que piensan o sienten a sus semejantes dentro de un contexto determinado, de otra forma el lenguaje no resultaría útil.

Tabla 7. Sistematización de la pregunta ¿Qué tan seguido hacen bromas los estudiantes?

¿Qué tan seguido hacen bromas?	Niños	Niñas
Todos los días	1	4
Tres días por semana	2	2

Solo un día por semana	4	2
Otro cuál (nunca ha hecho bromas)	9	3

Fuente: elaboración propia

Si consideramos la Tabla 7, se puede deducir que la mayoría de niños eligieron la opción “nunca han hecho bromas”, por el contrario, se observa que las niñas optaron por la respuesta “todos los días”, aunque también se muestra un número significativo de niñas que eligieron la respuesta “nunca han hecho bromas”. De acuerdo con esto también se obtuvo las siguientes respuestas: S 2: *“No, porque sería una falta de respeto hacer bromas porque no está bien y las bromas son sólo chistes que pueden poner mal a los compañeros”*. S 26: *“Sí, porque me cae mal y yo me río de lo que le pasa yo me río mucho y yo mandó a que le hagan caer y empujarla o pegarle una cinta en la espalda y cruzarlo”*

Se logra extraer además que los niños respondieron que no está bien hacer bromas a sus compañeros, pero a partir de la observación participante y la práctica profesional se observa que sí las realizan y además es muy frecuente. De acuerdo con esto el 22 de marzo de 2017 a las 2: 45 se registró que *“los niños y niñas bajan en fila a recibir el refrigerio a la caseta. En un momento dado, observo por la ventana de mi curso que un niño le pega una palmada a otro estudiante que está delante de él, el niño empieza a reclamar para saber quién fue, al no encontrar un culpable, decide pegarles a todos los niños que están detrás de él, un manotazo en la cabeza, en ese momento empiezan todos a manotear y tiene que intervenir la coordinadora para poderlos separar”*

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que no existe una relación de las respuestas que esgrimen los niños con lo que hacen en la realidad, en este sentido Moscovici (1979), plantea

que la presión a la inferencia es uno de los factores que determinan las condiciones en las que son pensadas y constituidas las representaciones”, entonces, se podría decir que los niños por su afán de responder o decir algo que quiera escuchar el docente optaron por esgrimir este tipo de respuesta.

Por otra parte, se puede decir que las niñas se acercaron a responder de forma más acorde lo que se observa en la realidad, es más se podría decir que las niñas fueron más sinceras de acuerdo con los datos obtenidos, en este sentido, se reafirma lo planteado con Ianni y Pérez (2003) “la convivencia también invita a fomentar la verdad, valentía y franqueza de los estudiantes” (p.86).

Además, el hecho de encontrarse en un grupo social donde los sujetos están interactuando entre sí, más aun, parafraseando a Schütz y Luckman (2003), se encuentran en actitud natural donde los individuos pueden actuar sobre sus semejantes de diferentes formas, resulta lógico pensar que todas las actividades que los sujetos realizan a partir de su comunicación e interacción son las que permiten construir y reconstruir su realidad social, formando nuevas percepciones o reafirmandolas.

Característica 2. Desenvolverse y establecerse en el entorno social.

Para indagar sobre la característica se plantearon las siguientes preguntas: 1) Cuando alguien es grosero con usted ¿Cuál es su reacción? 2) ¿Qué cree que piensan sus compañeros de usted?

Cuando alguien es grosero, los niños reaccionan al menos de tres formas distintas a) respondiendo de la misma manera, es decir, a través de golpes e insultos, b) quedarse callado e ignorar lo que está pasando y c) avisar al docente lo que está sucediendo. De acuerdo con esto, se obtuvieron las siguientes respuestas: S. 1: “*Le pego, lo trato mal porque me trato mal, me pegó*

porque me dijo algo malo, por burlarse de mí o por ser grosero con mis amigos”. S. 2: “Ignorarlo y no ponerle cuidado y quedarme callado y no decirle nada”. S 6: “Le digo al profesor y me pongo bravo con mi amigo y no me vuelvo a juntar con él”.

De la observación participante del 15 de mayo de 2017 y 17 de julio de 2017, se logró identificar dos de las anteriores posturas, a saber: *“Estando en clase de ciencias naturales una niña se acerca y me comenta que una compañera le está diciendo piojosa y que cuando pasa por su lado la repela. Decido llamar a la niña y le refiero que debe respetar a sus compañeros que le pida disculpas por su actuar. Ella no dice nada, le solicita disculpas y vuelve a su puesto”.* *“Encontrándonos en clase de español un niño impulsivamente le tiro un lápiz a un compañero y este se molestó mucho y reaccionó proporcionándole dos golpes en la cara, en ese momento tuve que intervenir a separarlos, finalmente se dialogó con los implicados y se citó a padres de familia”.*

Teniendo en cuenta la situación 3 de la estrategia taller, (Anexo 3). Que refiere en su tenor literal lo siguiente: En su curso hay un estudiante que siempre golpea a sus compañeros ¿Qué haría si lo golpea a usted?

Se logra constatar que los niños en estos eventos reaccionan de la misma forma como son agredidos y en ocasiones lo hacen incrementando su intensidad y violencia, con la intención de no dejarse de la otra persona. Al respecto se tiene: S 3: *“Se lo devuelvo pero se lo pego más duro y le digo al profesor que me pegó a mí y lo castigan a él porque me pegó”.* S 12: *“Lo cojo, lo ahorco, lo estrello contra la pared le pego una patada en las güevas y le digo tome para que aprenda”.*

Por su parte, la mayoría de las niñas refieren que reaccionan insultando o golpeando a la persona que fue grosera, se observa que solo una niña refiere que le comenta al docente de la situación, pero seguidamente aclara que en ocasiones reacciona insultando o pegando, tal como lo mencionan los siguientes estudiantes: *S 20: “Pegarles encenderlas a puños a Alessia Agnes y a Giorya y también Anik cuando salgamos de una que la voy a golpear”*. *S 18: “Yo a veces les digo a los profesores o en ocasiones me da rabia y los insultó y les pegó”*.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que cuando se presentan episodios de agresiones físicas o verbales, los niños tienen tres formas de reaccionar frente a dichas situaciones. Mientras que las niñas consideran por lo general la opción de actuar de la misma forma como fueron agredidas.

En consonancia con lo anterior, los niños y niñas se encuentran en continua interacción con sus pares en el “mundo de la vida cotidiana” Schütz (1979). Y por lo tanto, no se pueden separar de las situaciones problemáticas que son normales en los procesos de interacción, las cuales permiten que la persona los afronte y por lo tanto se desenvuelva y establezca en su entorno educativo ya sea porque un tercero (docente, padre o coordinador), lo orientó o porque los sujetos involucradas lo resolvieron.

Además en este tipo de situaciones se deja entrever lo denominado por Schütz (1973), como “acervo de conocimiento” que en pocas palabras sería la forma como los individuos tienen predeterminado actuar frente a una situación en concreto, es decir como una especie de receta frente a una determinada realidad, en este sentido los estudiantes en su gran mayoría tienen como receta predispuesta actuar de la misma manera como fueron tratados.

Por otra parte, también es importante destacar que la mayoría de niños y niñas piensan que sus semejantes los consideran personas fastidiosas cansonas y groseras, en este sentido se obtuvieron las siguientes respuestas: S 3: *“Piensan que soy muy grosero y que trato mal a todo el mundo y que soy mala influencia y que no quieren juntarse conmigo”*. S 16: *“Mis compañeras piensan de mí porque dicen que soy mala, que soy fea porque ellas son celosas porque odian que yo tenga amigas y me tratan mal”*.

De igual manera se evidencia que un grupo reducido de estudiantes piensan que son considerados como buenos amigos por sus compañeros. S 5: *“Que soy buen amigo con ellos les hago favores les prestó mis útiles y qué soy bueno”*.

En consonancia con lo anterior, es importante resaltar que los niños y las niñas tienen como esquema conceptual que son fastidiosos, groseros y en ocasiones buenos amigos, lo cual se relaciona directamente con uno de los procesos para la elaboración de las representaciones sociales. Es decir, la objetivación que en pocas palabras son esos esquemas abstractos que se materializan en la realidad social y se van haciendo perceptibles a partir de los comportamientos y relaciones que van tejiendo los estudiantes.

En este sentido Moscovici (1979) refiere que se trata de "acoplar la palabra a la cosa" (p.176), donde la palabra "cosa" se la debe entender en este aparte, como los significados abstractos que expresan los niños y niñas, en este evento los individuos al parecer van acoplando que dentro del grupo social son vistos como buenos amigos o por el contrario son considerados como personas fastidiosas.

Además esta tipo de situaciones marcan el tipo de acciones que va a realizar el individuo y desde que rol lo hará, configurándose lo denominado por Schütz (1973), como “coordenadas de matriz social” (p.156).

Característica 3. Comprensión del entorno grupal de los niños y niñas.

Las siguientes preguntas pretenden dar cuenta de la anterior característica. 1) ¿Le cae mal algún compañero? Sí_ No_ 2) ¿Algún compañero se ha burlado de usted en la institución? 3) ¿Alguna vez lo han agredido?

La mayoría de niños refieren que en la institución educativa al menos un compañero les cae mal, pero llama aún más la atención que cinco (5) sujetos mencionaron el nombre de un mismo niño, en consonancia con esto se obtuvo: S 4: *“Sí, me cae mal Ahiron porque es muy picado en el colegio y él es muy grosero en el salón y es muy peleón y no es amigable”*.

Se logra observar que las niñas/os mencionan de manera recurrente el nombre de “Ahiron” como el estudiante que les cae mal, además, mencionan situaciones de conflictos con los niños del grado quinto, conforme a esto dos estudiantes mencionan: S 16: *“Sí, me cae mal Ahiron porque me empieza a molestar y a las demás personas porque a uno lo empieza a tratar mal y es grosero y por eso me cae muy mal”*. S 20: *“Sí, porque ahiron se creen mucho y ellos son de quinto”*.

Lo anterior se armoniza con la observación participante del 15 de marzo de 2017, la cual refiere respectivamente: *“Una niña de quinto pasa junto a mí y me saluda posteriormente pasa al patio a jugar, atrás de ella otra compañera del mismo curso me dice “profe ¿por qué la saluda?, esa niña me cae muy mal” y yo le digo “¿por qué?” Ella no me responde y prefiere*

seguir de largo, entonces, la vuelvo a llamar y el vuelvo a preguntar y ella me responde “porque es muy creída y por eso me cae mal”.

Considerando que la mayoría de niños y niñas refieren que “Ahiron” es el sujeto que les cae mal en el aula escolar, se puede establecer una relación con una de las situaciones de emergencia, que obra como fundadora de las representaciones sociales, se está hablando de la “focalización”, que según Moscovici (1979), se presenta cuando “un individuo o un grupo otorgan una atención específica a algunas zonas muy particulares del medio circundante” (p. 178), en este orden de ideas, los estudiantes le están prestando una atención específica a “Ahiron”, asociándolo con situaciones de fastidio y malestar dentro de su ambiente escolar.

También resulta importante parafraseando el postulado de Ianni y Pérez (1998): considerar que como seres sociales no podemos escapar de los conflictos y estos van a estar presentes dentro de cualquier grupo social, sin embargo hay que tener en cuenta que dichas situaciones pueden servir de punto de partida para generar posibles estrategias de mejoramiento y aprendizaje de la convivencia.

Por otra parte, la mayoría de niños y niñas refieren que han sido objeto de burlas y agresiones a manos de sus compañeros, generando probablemente daños a la integridad física y psíquica. Vale la pena destacar que solo un estudiante menciona no haber sido blanco de burlas, pero en contraprestación “les gasta” en descanso. De acuerdo con esto se tiene: S 1: *“Se burlaron de mí tratándome mal, diciéndome cosas groseras, me dijeron mariquita, gay, homosexual me pegaron y me puse a llorar”.* S 3: *“Sí, porque me dijeron bola de grasa y pues todo se pusieron a reírse de mí Y pues yo me puse mal y me puse a llorar y me hicieron bullying”.* S 8: *No, se burlaron porque les gasto cosas en la institución”*

Con base en la observación participante del 14 de marzo de 2017, se aprecia que un niño “les gasta” sus compañeros en descanso: *“Al igual que todos los días se salió a descanso a la hora indicada 2:45. Se observa que un niño había llevado (20.000) pesos para su descanso, debido a eso, varios niños se acercan con el fin de que les gaste algo de la tienda escolar”*.

Las situaciones descritas anteriormente indican que los sujetos probablemente están tomando una actitud natural frente a la violencia que observan, es decir que los individuos al parecer empiezan a considerar las agresiones físicas y verbales como algo normal y natural dentro de las interacciones cotidianas, en este sentido, se logra percibir que los estudiantes al burlarse utilizan muchas palabras soeces que mortifican los sentimientos de la persona receptora. Además, se puede observar que algunos estudiantes manifiestan críticas degradantes que afectan el buen nombre de la persona en el grupo social.

Además considerando lo que Schütz y Luckmann (2003), denominan como “acervo de conocimiento y coordenadas de matriz social” resulta lógico pensar que los estudiantes a medida que transcurre el tiempo van formando un cumulo de conocimientos orientados a la agresión física y verbal tal como se desprende de sus respuestas, en este sentido toman de punto de partida la violencia para interactuar con sus pares.

Con relación a la respuesta del sujeto (S 8), se podría pensar que probablemente ofrece algo a cambio, para no ser objeto de burlas y por tanto ser tratado de manera adecuada dentro de su ámbito social, este evento se lo puede relacionar con “la actitud”, que es una de las dimensiones que tiene la representación social según Moscovici (1979), la cual refiere que “es razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada” (p. 49). De acuerdo con esto, el sujeto

probablemente analiza su realidad y comprende que la forma para salir librado de algún tipo de vejamen es ofrecerles algo a cambio y en función de esto orienta su comportamiento.

Característica 4. Percibir el entorno y hacer inteligible su realidad física y social.

Para indagar sobre la característica se construyeron las siguientes preguntas: 1) Describa cómo es un día en la institución educativa. 2) ¿Cómo es el trato de sus compañeros hacia usted? 3) ¿Sus amigos lo han obligado a hacer cosas que no quiere? Sí_ No_ ¿Qué lo obligaron a hacer?

A los niños les gusta asistir al colegio para jugar y pasarla bien con sus amigos, además se observa que un grupo minoritario refiere que le gusta asistir para aprender con los docentes, tal como se infiere de las siguientes respuestas: *S 1: “Me gusta estudiar porque uno aprende con los profesores uno lo hace reír y otros colocan solo clases y trabajo y regaña y a veces se colocan como cariñosos y nos dejan jugar”. S 3: “Me gusta venir al colegio y jugar con mis amigos juego fútbol y otras cosas con niños nuevos y se pasa bien con mis amigos”.*

A la mayoría de niñas no les gusta asistir a la institución educativa por los sobrenombres, el maltrato físico y los regaños de los profesores, en este sentido se encontró: *S 18: “El bullying porque le pegan a uno, no me gusta venir a estudiar porque me ponen apodos me dicen groserías como perra o mal...”. S 19: “Muy aburrida porque regañan los profesores estoy muy aburrida en el colegio no quiero estar porque tengo pereza estudiar”.*

De acuerdo con lo anterior, si se considera que los sujetos hacen parte de un mundo social llamado por Schütz (1973), como “mundo de la vida” donde las relaciones son el fundamento de lo que hacen a diario y es preciso comprender cuáles son las dinámicas y el sentir de los estudiantes que se acompañan para orientarse y comprender los objetos y actitudes que comparten recíprocamente, es preciso analizar que la mayoría de estudiantes se sienten aludidos

por la cantidad de apodos y maltratos que deben soportar en la institución educativa, en este sentido se podría decir que la clase de relaciones que están llevando los estudiantes objeto de estudio son en su mayoría de carácter negativo.

En este sentido, de acuerdo 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 esa misma línea, se puede decir que las niñas se representan un ambiente educativo hostil por las agresiones físicas y los sobrenombres a los cuales están expuestos.

También se observa que la mayoría de niños y niñas son objeto de burlas y agresiones físicas, llevando a que la persona se sienta provocada y alterada por parte de sus compañeros. Además, la mayoría de estudiantes mencionan que han sido obligados a jugar algo que no querían, incluso a decir sobrenombres y maltratar a sus compañeros, de acuerdo con esto algunos estudiantes refieren: *S 1: “Muy feo me pegan me maltratan me regañan me hacen bullying y esos son Felicia, Fanye, Filipa eso me enfada mucho y me pone mal”. S 6: “Se burlan de mí por mi apellido en persona al decir saname el c*** todos los días en el de la semana”. S 15: “Me obligaron a terminar una amistad porque ellos no eran amigos de esa persona también me obligaron a pegarle a otra persona porque les caía mal y a decir apodos”.*

En suma, se muestra cómo los niños y niñas se representan a diario un ambiente de maltrato físico y verbal, que conduce a que sus comportamientos y actitudes están marcados de la misma manera, agudizando los problemas de convivencia en la institución educativa, en este sentido, al parecer lo denominado por Schütz (1973) como “intersubjetividad” adquiere por lo general un carácter negativo, debido a que las interacciones entre los sujetos indican en su mayoría que son

de maltratos físicos y verbales, conllevando que los estudiantes no se sientan cómodos en su lugar de estudio.

Además parafraseando a Ianni y Pérez (1998), que refiere en pocas palabras que la convivencia se aprende en las instituciones educativas, es preciso señalar que existe muy poca evidencia de que esa situación se esté dando de manera adecuada con los individuos que son sujeto de estudio, dado que la mayoría de respuestas indican connotaciones en contra de una sana convivencia.

Característica 5. Sentido común

Con respecto a la característica que examina el sentido común se estableció la siguiente pregunta: 1) ¿Qué piensa usted de las personas que son problemáticas?

En esta pregunta no se realizó una separación por sexo debido a que no se encontraron diferencias sustanciales que merezcan una mayor atención. De acuerdo con esto, se evidencia que la mayoría de niños y niñas no les gusta estar cerca de las personas problemáticas y prefieren no juntarse con ellos. Incluso algunos sienten ganas de agredir físicamente a dichas personas, en consonancia se tiene las siguientes respuestas: *S 10: “No me gusta porque son muy problemáticos, porque dicen groserías pelean y no me gusta juntarme con ellos”. S 8: “Son bobos de m.... porque fastidian mucho y les quiero pegarles en los testículos y cara”.*

Teniendo en cuenta lo anterior, donde se evidencia una tendencia clara para alejarse de las personas problemáticas, es posible mencionar que esas actitudes hacen parte del sentido común y el “acervo de conocimiento”, el cual se utiliza cuando se presenta alguna situación como la expuesta anteriormente. En palabras de Schütz y Luckmann (2003): “Mi acervo de conocimiento

consiste en tales soluciones para los problemas. Estas se constituyen en interpretaciones de la experiencia (es decir, explicitaciones del horizonte)” (p. 52).

En ese sentido, cada vez que los individuos se encuentran con otros sujetos que perturban su diario vivir, los estudiantes hacen uso de su acervo de conocimiento sacando a relucir una receta en particular que consiste en alejarse de él, es decir, cuando los niños y niñas observan una persona problemática recurren a su experiencia y sentido común que probablemente les indica, que lo mejor es alejarse para evitar dificultades.

Además se reafirma lo que Schütz (1973) refiere sobre la situación biográfica, debido a que cada sujeto toma un rol determinado en cada grupo social de acuerdo con las condiciones que haya vivido, en este sentido, algunos individuos son problemáticos por naturaleza debido posiblemente a las condiciones que haya tenido que afrontar o está afrontando en otros contextos de su vida diaria, por ejemplo su familia o el barrio donde vive.

9.1.3 Las prácticas sociales de la convivencia escolar

Antes de proceder a la descripción y análisis de las características de esta categoría, es necesario recordar cual es la relación que existe entre las prácticas sociales y la convivencia escolar. En este sentido se comenzara diciendo que las prácticas son la expresión que tenemos en nuestra mente sobre algo, es decir cuando nosotros empezamos a formar parte de un grupo social traemos con nosotros una carga afectiva, emocional y de conocimientos, los cuales nos indican la forma de actuar frente a un determinado objeto o situación que se presente en la realidad, en este caso, los individuos expresan sus comportamientos y conviven de determinada manera de acuerdo con todo el acervo de conocimiento que han adquirido en su vida.

De acuerdo con lo anterior, los individuos realizan en la familia las primeras prácticas sociales sobre convivencia, dado que ahí se aprenden algunas normas básicas, actitudes, aptitudes y hábitos frente a sus semejantes, después este ámbito se extiende a las instituciones escolares donde se refuerzan, reafirman y construyen otro tipo de prácticas de acuerdo a las situaciones que afronten, llegando incluso a mecanizar ciertas prácticas debido a su constante repetición.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que dichas prácticas son el efecto de todas las representaciones que vamos construyendo en nuestra vida cotidiana, de ahí, que todas las personas tengan una forma diferente de actuar frente a una misma situación. En este sentido se observa en los resultados que los estudiantes tienen diferentes prácticas que realizan al convivir con sus semejantes en la institución educativa, por ejemplo: algunos estudiantes reaccionan siempre de forma agresiva, otros prefieren ser indiferentes y no intervenir en situaciones y otros simplemente se dejan llevar por las tendencias.

En suma, las prácticas sociales que los individuos realizan al momento de convivir con otro, son el reflejo de las representaciones, acervo de conocimiento y percepciones que el individuo posee y pone en práctica en un espacio y tiempo determinado, en este sentido, a continuación se encontraran algunas praxis que los estudiantes realizan de forma continua dentro de su grupo social.

Característica 1. Conducta activa del individuo y sus semejantes.

Para analizar esta característica se tomó como referencia una pregunta de la encuesta y dos situaciones del taller, a saber: 1) ¿Usted se ríe cuando le hacen algo a sus compañeros? Sí_ No_ ¿Por qué? Situación 2: su mejor amigo, hace un daño grave en la institución educativa que solo observa usted, cuando llega su profesor, pregunta quién fue. ¿Usted qué hace? Situación 6: un

día usted va caminando por la institución educativa y observa que un compañero realiza un daño grave, cuando llega el profesor, pregunta ¿quién fue? ¿Usted qué hace en esta situación?

En esta pregunta no se realizó la separación de sexo porque no se encontraron grandes diferencias en las respuestas, la mayoría de niños y niñas concuerdan en que se ríen de los compañeros cuando les hacen algo porque es gracioso lo que dicen y hacen, de acuerdo con esto se obtuvo las siguientes respuestas: *S 3: “Sí porque es gracioso y se ríen mis compañeros también le ponen apodos y se ponen muy groseros”. S 17: “Sí, me río porque dicen cosas chistosas y me da risa y a veces no me río porque no me da risa y porque no tiene nada de gracia”.*

En consonancia con lo anterior, se puede deducir que cuando los estudiantes se ríen de una broma o sobrenombre lo que hacen es reforzar y dar por aceptada una acción, por lo tanto se generan las condiciones para que se vuelva a repetir, en este sentido, parafraseando a Schütz (1973), las acciones se vuelven automáticas si se empiezan a repetir con frecuencia, hasta el punto de considerarse adecuadas, de acuerdo con esto, se podría pensar que es necesario que exista alguna intervención por parte del grupo o los docentes para evitar ese tipo de construcciones .

Por otra parte, concibiendo que las interrelaciones parten del papel activo o pasivo que tenga el individuo dentro de su grupo social es importante resaltar que existen ciertas prácticas que los sujetos realizan esperando que otros ejecuten lo mismo. De acuerdo con Giddens (1995) “los actores no sólo registran de continuo el fluir de sus actividades y esperan que otros, por su parte, hagan lo mismo; sino también registran por rutina aspectos sociales y físicos de los contextos en los que se mueven” (p. 14), en este sentido, algunos niños realizan bromas o dicen sobrenombres

esperando que sus pares se rían de lo que está diciendo o haciendo, con lo cual se van configurando prácticas recurrentes.

Por otra parte, teniendo en cuenta la situación 2 de la estrategia taller (Anexo 3), se logra identificar que los niños y niñas tienen la práctica recurrente de encubrir a un amigo/a cuando comete alguna falta disciplinaria mintiéndole al profesor o guardando silencio. De acuerdo con esto se tiene: *S 19: “No diría nada porque yo no quiero perder la amistad yo no me la perdono nunca más y porque mejor que regañen a los demás más”*.

De manera similar, en la situación 6 del taller (Anexo 3), se logra inferir que los niños y niñas optan por decirle al docente si algún compañero realiza un daño, porque ya no se encuentra en la categoría de amigo. Al respecto se tiene: *S 20: “Yo lo culpo porque no es mi mejor amigo y porque si es la que me cae mal le echo fuchas”*.

Considerando los postulados denominados por Schütz y Luckmann (2003), como “intersubjetividad, situación biográfica y acervo de conocimiento” se puede afirmar que los estudiantes han configurado dentro de su mundo de la vida, una diferenciación entre amigo y compañero, dicha situación conlleva que en algunos eventos pasen desapercibidos, por ejemplo: el estudiante que observe un daño primero precisa quien fue la persona que lo realizó y de acuerdo con eso, si es un amigo opta por encubrirlo, pero si es su compañero prefieren delatarlo.

Además parafraseando a Giddens (1995), dichas actividades como se mantienen en el tiempo sirven de ejemplo para que se vuelvan a repetir en otras ocasiones, en este sentido, se podría pensar que entre amigos han configurado una especie de lealtad negativa para encubrirse al momento de realizar cosas que están prohibidas o son indebidas dentro de la institución escolar.

Característica 2. Toda actividad humana se genera en un espacio y tiempo determinado, son reflexivas y discursivas.

Para examinar esta característica se plantearon las siguientes preguntas: 1) ¿Alguna vez le han robado sus cosas? Nunca_ Una vez_ Dos veces_ Tres veces_ Muchas veces_ 2) ¿Qué le han robado? 3) Le han escondido sus cosas en la institución educativa 4) Nunca_ Una vez_ Dos veces_ Tres veces_ Muchas veces 5) ¿Usted sabe por qué le esconden las cosas?

Tabla 8. Sistematización de la pregunta ¿Alguna vez le han robado cosas?

¿Alguna vez le han robado cosas?	Niños	Niñas
Nunca	6	2
Una vez	0	0
Dos veces	1	1
Tres veces	0	0
Muchas veces	9	6

Fuente: elaboración propia

De acuerdo con la tabla se puede observar que la mayoría de niños y niñas concuerdan en que “muchas veces” han sido víctimas de hurto, seguido por un número considerable de estudiantes que refieren que “nunca” han sido robados en la institución.

Solo un sujeto de cada sexo ha perdido sus cosas dos veces. Las demás opciones no fueron consideradas. También se evidencia que los útiles escolares son los objetos que con más frecuencia se roban, en este sentido un estudiante menciona: *S 19: “Me han robado mis útiles escolares y me dicen que nadie se da cuenta”.*

Por otra parte, se encuentra que hay un grupo significativo de 6 niños que nunca les han robado sus cosas, también se logra extractar de la tabla que la mayoría de niños y niñas concuerdan en que sus compañeros esconden las cosas para jugarles una broma, lo cual conduce a ridiculizar y engañar a los compañeros creando malestar en el ámbito educativo. En consonancia se tiene las siguientes respuestas: *S 4: “Porque se quieren hacer los chistosos o los graciosos me quieren hacer una broma y son bien mamones”. S 22: “Me las esconden para que me preocupe por las cosas que me han escondido después me las devuelven cuando me pongo brava y me pongo a reír”.*

En la institución educativa se generan una serie de dinámicas y prácticas entre los actores sociales donde convergen las subjetividades, tal como lo refiere Schütz y Luckmann (2003).” Se puede entrar en múltiples relaciones sociales con ellos” (p.186), en este sentido, los niños y niñas realizan prácticas recurrentes de esconder y hurtar los útiles escolares de sus compañeros, afectando su esfera privada.

Además esta serie de actividades se van consolidando en el grupo y se recrean en la institución educativa. En palabras de Giddens (1999) “son prácticas recursivas y reflexivas, es decir, que actores sociales no les dan nacimiento sino que las recrean de continuo a través de los mismos medios por los cuales ellos se expresan en tanto actores” (p. 10). En consonancia con lo anterior, las prácticas van tomando fuerza a medida que se repiten y encuentran cabida dentro del grupo social.

También se puede decir que las prácticas anteriores se encuentran en contra de los postulados que nos ofrece Ianni y Pérez (1998), dado que todas las praxis descritas afectan de forma personal y grupal el convivir dentro de la institución educativa, de esta forma se deja entrever

que los sujetos de estudio no mantienen una sana convivencia, más aun, reproducen prácticas que se constituyen como delitos.

Característica 3. Se autoreproducen y se recrean en la cotidianidad.

Para acercarnos a esta característica se apeló a una pregunta de la encuesta y a la situación 5 del taller: 1) Cuando se presenta un problema con un compañero, ¿cómo lo resuelve? Situación 5: Harry es un estudiante muy tímido, de baja estatura, gordo y con gafas, debido a esto, sus compañeros se aprovechan, lo agreden y rechazan diariamente; además, constantemente lo golpean, lo tiran al piso, le dan patadas, lo encierran en el baño, dañan sus cosas, y en ocasiones le ensucian el uniforme. Harry decide un día contarle a su profesora y a sus padres sobre las continuas agresiones que está viviendo en su colegio. Alguna vez, usted ha observado alguna situación similar en la institución educativa. ¿Cuál?

Debido a que se encontraron muchas similitudes en las respuestas no se realiza una separación por sexo en esta pregunta. De acuerdo con esto, la mayoría de niños y niñas mencionan que cuando tienen un problema con un compañero le avisan al docente, en consonancia con lo anterior una de las respuestas que se encontró fue: S 8: *“Decirle al profesor para que le cuente a todos los profesores y a la rectora para solucionar todo el problema”*

En relación con lo anterior, se puede decir que dentro del mundo social que Schütz (1973) denomina como “mundo de la vida” cada estudiante tiene su propia manera de concebir la vida, esto conduce a encontrar diversas formas de resolver los problemas a partir del desarrollo de una serie de prácticas que están orientadas con nuestra forma de pensar y sentir. Parafraseando a Giddens (1995), las actividades de los seres humanos son situadas, es decir se realizan en un espacio y tiempo determinado. En relación con esto, se encontró que la mayoría de los

estudiantes acude a un docente o coordinador cuando se suscita algún tipo problema, mientras que una minoría de niños menciona que prefiere solucionar los problemas entablando un diálogo con las personas implicadas.

Además si retomamos el concepto denominado por Schütz (1973) como “acervo de conocimiento”, podemos decir que los estudiantes al parecer tienen claro en su acervo que en caso de problemas deben avisarle al docente o dialogar para resolver los conflictos, pero esta situación se distancia de lo que realmente ocurre si atendemos a las respuesta que han dado anteriormente en otras características los sujetos de estudio. En consonancia con lo anterior se puede concluir que los estudiantes a pesar de tener en su mente otros caminos distintos a la agresividad por lo general optan por ser violentos.

De acuerdo con lo anterior se puede observar en la situación 5 del taller (Anexo 3), que las prácticas más recurrentes entre los niños y niñas es mencionar sobrenombres, empujarse, pegarse patadas, esconderse las cosas, y utilizar los refrescos que compran en la tienda escolar para ensuciarse el uniforme. De acuerdo con esto se encontró: *S 7: “Lo tiro al piso a un niño y le dieron patadas le dan puños y le roban las cosas y se las dañan y se las regresan pero ya dañadas”. S 26: “Si unos niños le decían gafufa, cuatro ojos, lucer, bruta, muchas cosas que le dicen la rechazaron no la dejan jugar le dañan sus esferos”.*

De la actividad del taller denominada sociodrama, subtítulo 1, primer párrafo (Anexo 3), se puede evidenciar que los niños y niñas ejercen ciertas prácticas agresivas frente a otros estudiantes, a saber: *“Aparecen caminando tres estudiantes, al parecer populares por su forma de vestir y su afán por organizar fiestas. En un momento dado, agreden empujando y tirando las cosas al piso de dos estudiantes que se encontraban leyendo. Los estudiantes afectados solicitan respeto pero esto no logra detener a los agresores”.*

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que no se cumple el postulado de Ianni y Pérez (1998), cuando refiere que en la convivencia se deben compartir convenciones y normas de orden, para que la vida conjunta sea lo mejor posible. De acuerdo con esto, al parecer los estudiantes tienen en su acervo de conocimiento que las situaciones conflictivas se resuelven más fácil por medio de la agresión, es decir respondiendo de la misma manera como fueron tratados.

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede decir que por lo general los individuos no respetan las normas, ni convenciones escolares, conllevando que las agresiones físicas y verbales estén como prácticas recurrentes en la institución educativa.

En relación con lo anterior Giddens (1995), menciona que: “las prácticas son formas de hacer y/o decir algo que se autoreproducen y recrean en un espacio temporal” (p.30), de acuerdo con esto, se reafirma este postulado dado que los estudiantes recrean en la institución educativa ciertas prácticas que los individuos han observado en diversos contextos de los que participan, en este sentido se deja entrever de la descripción de los resultados que los estudiantes por lo general realizan praxis que atentan contra la integridad de sus compañeros, más aun, estas prácticas al parecer se están naturalizando debido a que se recrean a diario en las dinámicas que tienen los estudiantes en la institución educativa.

Además, estas prácticas tienen su lugar y se reproducen en lo denominado por Schütz (1973) como “mundo de la vida”, que es el lugar en donde los estudiantes comparten e interactúan con sus semejantes, en este sentido, se tiene que los estudiantes recrean algunas prácticas sociales por que las encuentran agradables dentro del grupo y de igual manera otros sujetos las realizan por seguir una tendencia, sin detenerse a pensar que pueden afectar la integridad o dignidad de las personas que son objeto de burlas y agresiones.

10. Caracterización de las Representaciones Sociales y Prácticas sobre Convivencia

Escolar.

Teniendo en cuenta la presentación, descripción y análisis de los resultados realizada anteriormente a continuación se presentan tres representaciones sociales sobre convivencia escolar que se lograron extraer de la realidad. En segundo lugar, se muestran nueve prácticas sociales sobre la convivencia, las cuales se las relacionará con las representaciones encontradas.

10.1 Caracterización de las Representaciones Sociales sobre la Convivencia

En estas líneas, se presentan tres representaciones sociales sobre la convivencia escolar de los estudiantes de cuarto de primaria con sus respectivas características e implicaciones.

10.1.1 Primera representación social: La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.

Los niños y niñas probablemente asimilan la convivencia escolar con los conflictos de carácter negativo que se presentan dentro de su grupo social, parece ser que la relacionan con las confrontaciones, agresiones y discusiones que vivencian a diario en su entorno escolar. Esa connotación perjudicial perturba a sus pares y trastorna el ámbito escolar ocasionando que las pugnas por general se resuelven haciendo uso de la fuerza o de algún tipo de agresión, tratando de imponer un punto de vista que satisfaga algún interés.

De acuerdo con lo anterior, al parecer los niños y niñas perciben que la institución educativa tiene un ambiente hostil, donde se generan agresiones físicas, verbales, discusiones, falta de hábitos y valores sobre convivencia, lo cual impide que se lleve un adecuado proceso de

enseñanza aprendizaje. En este sentido, se logran extraer las siguientes características de esta representación social:

- Los estudiantes relacionan algunas veces la convivencia con algo perjudicial que afecta a su semejante.
- Por lo general los conflictos los resuelven por medio de la fuerza, agresión física o verbal.
- Aparentemente los problemas surgen de desacuerdos en los juegos que planean o cuando colisionan dos puntos de vista diferentes.
- Los estudiantes tratan de imponer su perspectiva, en especial los líderes de grupo.
- Aparentemente se deja ver una falta de hábitos y valores dentro del grupo social.
- Se evidencia la falta de herramientas para la resolución de conflictos.
- Los estudiantes perciben que la institución tiene un ambiente hostil.

10.1.1.1 Implicación en la convivencia escolar.

Las implicaciones que tiene esta representación social para la convivencia es que se generan algunos problemas de socialización, porque se deja de lado el diálogo y en cambio se utiliza la fuerza, las agresiones físicas y verbales. Esta situación evidencia probablemente la falta de herramientas para la resolución de conflictos, debido a que los estudiantes por lo general buscan imponer su punto de vista, dejando de lado la concertación. Además se percibe que los estudiantes por lo general asocian el conflicto con algo nocivo, dichas situaciones llevan a que se dificulte la aplicación de procesos formativos en la institución educativa. En este sentido, se crea una atmósfera donde a diario se suscitan peleas, golpes y discusiones que afectan tanto la integridad como la parte emocional de cada sujeto.

10.1.2 Segunda representación social: Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones.

Los estudiantes se representan que la convivencia está ligada con la formación de grupos donde se comparten gustos y percepciones similares. Los niños y niñas tienen la necesidad de agruparse y compartir con otros un lugar y tiempo determinado, donde cada integrante desempeña un rol específico. Además, a partir de esta interrelación se crean acuerdos los cuales fortalecen sus relaciones.

Además, dentro de esas agrupaciones se percibe que algunos estudiantes parecen aceptar los sobrenombres dentro de su grupo dependiendo el tipo de apodo y la persona que lo manifieste. Asimismo se deja ver de los resultados que ciertos sobrenombres generan reconocimiento e individualización dentro de su grupo social. Cabe resaltar que cuando se sale de estos condicionantes, los apodos pueden generar discusiones y agresiones. En consonancia con lo anterior se extraen las siguientes características.

- Comparten e interactúan a partir de percepciones, gustos e intereses similares.
- Cada integrante tiene un rol específico dentro del grupo.
- Se realizan pactos entre estudiantes que contribuyen a relacionarse.
- Si el sobrenombre proviene de un amigo y le gusta al receptor, el apodo es bien visto y aceptado.
- Los apodos en ocasiones generan reconocimiento e individualización del sujeto dentro del grupo.
- Cuando el sobrenombre no es aceptado y lo manifiesta alguien distinto a su grupo social provoca rabia, emociones encontradas y probablemente sean fuente de más agresiones.

- Los sobrenombres obedecen a características físicas o comportamientos que tengan los destinatarios.

10.1.2.1 Implicación para la convivencia escolar.

La implicación que tiene esta representación social en la convivencia escolar es que los estudiantes al buscar agruparse dentro de una colectividad, lo hacen privilegiando ciertas afinidades, gustos e intereses. Por lo general, los estudiantes líderes son los que eligen las personas que formarán parte de su subgrupo social generando así un rechazo social a ciertos estudiantes, lo cual puede ocasionar que se sientan mal y disminuyan su autoestima por no ser aceptados. Los grupos sociales propician espacios donde cada estudiante puede expresar su sentir y contribuyen a construir la identidad personal de cada sujeto.

En cuanto a los sobrenombres la mayor implicación en el entorno educativo tiene que ver con la dificultad para controlar la manifestación de dichos apodos, debido a que dichas expresiones se vuelven masivas y repetitivas entre los estudiantes, aunque en algunos casos los educandos sienten que los apodos son agradables y aceptados, probablemente porque destaca alguna cualidad o característica física que le agrada a la persona receptora. También los sobrenombres pueden servir como un instrumento para ser conocido e identificado dentro del grupo, porque resultan más fáciles de recordar.

10.1.3 Tercera representación social: Los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares.

Los niños y niñas se representan que la convivencia se relaciona con las normas escolares, las cuales a pesar de estar orientadas a organizar, regular y sancionar las dinámicas que se desarrollan dentro de la institución educativa, son infringidas de manera reiterada por los

educandos incluso a pesar de conocerlas, ocasionando que en ciertos eventos dichas transgresiones se sigan como un ejemplo. De acuerdo con esto, se pueden extraer las siguientes características.

- Las normas están orientadas a promover y organizar la dinámica escolar.
- Algunos estudiantes a pesar de conocer ciertas normas las incumplen.
- Actúan como un medio regulativo y sancionatorio.

10.1.3.1 Implicación para la convivencia escolar.

La implicación que tiene en la convivencia escolar es que se dificulta la aplicación de la norma porque las infracciones son reiteradas y a pesar de las sanciones que se aplican los estudiantes se muestran apáticos y continúan infringiéndolas. Además, el hecho que se repitan constantemente acarrea que se tome de ejemplo por parte de otros estudiantes, lo cual complica más la situación.

10.2 Caracterización de las prácticas sociales y su relación con las representaciones sociales sobre Convivencia escolar.

Considerando que las representaciones sociales son ese tipo de pensamiento natural que por lo general tienen sus raíces en el sentido común, las conversaciones colectivas y los medios de comunicación, es importante mencionar que dichas representaciones se encuentran en la base o son el sustento para que se den algunas prácticas sociales dentro de un grupo social.

Si consideramos que las acciones que realizamos los seres humanos son hacia futuro, entonces podemos decir que toda praxis es primero un proyecto mental, es decir necesita ser concebida antes de ser proyectada, es así que la concepción de una práctica nace de la

representación que los sujetos tengan sobre alguna situación u objeto en particular, en el caso que atañe sobre el fenómeno de la convivencia escolar.

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes cuando conviven con sus semejantes realizan muchas prácticas sociales que ya tienen en su acervo de conocimiento o surgen como manifestación de una representación social sobre la forma de comportarse frente a una situación o contexto, ahora bien si nunca se han enfrentado a una determinada realidad, es decir afrontan un fenómeno o experiencia totalmente nueva hacen uso de su sentido común, asemejándola con otra situación que hayan vivido y de acuerdo con esto realizan su praxis.

En suma, se puede decir que las prácticas sociales son expresiones que surgen a partir de las representaciones que los individuos tengan dentro de un colectivo sobre un determinado objeto, situación o fenómeno en particular, en este sentido, a continuación se relacionan nueve prácticas sociales, que se encuentran vinculadas con las representaciones enumeradas y caracterizadas anteriormente. De igual manera se analiza las implicaciones que tiene en la convivencia escolar, es decir, su relación e importancia dentro de las relaciones escolares.

10.2.1 Prácticas sociales que se relacionan con la representación denominada: La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.

A continuación se ligan cuatro prácticas sociales que al parecer son la manifestación de dicha representación social. Además, se caracterizan y se mencionan algunas implicaciones que tienen frente a la convivencia escolar.

10.2.1.1 Los niños y niñas se agreden físicamente.

Algunos estudiantes optan por resolver sus conflictos a través de agresiones físicas como golpes, empujones, puntapiés, lo cual afecta la integridad física. Además, provoca y altera a la persona que recibe la agresión. En este sentido, se pueden determinar las siguientes características.

- Afectan la integridad física de su semejante, por medio de puños, puntapiés, patadas o palmadas en la cabeza.
- Los estudiantes lo hacen con la intención de desquitarse o incomodar a su compañero.
- Provocan y alteran a la persona receptora de la agresión.
- Los niños tratan de imponer su fuerza para conseguir lo que quieren.

10.2.1.1.1 Implicación en la convivencia escolar.

La implicación que tiene esta práctica en la convivencia, es que la agresión se expresa como un ataque físico y violento frente al cuerpo de un estudiante que conforma el grupo escolar, generando moretones, rasguños y heridas. Dichos episodios generan miedo dentro del colectivo y se agravan cuando los estudiantes utilizan útiles escolares.

10.2.1.2 Los niños y niñas se agreden verbalmente con palabras soeces.

Una de las prácticas recurrentes que tienen los estudiantes es agredirse verbalmente por medio de palabras soeces y sobrenombres, mortificando los sentimientos y la dignidad de sus semejantes. Además, se presentan chismes y comentarios degradantes que atentan contra el buen nombre de los estudiantes. Con relación a esta práctica se consideran las siguientes características.

- Alteran y mortifican los sentimientos de las personas.
- Se realizan críticas degradantes.

- Manifiestan gritos, insultos, acusaciones de ofensas recibidas.

10.2.1.2.1 Implicación en la convivencia escolar.

De los resultados se puede percibir que los estudiantes utilizan palabras muy fuertes para tratarse, más aún cuando se encuentran disgustados, dicha práctica genera que se presenten dificultades interpersonales entre los educandos y pueden desembocar probablemente en algunos efectos emocionales como el aislamiento, miedo, desconfianza, depresión entre otros. Por lo general, los que utilizan estas palabras soeces son los estudiantes que generan más indisciplina y malestar dentro de la institución educativa.

10.2.1.3 Los estudiantes esconden los útiles escolares de sus compañeros para jugarles una broma.

Esconder los útiles escolares de los compañeros es una práctica recurrente que se genera en las aulas escolares con la finalidad de jugarle una broma a sus compañeros, engañando y ridiculizando. Además, creando desorden y desconcentración en las clases. De esta práctica se desprenden las siguientes características.

- Ridiculiza y engaña.
- Crea malestar en las aulas escolares.

10.2.1.3.1 Implicación para la convivencia escolar.

Esta práctica implica que ocurran muchas interrupciones, lo cual lleva a perturbar y distraer el ambiente de la clase, formándose focos de indisciplina y poca comprensión de los temas que se están tratando. Además, genera quejas y chismes por parte de los estudiantes que son afectados e inclusive ciertas bromas que son pesadas probablemente puedan desembocar en agresiones físicas o verbales.

10.2.1.4 Los estudiantes por lo general reaccionan de la misma manera como son tratados.

Cuando algún estudiante es agredido verbal o físicamente la práctica que generalmente se concibe es reaccionar de la misma manera o con mayor intensidad. Se percibe que los estudiantes actúan impulsivamente, con la intención de no dejarse de la otra persona. En relación con esta práctica se plantean las siguientes características.

- Si son agredidos los estudiantes agreden de la misma forma o con mayor intensidad.
- No dejarse de otra persona.
- Actúan de manera impulsiva.

10.2.1.4.1 Implicación para la convivencia escolar.

Esta práctica implica un deterioro de la integridad y cohesión social porque las relaciones que se establecen entre compañeros y amigos se terminan o quedan en malos términos, debido a las agresiones físicas o verbales que se propician dentro del colectivo. También se puede percibir que algunos estudiantes sienten miedo porque observan este tipo de dinámicas. Además, este tipo de situaciones posiblemente genera que los estudiantes se vuelvan impulsivos para no dejarse maltratar de otra persona.

10.2.2 Prácticas sociales que se relacionan con la representación denominada: Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones.

A continuación se ligan cuatro prácticas que aparentemente son manifestaciones de dicha representación social y posteriormente se caracterizan mencionando algunas implicaciones que tienen frente a la convivencia escolar.

10.2.2.1 Los estudiantes ignoran a las personas que no comparten los mismos intereses o percepciones.

Esta práctica social se presenta cuando algunos compañeros del grupo social no comparten ciertos gustos o intereses, ocasionando que el sujeto sea separado de la colectividad, dando pie para que se rompan o dividan los vínculos sociales. Además, lleva a generar sentimientos de tristeza, rabia o frustración. A partir de lo anterior, se desprenden las siguientes características.

- Se rompen los vínculos sociales.
- Genera malestar, frustraciones, tristeza, furia o daño.
- Aísla y merma la participación social de algunos estudiantes.

10.2.2.1.1 Implicación en la convivencia escolar.

El hecho que los estudiantes ignoren a una persona puede ocasionar que el sujeto se aisle del grupo social, dando pie posiblemente a que se vuelva insegura y merme su participación social, esto evidencia que los estudiantes solo consideran el punto de vista que se maneja al interior de su subgrupo, olvidando que cada sujeto puede aportar nuevas cosas desde su experiencia y percepción.

10.2.2.2 Los estudiantes utilizan sobrenombres a diario.

Una práctica muy recurrente entre niños y niñas es que utilizan sobrenombres en los distintos espacios escolares, incluso dichos mote se manifiestan en frente de los docentes con la mayor naturalidad. En ocasiones los sobrenombres son aceptados por el receptor y el grupo social, sin embargo hay eventos en los que se ofende a la persona, lo cual ocasiona riñas y malos entendidos. De esta práctica se extraen las siguientes características.

- Se mencionan en las aulas patios y pasillos de la institución educativa.

- En ocasiones se manifiestan para ofender a la persona y en ocasiones con afecto.
- A veces se realiza de manera automática y con la mayor normalidad.

10.2.2.2.1 Implicación en la convivencia escolar.

De esta práctica se observan dos implicaciones que sobresalen en los resultados, por una parte, cuando el sobrenombre es deseado y aceptado por la persona receptora no genera dificultades en la convivencia, sino que permite fortalecer los vínculos sociales. Por otra parte, se percibe que los moteles pueden ocasionar ofensas, sentimientos encontrados, rabia y reacciones violentas, debido a que los sobrenombres no son aceptados y afectan el buen nombre y dignidad dentro de la colectividad.

10.2.2.3 Los niños y niñas se ríen cuando algún estudiante manifiesta un sobrenombre.

El hecho que el grupo social se ría cuando se manifiesta un sobrenombre conduce a que el destinatario se sienta avergonzado y afecte su desarrollo emocional dentro del grupo social. En consonancia con lo anterior se identifican las siguientes características.

- Causa pudor en el destinatario.
- Afecta el desarrollo emocional del sujeto.
- A pesar de saber que los sobrenombres pueden herir los sentimientos de otras personas, los estudiantes se ríen porque causa gracia cuando se expresan dentro del grupo.

10.2.2.3.1 Implicación en la convivencia escolar.

La implicación más relevante que tiene esta práctica para la persona que manifiesta los moteles es que genera un refuerzo y aceptación por parte del grupo social. En este sentido, la persona infiere que su actuar es bien visto y por lo tanto lo seguirá repitiendo. Además, se convierte en ejemplo, para que otros también hagan lo mismo.

10.2.2.4 Los estudiantes realizan pactos dentro de su grupo social.

Dentro de cada grupo social y en particular entre los amigos más cercanos, los estudiantes optan por realizar ciertos pactos que utilizan para planear una variedad de acciones que realizan a diario dentro de su grupo social, estos acuerdos se realizan en un ámbito privado en forma de secreto. Ahora bien, dentro de cada pacto se encuentra implícita una negociación de términos que los actores discuten y los aprueban para su futura ejecución, dichos acuerdos crean entre las partes un compromiso serio donde se ve involucrada su amistad. De acuerdo con esto, se pueden determinar las siguientes características.

- Se realizan en un ámbito privado entre dos o más personas
- Se hace una negociación donde se plantean algunos términos que se discuten y aprueban.
- Se crea un compromiso entre los que intervienen

10.2.2.4.1 Implicación en la convivencia escolar.

El hecho de realizar acuerdos entre los estudiantes es una forma de interrelacionarse y crear lazos más fuertes de amistad, debido a que representa un compromiso que debe cumplir cada parte. En ocasiones, esta clase de pactos entre compañeros tienen un carácter positivo debido a que se realizan para organizar juegos o dinámicas académicas, pero en otras ocasiones adquieren un carácter negativo debido a que se utilizan para planear agresiones físicas o verbales.

10.2.3 Práctica social vinculada con la representación denominada: Los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares.

A continuación se reseña una práctica social que los estudiantes realizan dentro de su grupo social y que aparentemente es una manifestación de la representación mencionada anteriormente.

También se caracterizan y se mencionan algunas implicaciones que tienen frente a la convivencia escolar.

10.2.3.1 Los estudiantes infringen las normas institucionales reiteradamente.

Los niños y niñas dentro del entorno escolar a pesar de no conocer todo el reglamento escolar, saben que existen ciertas normas que se deben cumplir. Sin embargo a pesar de conocerlas algunos estudiantes optan por incumplirlas. Además, debido a su reiteración algunos estudiantes eligen seguir el ejemplo, y terminan quebrantándolas, propiciando llamados de atención y citaciones a padres de familia. De acuerdo con lo anterior, se identifican las siguientes características.

- A pesar que los niños y niñas conocen ciertas normas las infringen.
- Se generan llamados de atención y sanciones.
- Algunos estudiantes siguen el mal ejemplo.

10.2.2.3.1 Implicación para la convivencia escolar. El hecho que esta práctica se reitere deja entrever que los estudiantes no respetan el sistema normativo que guía el colegio. También, promueve un ambiente de indisciplina y rebeldía que puede servir de mal ejemplo para otros estudiantes. Además, provoca un desgaste de docentes y directivos para tratar de menguar esta situación y brindar un adecuado proceso de formación.

Capítulo 11. Discusión Sobre las Representaciones Sociales y Prácticas Sobre Convivencia Escolar.

Las instituciones educativas son espacios sociales que permiten las relaciones entre niños y niñas, lo cual contribuye a que los estudiantes se involucren en el ámbito colectivo, debido a que tienen la posibilidad de manifestarse e interactuar con sus pares, compartiendo aciertos, disgustos y fracasos, dichas acciones o comportamientos posiblemente son expresiones que subyacen de algunas representaciones sociales que se van configurando a lo largo de la vida y se manifiestan dentro del entorno educativo que comparten los estudiantes.

El hecho de compartir con otros sujetos un espacio y tiempo determinado configura lo denominado por Husserl (1954) y retomado por Schütz (1932), como “mundo de la vida cotidiana”, que hace referencia a esa parte de la realidad donde las personas se desenvuelven e interactúan con sus pares, haciendo uso de su experiencia y del sentido común, en consonancia con lo anterior algunas respuestas de los sujetos estudiados fueron: *S 18: “A mí me gusta hacer bailes en las izadas de bandera, hablar con mis amigas en el descanso, hacer trabajos en clase cuando el profesor nos dice que no hagamos un grupo”*. En relación con esto se podría pensar que los estudiantes hacen parte del mundo de la vida escolar, donde comparten de manera similar ciertos conceptos y perspectivas sobre algunas situaciones u objetos a su alrededor.

Conforme a lo anterior, es preciso señalar que los estudiantes al formar parte de la sociedad y de la institución educativa forman parte del mundo de la vida cotidiana, donde dan rienda suelta a su sentir y actuar, en este sentido, se encontró en la población objeto de estudio una recurrencia en cuanto a situaciones que tienen que ver con agresiones físicas y verbales, más aún, muchos estudiantes tienen como prácticas recurrentes las peleas y los sobrenombres en el entorno

escolar, en este sentido algunas respuestas indican lo siguiente: *S 7: “Sí, le han reventado la cara y lo dejan sangrando y también lo hacen llorar y les quitan las cosas...”*. Estos eventos de agresión y violencia se suscitan posiblemente porque los estudiantes en el mundo de la vida cotidiana han ido asimilando que la convivencia está relacionada con las discusiones, agresiones y conflictos, lo cual conduce a que en la institución se presenten brotes de violencia y agresión por parte de algunos estudiantes.

Además, dichas situaciones de convivencia no permiten un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje debido a que el ambiente escolar se torna incómodo y desagradable para los estudiantes que se encuentran implicados en disputas, incluso para los niños y niñas que no tienen que ver directamente con dichas situaciones agresivas.

Ahora bien, considerando que los sujetos sociales se encuentran en un mundo que inevitablemente está dado antes de su nacimiento, tal como lo refiere Schütz y Luckmann (2003), se podría decir que los niños y niñas se enfrentan a una sociedad ya establecida que tiene unas acciones, presupuestos, pautas y reglas instituidas que los sujetos deben ir apropiando y configurando dentro de su mundo social, para ubicarse y desenvolverse dentro de una colectividad

En ese proceso de apropiación y aprendizaje del mundo social los estudiantes al observar con frecuencia agresiones físicas y verbales pueden llegar a considerar que estos eventos forman parte normal de la cotidianidad e incluso les da igual si suceden o no ese tipo de situaciones, en este sentido, una de las respuestas que se obtuvo refiere lo siguiente: *S 24: “No digo nada porque es normal que se pelean, me da lo mismo porque a mí no me están pegando allá que se peguen ellos”*.

De acuerdo con lo anterior, los estudiantes al observar permanentemente situaciones de agresión física y verbal, las van asimilando como parte de sus dinámicas sociales y probablemente optan por llevarlas a la práctica cuando se ven agredidos directamente, parafraseando a Schütz (1954), los sujetos se encuentran en un mundo en donde algunos objetos y acciones se han naturalizado, es decir, han sido apropiadas y son familiares para ellos, como por ejemplo lo que refiere el sujeto S 18: *“Si como todos pelean a uno también le toca pelear”*.

En esa misma línea, al parecer las prácticas violentas tienden a naturalizarse dentro de las acciones que realizan los estudiantes objeto de estudio y por lo tanto se convierte en una parte de la cotidianidad escolar, en este sentido, los estudiantes al observar que las prácticas agresivas son recurrentes posiblemente las apropian y aceptan dentro del grupo social, por ende se empiezan a repetir y transmitir entre los niños y niñas que interactúan dentro de un colectivo, además esas prácticas conllevan a influenciarse recíprocamente en su forma de actuar y toma de decisiones.

Los estudiantes al encontrarse en el mundo de la vida cotidiana donde se interrelacionan unos con otros, también se ven afectados por las acciones y decisiones que sus pares puedan tomar en un momento dado, en este sentido, cuando se presenta una agresión o discusión con otra persona es posible que el sujeto agredido comience a experimentar, miedo, baja autoestima, pérdida de confianza e incluso puede llevar a tomar decisiones que afectan su integridad física o mental.

Ahora bien, con el propósito de menguar situaciones relacionadas con las agresiones de carácter físico y verbal donde los estudiantes se ven afectados, se han diseñado algunas normas de carácter internacional, nacional y local como por ejemplo: la Convención internacional de los derechos de los niños de 1989, La ley 1620 del 2013, La resolución 592 del 2015. Más aun, desde el 2009 se viene desarrollando, “el Programa para la Gestión del Conflicto Escolar

Hermes”, que busca que los conflictos escolares se resuelvan a partir de los mecanismos alternativos para la resolución de conflictos (M.A.S.C).

Sin embargo a pesar de encontrarse vigente dicha normatividad emerge como reflexión de la práctica pedagógica que estas leyes y programas no han tenido mayor eco en los espacios de deliberación dentro de la institución educativa, lo cual probablemente obedece a dos situaciones, por una parte, que algunos docentes no conocen dichas leyes o no tienen la capacitación suficiente para utilizarlas y por otra parte no existe una preocupación de los directivos docentes por su aplicación dentro de la institución educativa.

En este sentido, a pesar de existir algunas herramientas que pueden coadyuvar al mejoramiento de la convivencia escolar no son utilizadas por la comunidad educativa, violando tanto la normatividad que se encuentra vigente en el país, como también los derechos que tienen los educandos.

11.1 De cara a las representaciones sociales y prácticas sociales de los estudiantes de grado cuarto.

A continuación se plantean las tres representaciones que se encontraron en el análisis de resultados y se las relaciona con las prácticas que aparentemente son la manifestación de las mismas, en este sentido, parafraseando a Moscovici (1979), las representaciones sociales son una forma de conocimiento personal que influye en la forma de comportarse y comunicarse en la cotidianidad. Además, se esbozan algunas implicaciones que pueden tener trascendencia en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto de primaria de I.E.D. Silveria Espinosa de Rendón.

Si consideramos la representación social denominada: *La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo*, que a rasgos generales plantea que los niños y niñas probablemente asimilan la convivencia escolar con los conflictos que se presentan dentro de su grupo social, debido a que la relacionan con las confrontaciones, agresiones y discusiones que vivencian a diario en su entorno escolar, perturbando a sus pares y trastornando el ámbito escolar, ocasionando que las pugnas por general se resuelvan haciendo uso de la fuerza o de algún tipo de agresión, tratando de imponer su punto de vista por encima de los demás.

En esa misma línea, al parecer los niños y niñas perciben que la institución educativa tiene un ambiente hostil donde se generan agresiones físicas, verbales, discusiones, falta de hábitos y valores relacionados con la convivencia, lo cual afecta considerablemente que se lleve un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, relacionado con esto algunos educandos manifiestan: S.5. *“Es como mil demonios en el colegio porque gritan, pelean mucho y ponen apodos le cuentan secretos al uno y ya lo cuenta todo el salón y de pronto a otros más”*.

En relación con lo anterior, los estudiantes revelan que en la institución educativa se presentan en su mayoría conflictos de carácter negativo, donde por ejemplo: han sufrido agresiones verbales o físicas, sobrenombres, insultos, golpes o empujones por parte de sus compañeros, por tal razón, los estudiantes posiblemente asimilan la convivencia con problemas, discusiones y agresiones afectando el ambiente estudiantil, generando rencillas y malestar en cuanto a la convivencia grupal.

Además, en ocasiones cuando los estudiantes se sienten agredidos pueden llegar a responder de la misma manera como fueron aludidos, en relación con esto algunos estudiantes manifiestan:

S. 20...*”le devuelvo el peor insulto porque me insultó”*, esta circunstancia complica más la situación y ocasiona un ir y venir de situaciones violentas entre compañeros.

Situaciones de violencia como la anterior que vivencian los estudiantes a diario en el entorno educativo implican probablemente que en la institución educativa se generen alteraciones de la conducta, agresividad, mal rendimiento escolar e intolerancia dentro de su grupo social. Conforme a esto el sujeto S 5: *“Me gustan las peleas aunque a veces nos lastimamos y lloran, pero es rico”*. También, puede llegar a desencadenar sentimientos de enojo, rebeldía y disgustos con sus pares, dichas situaciones posiblemente dan cuenta porque los estudiantes reaccionan de forma agresiva frente a sus semejantes, imponiéndose entre ellos la ley del más fuerte, conduciendo a que se dejen de lado los hábitos y valores de la convivencia.

Por otra parte, es importante resaltar que uno de los juegos favoritos que tienen los estudiantes dentro de la institución educativa son las peleas, esta premisa se ve reflejada en algunas expresiones que algunos estudiantes manifiestan, a saber. S 8: *“Me gusta jugar a las peleas con todos los compañeros.....”*.

Considerando lo anterior es viable señalar que los estudiantes asimilan las peleas como un juego o una práctica recurrente en la institución, lo cual lleva a pensar que probablemente forma parte de su cotidianidad, asimilándolas y reproduciéndolas como algo normal, es más, al formar parte de sus juegos se podría decir que se encuentran naturalizadas en su diario vivir y por ende hacen parte de su acervo de conocimiento.

Más aun, en la observación del 18 de agosto de 2017, se evidencia que: *Los niños forman equipos para jugar a las peleas, se empujan, se dan patadas y golpes en la cabeza. Además, se tiran al piso y se hacen llaves en el cuello.*

Si se asume que los niños y niñas han asimilado las peleas como naturales dentro de la cotidianidad escolar, donde algunos estudiantes toman la justicia o defensa de sus intereses por sus propias manos, encontrando posiblemente en la violencia una forma de protección, conservación y liberación de sentimientos u emociones, se podría pensar que posiblemente sea una de las razones para que se susciten eventos como el irrespeto, el vocabulario inadecuado, los juegos bruscos, como también las actitudes desafiantes y rebeldes que tienen los estudiantes frente a los llamados de atención de los docentes y directivos docentes.

Además, este tipo de eventos que se presentan en la institución, afectan los sentimientos, dignidad y buen nombre de los sujetos que forman parte del grupo social. En este sentido, los estudiantes probablemente sin saberlo han violado los derechos fundamentales de sus compañeros que se encuentran consagrados en la Constitución Política de nuestro país, como también la normatividad que se encuentra en las leyes y el manual de convivencia de la institución educativa. Incluso, estas prácticas pueden llegar a vulnerar la Convención internacional de los Derechos de los Niños, con relación a esto: “El Programa para la Gestión del Conflicto Escolar” Hermes (2009), plantea que: “Son innumerables las leyes y los artículos de la Convención sobre los Derechos del Niño que son transgredidos con las acciones de violencia escolar” (p.10)

Lo anterior posiblemente da cuenta que en la realidad los niños y niñas no están recibiendo la protección y formación que debe ser prestada por la sociedad, la familia y la institución educativa. Más aún, los propios compañeros vulneran los derechos de sus pares, acrecentando la conflictividad escolar, en relación a esto, resulta pertinente traer a colación algunas manifestaciones de los estudiantes: S.16: *Sí me hicieron sentir mal porque me molestaron y me*

pegarlo y me dicen cosas feas y malas me jalan el pelo y me rasguña. S.10 Sí me han pegado y me han golpeado y me hace mucho daño.

Una posible implicación relacionada con lo anterior sería que se aumenta la deserción estudiantil, debido a que algunos estudiantes agredidos terminan por retirarse de la institución educativa, cuando sus pares afectan o vulneran sus derechos, sentimientos o emociones, menoscabando por ende, el derecho a la educación que tienen todos los niños y niñas.

En este sentido, la institución educativa, docentes y directivos docentes no pueden ignorar dicha situación, sino propiciar estrategias para que el dolor de las víctimas no quede en el silencio u olvido, dado que el establecimiento educativo tiene una responsabilidad legal, ética y formativa con la sociedad.

Todo lo mencionado anteriormente, posiblemente obedece a que los niños y niñas no tienen habilidades y herramientas para la resolución de conflictos, lo cual repercute en que los estudiantes encuentren como solución reaccionar de la misma manera como fueron tratados, conduciendo a que en la institución educativa se note una falta de comunicación y diálogo. Incluso, los problemas pequeños que muchas veces surgen por cuestiones insignificantes pueden desembocar en grandes problemas de convivencia, por ejemplo lo que refiere el sujeto: S 22: *“le digo que vamos a jugar y si dice que no otra vez ya no le vuelvo a hablar y le pego su golpe”*.

Todo lo anterior amerita hacer al menos dos precisiones importantes, en primer lugar, tanto los directivos docentes como al docente de aula les corresponde estar actualizados en la normatividad educativa y aplicarla, puesto que permite fortalecer y desenvolverse frente a las nuevas situaciones que tiene la niñez, esto, posiblemente permita generar en el establecimiento estrategias de convivencia adecuadas y acordes con su entorno pedagógico. En este sentido, el

distrito capital de Bogotá cuenta con programas y normas vigentes para la resolución de conflictos como: La ley 1620 del 2013, la resolución 592 del 2015, “El Programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes”, que propugnan por una sana convivencia.

En relación con lo anterior, se nota en la institución educativa una deficiente aplicación de dicha normatividad, puesto que no se ha implementado ninguna acción por parte de los docentes o directivos docentes que esté relacionada con esta temática. Incluso, no se tiene ninguna referencia de la aplicación de la ley, la resolución o el programa que permita hacer una reflexión más profunda sobre la situación de convivencia que atraviesa la institución educativa.

En segundo lugar, se encuentra una disparidad entre la realidad y lo planteado en el proyecto educativo institucional (P.E.I) que desde su título refiere en su tenor literal: “la comunicación eje para la formación en valores y la construcción de conocimientos”.

En este sentido, mientras se plasma en el P.E.I que uno de los pilares es la comunicación y la formación en valores para afrontar las diversas circunstancias y situaciones que se presenten en la institución, en la realidad parecer ser que no se aplica en su cabalidad por ningún miembro de la comunidad educativa, debido a que los estudiantes por lo general recurren a vías violentas para resolver sus conflictos y los docentes y directivos se preocupan más por cumplir con los contenidos curriculares o por imponer las sanciones que se establecen en el manual de convivencia, en concordancia con lo anterior, un estudiante manifiesta lo siguiente: *S 22: “Sí, le pego porque me cae mal porque se cree más que otros y se ríe como un mico así me castigue el profesor”*. Conforme a esto, valdría la pena dar una mirada más de cercana a los problemas que se evidencian en la institución en el tema de convivencia y de esta manera propender por una

formación más pedagógica que permita a partir del dialogo y de las herramientas de resolución de conflictos resolver los problemas de convivencia de manera pacífica.

Cabe aclarar que no se encontró información donde los educandos utilicen los problemas como puente para desarrollar habilidades para el diálogo, los valores o la resolución de conflictos, en consecuencia, que los niños y niñas se enfrenten a dichas situaciones problemáticas y presenten falencias en la utilización de los mecanismos alternativos para la resolución de conflictos, probablemente contribuye a que los sujetos asimilen la convivencia desde los conflictos negativos, como se observa en la respuesta del sujeto: S10: *“Sí en los descansos peleamos a puños y en situaciones a la salida porque les pongo apodos”*.

Además, dichas situaciones posiblemente puedan llegar a forjar problemas de atención y dispersión en la práctica pedagógica, debido a que los estudiantes fijan su interés en las discusiones o agresiones que se suscitan, probablemente por la rabia o posibles sentimientos de venganza que experimenten en ese momento, con relación a esto algunos sujetos refieren: S 15 *“Sí todos los días a todas horas esos niños pelean entonces yo también peleó y a cada rato nos vivimos vengando”*.

De acuerdo con lo anterior, se podría pensar en una posible relación entre la convivencia cotidiana de los estudiantes y el bajo rendimiento escolar, dado que algunos niños y niñas que se encuentran implicados en dichas situaciones se muestran dispersos en clases, provocando que no se aproveche la formación que se imparte en la institución educativa, en este sentido Ortega. (1998), refiere que: “Aquellos individuos que protagonizan conductas de intimidación o se hallan implicados en situaciones de violencia, ya sea como víctima o como agresor, tienden a presentar un rendimiento escolar más bajo” (p. 06)

Por otra parte, considerando que la institución educativa es un centro donde confluyen estudiantes con distintas perspectivas, costumbres y experiencias sobre la vida, las cuales son un reflejo de lo que observan en su familia, en la calle o en los medios de comunicación, se podría pensar que el centro educativo no se encuentra aislado de lo que vive la sociedad, tal como lo refiere el sujeto: S 24: *“Yo he mirado que en la tele que en otros colegios también se pegan”*. De acuerdo con lo anterior, resulta lógico pensar que los estudiantes representen en su grupo social lo que perciben y escuchan a su alrededor, incluso las dificultades y situaciones que pueden existir dentro de su familia. De ahí que algunos estudiantes se comporten de determinada manera, lo cual repercute en reproducir la deficiente cultura ciudadana e intolerancia de nuestro país.

Por último, El hecho de asimilar la convivencia escolar desde una connotación negativa implica que las dinámicas sociales de la institución se vean afectadas, porque los estudiantes evidentemente siguen el ejemplo de las situaciones que viven a diario. En este sentido, si los niños y niñas observan que se presentan conflictos de carácter negativo es probable que sigan la misma tónica. En otras palabras, se convierten en patrones o constantes de comportamiento, que se van repitiendo y grabando en la mente de los sujetos, en consecuencia, se vuelve algo natural. En palabras de los niños es algo “normal” y frecuente dentro de su grupo social.

Sin embargo, que los individuos estén expuestos a dichas situaciones no es una justificación para que se siga repitiendo, sino por el contrario sacar provecho de los eventos más significantes que observan los estudiantes y propiciar la reflexión desde el aula, lo cual contribuya a su formación académica y ciudadana. En otras palabras, sacarle fruto a los conflictos con carácter negativo, en vez de sancionar y castigar como lo manda el manual de convivencia, resultaría más

productivo realizar una reflexión formativa, sería y profunda que permita a los estudiantes comprender la gravedad y consecuencias de lo que están haciendo.

Además, el ser humano ha demostrado a través del tiempo que vive resolviendo conflictos y tratando de defender sus intereses. Entonces, es factible pensar que una definición más acertada de convivencia podría ser elaborada a partir de los conflictos con carácter negativo, que probablemente son la discrepancia principal para poder convivir. En este sentido, se podría comenzar a pensar dentro de la institución educativa en la construcción de la convivencia desde la conflictividad.

Ahora bien, considerando la segunda representación social denominada: *Los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones*, la cual plantea en su generalidad que los estudiantes relacionan la convivencia con la formación de grupos donde se esbozan concepciones y puntos de vista similares, resulta posible inferir que los niños y niñas tienen la necesidad de agruparse y compartir con otros un lugar y tiempo determinado, donde cada integrante desempeña un rol específico e igualmente a partir de esta interrelación se crean acuerdos los cuales fortalecen sus relaciones.

En concordancia con lo anterior, parece ser que dentro de esas agrupaciones algunos estudiantes aceptan los sobrenombres dependiendo el tipo de apodo y la persona que lo manifieste, al parecer porque ciertos sobrenombres generan reconocimiento e individualización dentro de su grupo social, cabe resaltar que cuando se sale de estos condicionantes, los apodos pueden generar discusiones y agresiones, de acuerdo con esto algunos sujetos refieren: *S 6: “Lo sigo llamando a mi amigo con el apodo yo lo llamo con el apodo por cariño por que le gusta no por hacerlo herir a él”*.

Considerando lo anterior, se podría pensar que muchas de las premisas anteriores guardan una estrecha relación con los planteamientos de Alfred Schütz, en lo que concierne a la intersubjetividad y mundo de la vida cotidiana. En este sentido parafraseando a Schütz y Luckmann (2003), refieren que la realidad social es fundamentalmente intersubjetiva y por lo tanto me relaciono con mis semejantes para orientarme en el mundo.

A pesar de esta concordancia, se puede decir que el ser humano no se relaciona de igual manera con todas las personas, así compartan ciertos espacios y condiciones similares, sino que obedece a ciertas afinidades, gustos, intereses o tipo de actividad que pretende realizar el sujeto. En esa misma línea, algunos estudiantes manifiestan circunstancias como la siguiente: *S 17 “Me gusta hacerme con mis amigas pero sola en la clase de matemáticas me gusta y hacer mis cosas personales”*.

En consonancia con lo anterior, los estudiantes dentro de su grupo social deciden qué tipo de actividades van a compartir con sus amigos y cuales prefieren realizarlas de manera individual, en consonancia con esto, se obtuvieron respuestas como la siguiente: *S 9: “A mí me gusta estar acompañado y de algunas cosas me gusta estar solo”*, esto podría implicar por una parte que los estudiantes objeto de estudio posiblemente son capaces de establecer como seres sociales lo que desean hacer en determinadas situaciones u actividades, pero también implica que los docentes en su experticia se detengan a evaluar cuáles son las actividades más convenientes para realizarlas en grupo.

En esa misma línea, cuando los estudiantes realizan actividades grupales se posibilita que desarrollen sus habilidades comunicativas para llegar a puntos de encuentro entre las expectativas grupales e individuales, pero con base en los resultados y la experiencia parece ser

que por lo general los líderes de cada grupo ordenan qué hacer, más aún, ellos deciden los sujetos que formarán parte de su grupo social, en este sentido algunas de las respuestas que se encontraron fueron: *S: 18 Yo nunca me han dejado por fuera porque con Gisele somos las dueñas del grupo.*

Lo anterior implica probablemente, que los líderes dentro de su grupo monopolizan las decisiones y dinámicas del grupo, en especial cuando se trata de aceptar a otra persona dentro de su círculo social, los resultados indican que algunos estudiantes han afrontado situaciones en las que fueron apartados de un grupo social, experimentando sentimientos de tristeza y angustia. Conforme a esto, algunas respuestas de los sujetos estudiados expresaban lo siguiente: *S: 7 si esos tontos me sacaron del grupo y me hicieron sentir mal pero yo me voy a vengar.*

La anterior situación puede llevar también a que se genere rabia y ganas de agredir a las personas que lo separan de la dinámica social, lo cual genera malestar y problemas de convivencia al interior del aula y de la misma institución educativa. Teniendo en cuenta lo anterior, una de las alternativas que podría menguar esta situación sería que los docentes escogieran subgrupos al azar cuando se requieran los trabajos colectivos.

En esa misma línea, existen estudiantes que nunca han sido separados de un subgrupo, probablemente porque son líderes y siempre han estado rodeados por otros sujetos, de acuerdo con esto una respuesta que los sujetos refieren es: *S 4: “A mí nunca me sacan del grupo porque yo los llamo rápido a mis amigos para hablar de cosas personales”*. Debido a esto no han experimentado la sensación de ser apartados de un conjunto de personas, al menos dentro del ámbito escolar.

De acuerdo con la experiencia docente los niños y niñas buscan estar cerca de los líderes de grupo, solicitando su aprobación para estar a su lado, lo cual implica que los líderes no piensen

en las consecuencias y sentimientos de tristeza y rabia que pueden ocasionar a la persona inadmitida en el grupo social, en este sentido, los líderes no experimentan qué se siente estar en los zapatos de la persona que busca ser aceptada.

Por otra parte, las niñas a partir de la experiencia que tienen y la influencia de los medios de comunicación han llegado a pensar que verse bonitas es parte esencial de su personalidad y además símbolo de aceptación dentro del grupo social, por lo tanto se sienten aludidas y agredidas verbalmente cuando algún compañero les menciona que son feas, lo cual conlleva menguar su autoestima en su entorno grupal, en este sentido, dos niñas afirman: *S.16: Sí porque todos mis compañeros me empiezan a molestar y yo me sentí muy mal porque me duele que me digan fea y que me traten mal. S.22: Si me he peleado con mis amigas y la he tratado mal diciéndole fea y tonta en el baño una vez me empujó y yo no me dejé y le jale el cabello.*

Estas premisas probablemente se presentan con más frecuencia entre las niñas, porque han observado o escuchado en la sociedad que dicha palabra se maneja, por lo general, dentro del género femenino. Por su parte, los niños, no utilizan este tipo de palabras para agredir verbalmente a sus compañeros, sino que utilizan sobrenombres de otro tipo o se confrontan físicamente, en relación con lo anterior dos niños manifiestan: *S.3: A Marchall le dije negro gordo... S.5: peleamos con puños y me dicen nariz de bruja y a mí no me gusta eso.*

Ahora bien, dentro de la dinámica social cuando los estudiantes se sienten agredidos verbal o físicamente se manifiestan por lo general tres tipos de prácticas recurrentes a saber: *a) respondiendo de la misma manera como fueron agredidos. b) quedarse callados e ignorar lo que está pasando y c) avisar al docente lo que está sucediendo.*

La práctica de quedarse callado llama la atención y afecta gravemente la convivencia porque probablemente implica que los estudiantes dentro de su grupo social manejan situaciones de impunidad, es decir, guardan silencio para que el sujeto agresor no sea descubierto con facilidad y continúe sistematizando sus agresiones, debido a esto puede pasar mucho tiempo hasta que el docente detecte esa situación, en consonancia con esto un sujeto manifiesta: *S 5: “Le digo mentiras que me pegaron al profesor así me regañe o me deja firma porque después ya no quieren la amistad con uno”*.

Además, con respecto a lo anterior el hecho de no denunciar a su agresor, probablemente obedece a que no desea ser considerado como víctima dentro de su colectivo, por amenazas o para evitar futuras represalias contra él.

Además, se encuentra una dicotomía frente al manejo de la impunidad en el siguiente sentido, por una parte, se extiende para encubrir a los amigos más cercanos cuando infringe alguna norma escolar como por ejemplo: dañar implementos, equipos o materiales, dicha situación probablemente se manifiesta para que su amigo no sea sometido a regaños o problemas serios, en este sentido, un estudiante menciona: *S 23: “Le digo mentiras al profesor porque fue mi mejor amigo el que lo rompió”*.

Por otra parte, cuando se trata de un compañero los estudiantes por lo general deciden delatarlo. En este sentido, se observa cómo la impunidad se configura cuando se trata de un amigo cercano, pero no se estructura si se trata de un compañero, conforme a esto un sujeto de estudio manifiesta: *S 2: “Ya depende, porque si ya no es mi amigo lo sapeo y si es mi compañero, porque si me cae mal quiero hacerlo sufrir”*

Llama la atención que algunos estudiantes sienten agrado y les gusta ser llamados y conocidos por un sobrenombre, esto implica que dichos sujetos no consideran que los apodos sean una agresión verbal, sino una forma cariñosa de identificarse dentro del grupo. Conforme con esto un estudiante manifiesta: *S 23: “Si fuera por cariño el apodo no diría nada pero si se trata de algo indebido me daría mucha rabia le diría a los profesores y también a los papas del insultador”*.

En consonancia con lo anterior, son aceptados siempre y cuando los apelativos sean de agrado para el sujeto que los recibe o cuando son mencionados por un amigo cercano. De acuerdo con lo anterior, se podría pensar que resultan molestos y adquieren la calidad de agresión verbal, cuando los apodos no son agradables al destinatario o cuando los expresa una persona distinta a sus amigos.

Enmarcar los sobrenombres dentro de una connotación de amistad o cariño podría implicar que dentro del contexto grupal se asimilen los apodos como algo positivo y por lo tanto se consideran adecuados y normales en su contexto. Cabe aclarar que en la institución educativa existen estudiantes que mencionan sobrenombres con la intención de ofender a sus compañeros, lo cual desencadena algunas situaciones conflictivas.

De acuerdo con lo anterior, se identifica un vacío o dificultad para que el profesor detecte en qué momento los sobrenombres resultan agradables para los estudiantes y en qué evento es ofensivo. En este sentido, aunque en la práctica pedagógica existe cierta permisividad para este tipo de manifestaciones, el manual de convivencia los prohíbe clasificándolas como faltas graves en el numeral 4.1 que en su tenor literal refiere: *“irrespetar verbalmente a los integrantes de la institución educativa”*.

Según se extracta de la generalidad de los resultados, los sobrenombres y burlas son repetitivas en el ambiente escolar y evidentemente se convierten en un problema que afecta la convivencia, además es muy difícil de controlar, sin embargo, causa asombro la respuesta de un estudiante que refiere: *S.8: No se burlaron porque les gasto en la institución y me dijeron que soy muy bonito y que todo el mundo me habla y que todo lo que hago está muy bien*

Al parecer este niño piensa que dar una contraprestación económica es la solución más viable para no ser blanco de agresiones, e indica que probablemente los estudiantes han observado o escuchado de estos comportamientos en otros espacios, como por ejemplo cuando algunos funcionarios tanto públicos como privados reciben dádivas o dinero para obtener beneficios o contraprestaciones.

En suma, resulta preocupante pensar que la nueva sociedad que se encuentra en un proceso de formación manifieste este tipo de situaciones, que probablemente son el crisol donde se comienza a estructurar diferentes maneras de corrupción y chantaje. En este sentido, sería pertinente prestar más atención y hacer un estudio más profundo al respecto donde se analice las consecuencias que tienen este tipo de prácticas en un futuro no muy lejano.

Por otra parte, al considerar la representación social denominada *los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares*, la cual refiere de manera general que la institución educativa a pesar de contar con ciertas normas y directrices que están orientadas a organizar el plantel educativo y sus dinámicas, existen ciertos educandos que optan por incumplirlas en reiteradas ocasiones incluso a pesar de conocerlas, además esta situación implica que en ocasiones se siga de ejemplo por parte de otros estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, cabe resaltar que la normatividad es la base para que los grupos sociales puedan organizarse y funcionar de manera adecuada, en relación con unos objetivos y fines propuestos. En este sentido, las instituciones educativas tienen sus reglas en el PEI y manual de convivencia, los cuales están en concordancia con la constitución y las leyes vigentes de nuestro país.

La vigencia de un modelo educativo centrado en la obediencia conlleva que algunos estudiantes sean sumisos y otros rebeldes, validando el reporte, la sanción, el castigo y la expulsión como formas eficaces de hacer que se cumplan las normas. Esto nos indica que el manual de convivencia en la institución educativa se utiliza más para sancionar que para realizar estrategias de formación en convivencia, de acuerdo con esto una estudiante manifiesta: S 24: *“Sí, por todo castigan y llaman a mi mamá porque yo no hago tareas del colegio y me pinto las uñas y porque hablo con mis compañeros y no pongo atención a clase”*.

En este sentido, sería beneficioso promover que los estudiantes jueguen un papel más protagónico al momento de elaborar las normas sobre convivencia, coadyuvando a que se respeten más y se apropien con mayor facilidad dado que son diseñadas por ellos mismos.

En este punto cabe resaltar la importancia que tienen los acuerdos dentro del colectivo, porque a partir de ellos los estudiantes se integran y crean sus propias normas, alianzas y lazos de afectividad al interior de los subgrupos, esto implica que se formen jerarquías y una especie de lealtad entre ellos. Además, sus compromisos al interior de cada grupo son muy fuertes y no necesitan plasmarlos en un documento, sino que se respetan dentro de ese marco de amistad, en consonancia con esto una estudiante refiere: S 17: *“nosotras hacemos acuerdos y siempre firme con ellos”*.

De acuerdo con lo anterior, resultaría importante motivar a los líderes de cada grupo para que concierten con sus integrantes ciertas actitudes positivas en pro de la convivencia, generándose así acuerdos que sean tan fuertes como su amistad o sus alianzas. Además, el hecho de motivar quiere decir que se examinen y compartan los intereses y necesidades de los estudiantes, para que en la medida de lo posible se consiga estructurar pactos y estrategias fuertes, de esta manera, probablemente los estudiantes perciban la convivencia como algo necesario dentro de su grupo social.

Dichos pactos sobre convivencia probablemente puedan contribuir al menos en dos presupuestos: Por una parte, crear un ambiente más favorable para el proceso de enseñanza aprendizaje y por otra parte forjar unas mejores relaciones interpersonales entre los integrantes de la institución educativa.

Por último, cabe resaltar que la institución educativa es un micro mundo de la vida en el cual se forjan o reafirman las capacidades, actitudes y habilidades sociales que se van adquiriendo a través de la experiencia. En este sentido es importante tener una mirada más profunda que permita direccionar los procesos que se llevan a cabo en la institución, considerando alternativas que permitan reelaboraciones más saludables con la convivencia escolar.

Si bien es cierto que los establecimientos educativos tienen un gran porcentaje de responsabilidad en la formación de los sujetos tanto académica como en el tema de la convivencia, es importante aclarar en este punto, que la convivencia no se construye solo desde la institución educativa sino es una corresponsabilidad entre el colegio, la familia y la misma sociedad, en este sentido, si falla una de las tres también fracasará la enseñanza y aprendizaje de

una sana convivencia, debido a que los estudiantes se encuentran en contacto directo con dichas instituciones y por lo tanto asimilan y practican en su vida lo que observan.

Teniendo en cuenta la corresponsabilidad de la institución educativa, la familia y la sociedad sería importante realizar un análisis donde se cuestione ¿Qué tan involucrada está la familia y la sociedad en la construcción de la convivencia? Dicho cuestionamiento basado en la experiencia docente probablemente indique que es muy deficiente, llevando a pensar que es muy complicado el manejo y enseñanza de la convivencia, si se considera la desarticulación entre esas tres aristas, con esto no se quiere decir que las estrategias estudiantiles para la convivencia son obsoletas, sino que podrían articularse y vincular otros actores, espacios o situaciones que viven los estudiantes por fuera de la institución educativa.

Además, los estudiantes como seres sociales que están apropiando toda la estructura y dinámica social necesitan que los docentes y familiares promuevan distintas formas de resolver los conflictos que son inherentes a la vida cotidiana, con la finalidad que los niños y niñas sigan el ejemplo y se empiece a fomentar y realizar nuevas prácticas de convivencia, que muestren la otra cara de la moneda. Es decir que los conflictos y discrepancias dentro del entorno escolar se pueden manejar y sacarles provecho en bienestar de todo el grupo.

Capítulo 12. Conclusiones y Recomendaciones.

Con base en los resultados obtenidos y teniendo en cuenta las particularidades del contexto socioeducativo de los niños de cuarto de primaria de la I.E.D Silveria Espinosa de Rendón, se procede a plasmar las conclusiones y recomendaciones más significantes que dan cuenta de tres representaciones sociales y algunas prácticas relacionadas, a saber: En primer lugar, *La convivencia escolar es asimilada por los estudiantes a partir de conflictos con carácter negativo.* En relación con esta representación se encontraron las siguientes prácticas sociales: *los niños y niñas se agreden físicamente, los niños y niñas se agreden verbalmente con palabras soeces, los estudiantes esconden los útiles escolares de sus compañeros para jugarles una broma y los estudiantes por lo general reaccionan de la misma manera como son tratados.*

En segundo lugar, está la representación denominada: *los estudiantes asimilan la convivencia con la formación de grupos de amigos que comparten gustos y percepciones*, en correspondencia con esta representación se encontraron las siguientes prácticas sociales: *los estudiantes ignoran a las personas que no comparten los mismos intereses o percepciones, los estudiantes utilizan sobrenombres a diario, los niños y niñas se ríen cuando algún estudiante manifiesta un sobrenombre, los estudiantes realizan pactos dentro de su grupo social.*

En tercer lugar, se encontró la representación social denominada: *los estudiantes relacionan la convivencia con las normas escolares*, y en correlación con esta representación se encontró la siguiente práctica social: *los estudiantes infringen las normas institucionales reiteradamente.* Teniendo en cuenta las tres representaciones sociales y la relación con dichas prácticas, se esbozan las siguientes conclusiones y recomendaciones:

- Los estudiantes de grado cuarto se representan que la convivencia escolar va ligada con los conflictos de carácter negativo, los cuales se han naturalizado y se practican a diario en la institución educativa, esta situación deja entrever que los docentes y educandos tienen un desconocimiento sobre los mecanismos de resolución de conflictos. En este sentido a manera de recomendación sería importante trabajar en los estudiantes habilidades sociales y comunicativas que permitan una mejor interacción con el otro, evitando que los niños y niñas resuelvan las discusiones y agresiones por medio de la violencia o la ley del más fuerte.
- Considerando lo anterior y como recomendación resulta imperativo que los docentes y estudiantes reciban capacitaciones sobre los mecanismos alternativos para la resolución de conflictos (M.A.S.C), asimismo, sobre la normatividad vigente de convivencia escolar y los derechos de los niños.
- Los educandos se representan que la convivencia tiene que ver con la formación de grupos donde comparten ciertas afinidades y perspectivas. Dichos grupos por lo general son liderados por un estudiante. En este sentido, sería viable como recomendación considerar que con ayuda de los líderes se podrían formular algunas directrices o estrategias que coadyuven al mejoramiento de la convivencia, debido a que los resultados indican que los integrantes del grupo en su mayoría siguen las indicaciones de su líder.
- Este trabajo develó que las normas establecidas en el manual de convivencia y P.E.I. de la institución educativa, solo tienen una aplicación de carácter coercitivo y sancionador en vez de orientarse a la formación y al diálogo que serían más coherentes con la finalidad del establecimiento educativo. En este sentido, algunos estudiantes a pesar de conocer ciertas

normas del ámbito escolar las quebrantan con frecuencia, naturalizándose y convirtiéndose en ejemplo para que otros hagan lo mismo.

- Algunos estudiantes asimilan que los sobrenombres no siempre tienen un carácter agresivo dentro del grupo social, sino que son aceptados y bien vistos dentro de la colectividad, debido a que se les otorga un significado de afecto o cariño. Además, los apodos parecen otorgar reconocimiento e identificación dentro de la comunidad educativa. Por el contrario, cuando no son aceptados, ni bien vistos por el destinatario pueden llegar a afectar los sentimientos, a generar rabia o más agresiones dentro de la colectividad.
- Dentro de la dinámica social algunos estudiantes manifiestan prácticas agresivas con los sujetos de su grupo social sin tener presente que estas acciones pueden llegar a transgredir los derechos fundamentales de sus pares que se encuentran consagradas en la normatividad del país. De esta manera, las leyes creadas para su protección son violadas por los propios destinatarios.
- Como caso particular un estudiante manifiesta que nunca ha sido agredido física o verbalmente porque lleva dinero para gastarles a sus compañeros en descanso, lo cual puede convertirse en una práctica que a futuro cause complicaciones, si aumenta la demanda de cosas que debe brindar para no sufrir agresiones.
- Este trabajo ha permitido reflexionar sobre las representaciones sociales que tienen los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Silveria Espinosa de Rendón, en este sentido, esta investigación implico develar la cultura escolar, sus hábitos, comportamientos y valores. Asimismo, lleva a pensar sobre las nuevas prácticas sociales que los estudiantes tienen en la época actual, ya que como sujetos activos dan muestra de ser capaces de construir su propia vida en interacción con sus semejantes, donde a diario

existe una construcción y reconstrucción de significados, de símbolos, de tradiciones personales y colectivas que posibilitan la creación de su identidad.

- También es importante considerar como recomendación que la institución educativa puede generar espacios de discusión social donde participen todos los actores, con el fin de construir estrategias y propuestas en conjunto que coadyuven al mejoramiento de la convivencia, debido a que la forma de actuar y pensar no se transforma en un grupo al azar, ni de la noche a la mañana, sino a partir de las propias acciones que realicen los sujetos que forman parte de dicho colectivo, en este sentido, se podrían utilizar como punto de partida algunas de las conclusiones que se han esbozado en este trabajo investigativo.
- Para finalizar a especie de recomendación es importante tener presente que los padres de familia al tener la corresponsabilidad social de velar por el aprendizaje y la construcción de unas buenas relaciones interpersonales de sus hijos, deben tener un lugar protagónico cuando se traten estos temas en la institución educativa.

13. Referencias

- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones sociales*. México, D.F.: Ediciones Coyoacán.
- Arango, L. (2008). *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes*. Medellín : Universidad de Antioquia.
- Araya, S. (2001). Cambian los discursos: ¿Cambios en las prácticas? *Revista de Estudios de Género*. (14), 159-201.
- Asamblea Nacional Constituyente de la República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia del 4 de Julio de 1991. Bogotá, D.C., Colombia.
- Baggini, I. (2012). Una aproximación al análisis del contenido de las representaciones sociales sobre la violencia escolar en una escuela secundaria de la Ciudad de México. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*. 11 (11), 105-114.
- Betancur, A., & Rodríguez, S. (2014). *Las representaciones sociales de ciudadanía de los estudiantes de la institución educativa león xiii, del municipio de bello, a propósito de la aplicación del manual de convivencia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Bogotá Cómo Vamos. (s.f.). *Puente Aranda*. Obtenido de Localidades: <http://www.bogotacomovamos.org/localidades/puente-aranda/>
- Bourdieu, P. (1971). *Campo de poder campo intelectual*. Madrid: Montessor.
- 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*. Obtenido de Proyectos: <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=247>

- Cambiasso, M. (2011). *La teoría de la estructuración de Anthony Giddens: un ensayo crítico*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Capdevila, C., & Ramos, R. (2015). *"Los hijos son el reflejo de los padres"*. Obtenido de Guía de Padres:
http://cadenaser.com/programa/2015/02/10/hoy_por_hoy/1423565319_700150.html
- Carreño, M. (2006). *Valores y Convivencia*. Bogotá, D.C.: Universidad Sergio Arboleda.
- Castro, B., Hincapié, D., & Serna, I. (2014). *Convivencia escolar un estudio desde las representaciones sociales de estudiantes de grados 5 a 8 en dos instituciones educativas públicas del Municipio de Bello*. Sabaneta: Convenio de Universidad de Manizales y CINDE.
- Castro, Ó. (2013). *Representaciones sociales de la convivencia escolar, como estrategia para la creación teatral. Experiencia con los estudiantes del grado cuarto del colegio Francisco Javier Matiz- IED, sede B, Jornada Tarde*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá, D.C.: El Buho.
- Chaurra, R., & Castaño, G. (2011). *Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia: un estudio de caso*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon . (s.f.d). *Visión*. Obtenido de Nuestro P.E.I.:
http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=249&lang=es
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon. (s.f.a). *Sede A*. Obtenido de
http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=category&id=25&Itemid=266&lang=es
- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon. (s.f.b). *Sede B*. Obtenido de
http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=category&id=26&Itemid=267&lang=es

- Colegio Distrital Silveria Espinosa de Rendon. (s.f.c). *Misión*. Obtenido de Nuestro P.E.I.: http://colegio.redp.edu.co/silveriaespinoza/index.php?option=com_content&view=article&id=8&Itemid=248&lang=es
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 del 8 de Febrero de 1994. [Por la cual se expide la ley general de educación.]. Bogotá, D.C., Colombia.
- Cossio, D. (2014). *Caracterización de los factores asociados a la problemática relacionada con la convivencia escolar dirigida a estudiantes de los grados 6º y 7º de la I.E.T Niña María del municipio de Fresno-Tolima*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Forjar una cultura para la convivencia*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Cultura.
- Díaz, G., & Salamanca, N. (2013). *La pedagogía del afecto. Una mirada al contexto escolar de la institución educativa distrital fe y alegría san Ignacio*. Bogotá. D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Echeverry, L. (2014). *¿Qué es la institución educativa?* Obtenido de https://drive.google.com/file/d/0B2ZDYtmYq1_iMmM0OWEwODgtOGQxZC00Zjg2LWEyMjMtYTFmMzQyMGNINDE4/view?hl=es
- Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. (s.f.). *La música como dinamizadora de la convivencia en la escuela*. Obtenido de <http://ciudadania.educacionbogota.edu.co/comparte-tus-experiencias/send/12-convivencia/18-la-musica-como-dinamizadora-de-la-convivencia-en-la-escuela>.
- Farr, R. (1988). *Las representaciones sociales, Psicología social II*. Paidós : Barcelona.
- Ferrada, R. (2014). *Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las representaciones sociales, que construyen estudiantes de educación media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos*. Santiago de Chile: FACSÓ.

- Flament, C. (1986). L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations sociales. . En W. Doise, & A. Palmori, *L'étude des représentations sociales*. (págs. 139-156). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*. (16) , 119-133.
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la Sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, F. (2001). La significación de la categoría sentido para la psicología. *Contrapontos*. 1 (1), 8-38.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1988). Preguntarle a los paradigmas implica preguntarle a las metodologías. En D. Fetterman, *Aproximaciones cualitativas para la evaluación en educación* (págs. 89-115). Nueva York: Praeger.
- Hernández, Y., & Galindo, R. (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. *Espacios Públicos*. 10 (20), 228-240.
- Herrera, C., & Jaramillo, D. (2010). *¿Cuáles son las representaciones sociales construidas por alumnas, docentes y apoderados del Liceo José Miguel Infante sobre Convivencia Escolar?* Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Huete, M. (2013). Convivencia Escolar establecida entre los docentes y estudiantes de II año de magisterio de la Escuela Normal Mirna Mairena Guadamuz de la ciudad de Estelí, durante el primer semestre del año 2012. *Revista Científica de FAREM Estelí*. 5 (2), 1-5.
- Ianni, N. (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. Obtenido de Monografías virtuales:
<http://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 Iberica.

- Janet T. (s.f.). *Hijos son el reflejo de los padres*. Obtenido de Maternidad e Infancia:
<http://www.salud180.com/maternidad-e-infancia/hijos-son-el-reflejo-de-los-padres>
- Jiménez, B. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza*. . Obtenido de Investigación cualitativa en Salud.:
<http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3invesigacion.html>
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*. 21 (1), 133-154.
- López, C. (2012). *Definición del estudiante*. Obtenido de Blog:
<http://cristianparaguay.blogspot.com.co/2012/03/definicion-del-estudiante.html>
- Maldonado, J. (2010). *Características de las instituciones educativas*. Obtenido de Archivo del blog:
<http://gerenciaenlaeducacion.blogspot.com/2010/05/caracteristicas-de-las-instituciones.html>
- Marrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I., & Concepción, M. (2016). Estrategia de Convivencia Escolar Para la Formación de Jóvenes Mediadores de Conflictos. *Escenarios*. 14 (1), 72-84.
- Martínez, E. (2014). La perversión como una desviación a la norma. *Revista Estudios*. (28), 1-14.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México, D.F.: Editorial Trillas.
- Maturana, H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Obtenido de
http://aplicaciones2.colombiaaprende.edu.co/red_privada/sites/default/files/El_pensamiento_pedagogico_de_Humberto_Maturana.pdf
- Mendoza, A. (2013). *Observatorio Local de Seguridad y Convivencia Ciudadana*. Bogotá, D.C.: Instituto para la Seguridad y la Democracia.
- Ministerio de Agricultura y Pesca, Alimentación y Medio Ambiente. (s.f.). *La teoría de las representaciones sociales*. Obtenido de Biblioteca:
http://www.mapama.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/fondo/pdf/87506_6.pdf

- Ministerio de Educación. (2010). *Sistema educativo colombiano*. Obtenido de Preescolar, básica y media: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>
- Ministerio de Educación. (2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Obtenido de Proyectos de Calidad: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html>
- Molina, M. (2013). *Representaciones sociales de la convivencia escolar en Quilicura, Santiago de Chile*. Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado.
- Morales, M., & Silva, D. (2013). *Representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul S.A.
- Oberti, P. (2015). El estudio de las representaciones sociales como aporte para las intervenciones profesionales. *Fronteras*. (8), 157-162.
- Ordóñez, G. (2011). *Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas, internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Ortega, S., & Ortiz, J. (2015). *Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Ortiz, L. (1999). *Acción, Significado y Estructura en la Teoría de A*. Toluca: UAEM.
- Osorio, C. (2009). *Representaciones sociales de la participación ciudadana alrededor de la prestación del servicio de energía en el municipio de Manizales*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Padilla, M. (2010). *Convivencia: Concepciones y elementos asociados desde la perspectiva de los educadores*. Chía: Universidad de la Sabana.

- Palomino, M., & Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista de Investigaciones UNAD* . 9 (2), 85-105.
- Real Academia Española . (s.f.). *Convivir*. Obtenido de Diccionario Usual: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=convivir>
- Rodríguez, M. (2012). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Bogotá, D.C.: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Romero, D. (2012). *Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Sanabria, J. (2014). *Representaciones sociales del bullying en estudiantes de grados sextos y séptimos de la institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento*. Fusagasugá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Sandoval, S. (2002). *Investigación cualitativa. Primera unidad: características comunes a las diversas modalidades de investigación de corte cualitativo y sus diferencias con las de tipo cuantitativo*. Bogotá, D.C.: Arfo Editores.
- Schütz, A. (1932). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. . Madrid: Paidós.
- Schütz, A. (1954). *Formación de conceptos y Teorías en las Ciencias Sociales. Estudios sobre Teoría Social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schütz, A. (1964). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schütz, A., & Luckman, T. (1973). *Thomas. Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Schütz, A., & Luckman, T. (2003). *Las estructuras del mundo de la vida, 1era edición*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (s.f.). *Localidad Puente Aranda*. Obtenido de Localidades: <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/puente-aranda>
- Secretaría Distrital de Planeación . (2011). *21 de Monografías de las localidades: Diagnostico de los aspectos físicos, demograficos y socioeconomicos*. Bogotá D.C. : Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría Distrital de Planeación . (2011). *Boletín No. 31: Población, viviendas y hogares a junio 30 de 2011, en relación con la estratificación socioeconómica vigente en el 2011*. Bogotá, D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Silva, Y. (2013). *La convivencia social. Un acercamiento desde los fundamentos teóricos*. Obtenido de Estudio Social: <http://www.monografias.com/trabajos98/convivencia-social-acercamiento-fundamentos-teoricos/convivencia-social-acercamiento-fundamentos-teoricos.shtml#ixzz4PGGodnH7>
- Sotelo, J. (2013). *Análisis a la problemática de la convivencia en los grados cuarto y quinto de la educación básica primaria del colegio marco Fidel Suárez I. E. D*. Bogotá. D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ssociólogos. (2012). *Alfred Schütz: la fenomenología descriptiva y el mundo de la vida*. Obtenido de Blog de Actualidad y Sociología: <http://ssociologos.com/2012/06/05/alfred-schutz-la-fenomenologia-descriptiva-y-el-mundo-de-la-vida/>
- Suárez, G., & Gañan, V. (2012). *Representaciones sociales del rendimiento académico y convivencia de los estudiantes, en la institución educativa ciudadela cuba, tarde*. Pereira: Universidad Católica de Pereira.
- Torres, J. (2016). *La ética y sus representaciones sociales en el colegio distrital Gabriel Betancourt Mejía: un punto de partida para repensar la formación del sujeto*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica de Colombia.
- Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales, Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: Leonardo Villegas.

Universidad de las Américas Puebla. (s.f.). *Capítulo 4. La Representación Social*. Obtenido de Documentos:

http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/amador_p_se/capitulo4.pdf

Viñas, J. (2004). *Conflictos en los centros educativos*. Barcelona: Graó.

Vizcaíno, M. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto*. 24 (3), 115-129.

14. Anexos

Anexo 1. Formato para observación participante

Proyecto:		Observador:	
Día y fecha:		Estudiante Grado:	y
Hora inicio:		Lugar:	
Hora final:			
Categoría:			
Descripción (obs.directa)			
Comentario			

Anexo 2. Encuesta

ENCUESTA 1

La siguiente encuesta es anónima y no tendrá ningún valor en tus calificaciones, por lo tanto, se solicita responderla con la mayor sinceridad posible y de la forma más completa.

1. ¿Qué es lo que más le gusta hacer en la institución educativa?
2. Eso que le gusta hacer, ¿lo hace solo o con sus amigos?
3. ¿Alguna vez, usted ha tenido un conflicto con sus compañeros? Sí___ No___ ¿Cuál?
4. ¿Alguna vez, sus amigos lo han dejado de lado en alguna actividad? Sí___ No___ ¿Qué sentiste?
5. ¿Ignoras a las personas que no se parecen a ti, Si___ No___ porque?
6. ¿Sobre qué le gusta hablar con sus compañeros?
7. Cuando alguien es grosero con usted. ¿Cuál es su reacción?
8. ¿Le cae mal algún compañero? Sí___ No___ ¿Por qué?
9. ¿Qué cree que piensan sus compañeros de usted?
10. ¿Usted se ríe cuando le hacen o le dicen algo a sus compañeros? Sí ___ No___ ¿Por qué?
11. ¿Algún compañero se ha burlado de usted en la institución? Sí ___ No___ ¿Cómo se burlaron?
12. Cuando un compañero no está de acuerdo, en jugar lo que usted quiere. ¿Usted qué hace?

ENCUESTA 2

La siguiente encuesta es anónima y no tendrá ningún valor en tus calificaciones, por lo tanto, se solicita responderla con la mayor sinceridad posible y de la forma más completa.

1. Describa cómo es un día normal en su institución educativa.
2. ¿Qué piensa de las personas que son problemáticas?
3. ¿Alguna vez sus amigos lo han obligado a hacer cosas que no quiere? Si___ No ___ ¿Qué lo obligaron a hacer?
4. ¿Cómo es el trato de sus compañeros hacia usted?
5. Si su mejor amigo/a le dijera que no le hable a alguien. ¿Usted lo hace? Si___ No___
Por qué?
6. ¿Conoce si algún estudiante ha lastimado a otro compañero? Sí___ No ___ ¿Qué sucedió?
7. ¿Sus compañeros utilizan apodos entre sí? Sí___ No ___ ¿Con que frecuencia lo hacen?
(Puede marcar más de una opción) Nunca_____ a veces_____ siempre _____
8. Cuando observa una pelea entre sus compañeros. ¿Qué hace? ¿Qué siente?
9. ¿Alguna vez le han robado sus cosas? Nunca___ Una vez___ Dos veces ___ tres veces___ Muchas veces___
10. ¿Qué le han robado?
11. Le han escondido sus cosas en la institución educativa Nunca___ Una vez___ Dos veces ___ tres veces___ Muchas veces___
12. ¿Usted sabe porque le esconden las cosas?
13. ¿Ha realizado pactos o acuerdo con sus compañeros? Sí___ No ___ ¿Cuáles?

ENCUESTA 3

La siguiente encuesta es anónima y no tendrá ningún valor en tus calificaciones, por lo tanto, se solicita responderla con la mayor sinceridad posible y de la forma más completa.

1. Cuándo se presenta un problema con un compañero ¿Cómo lo resuelve?
2. ¿Se ha puesto de acuerdo con sus amigos para hacerle una broma a otro compañero? Sí____
No____ ¿Qué le han hecho?
3. ¿Qué tan seguido hacen, este tipo de bromas? Todos los días ____ Tres días en
semana____ Solo un día por semana____ Otro cual
4. ¿Alguna vez lo han agredido?
5. ¿Maneja alguna red social? Sí____ No____ ¿Cuáles?
6. ¿Para que utiliza esas redes sociales?
7. ¿Qué clase de información sube a las redes sociales?
8. ¿Sabe si en la institución educativa utilizan las redes sociales para burlarse o agredir a sus
compañeros?
9. Escribe una situación convivencial positiva o negativa que te haya llamado la atención en
la institución educativa.
10. ¿Ha incumplido alguna norma del colegio? Sí____ No____ ¿Cuál?
11. ¿Qué sucedió por incumplir esa norma?
12. ¿Qué es para usted la convivencia?
13. ¿Realiza dibujos o escribe notas para comunicarse con sus compañeros? Si____ No____
¿Qué escribe o que dibuja?

Anexo 3. Estrategia taller

PRIMER MOMENTO: DINAMICA QUE TENEMOS EN COMÚN

(Tiempo aproximado: 10 a 15 minutos)

Previamente se deben depositar en una bolsa papeletas con los nombres de los estudiantes que van a participar.

Al momento que inicia la dinámica cada estudiante debe pasar y sacar una papeleta, posteriormente debe responder

¿Qué tiene en común con su compañero?

¿Qué diferencias tiene con su compañero?

Se les debe advertir a los estudiantes que pueden ser características físicas, gustos o cualidades.

SEGUNDO MOMENTO: SOCIODRAMA

Tiempo aproximado: 1 hora

1. Se solicita que formen grupos de 6 estudiantes.
2. Se les solicita que lleven material para realizar un sociodrama
3. Después, se procede a sortear los temas que se encuentran enumerados desde la letra (a) hasta la letra (e).
4. Posteriormente cada grupo debe representar el tema sorteado, a partir de un pequeño sociodrama.

a) El respeto e irrespeto

El respeto según Naranjo (2011). Consiste en:

Aceptar y comprender tal y como son los demás, en su forma de pensar y de actuar, aunque no sea igual que la nuestra, también es un valor humano, que se manifiesta en el buen trato hacia las distintas personas con las que se comparte la vida: padres, hermanos, abuelos, tíos, primos, maestros y compañeros, quienes como personas que son merecen ser tratados con palabras y actitudes respetuosas a su condición humana. (p. 22).

El irrespeto: según Naranjo (2011):

Es una actitud que afecta negativamente las relaciones entre los individuos, normas o hábitos sociales que se establecen en ciertas instituciones o grupos. Se puede manifestar a través de ciertas conductas, como ofender o insultar a una persona: por ejemplo, “No me irrespetes de esa manera: yo soy tu madre”. (p. 38).

Asimismo, acciones como maltratar o agredir físicamente a alguien se pueden considerar como irrespetuosas.

b) Conflictos que se presentan en el salón.

c) Representa una situación maltrato escolar: (físico o psicológico).

El maltrato escolar: según Rodríguez (2003) Es cualquier acción intencional, ya sea física o psicológica, realizada en forma escrita, verbal o a través de medios tecnológicos o cibernéticos, en contra de cualquier integrante de la comunidad educativa, aislándolo, destruyendo su confianza e imagen frente a sus compañeros.

d) Representa como juegas en descanso con tus compañeros.

TERCERO: DINAMICA COMO SE SIENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Tiempo aproximado: 10 minutos

Con una pequeña pelota se juega al tingo-tingo-tango, el estudiante que quede con dicha pelota debe responder, una situación en la que se haya sentido bien en la institución y una situación en la que se haya sentido mal.

Me sentí bien cuando.....

Me sentí mal cuando.....

CUARTO: SITUACIONES

La siguiente actividad es anónima y no tendrá ningún valor en tus calificaciones, por lo tanto, se solicita responder cada situación, con la mayor sinceridad posible y de la forma más completa.

1. Situación: Si usted observa que su mejor amigo está maltratando a otra persona. ¿Usted qué haría?
2. Situación: Su mejor amigo, hace un daño grave en la institución educativa que solo observa usted, cuando llega su profesor, pregunta quién fue. ¿Usted qué hace?
3. Situación: en su curso hay un estudiante que siempre golpea a sus compañeros ¿Que haría si lo golpea a usted?
4. Situación: Escucha que a uno de sus compañeros siempre lo llaman por un apodo, ¿usted qué hace?

5. Harry es un estudiante muy tímido, de baja estatura, gordo y con gafas, debido a esto, sus compañeros se aprovechan, lo agreden y rechazan diariamente; además, constantemente lo golpean, lo tiran al piso, le dan patadas, lo encierran en el baño, dañan sus cosas, y en ocasiones le ensucian el uniforme.

Harry decide un día contarle a su profesora y a sus padres sobre las continuas agresiones que está viviendo en su colegio

Alguna vez, usted ha observado alguna situación similar en la institución educativa. ¿Cuál?

6. Un día usted va caminando por la institución educativa y observa que un compañero realiza un daño grave, cuando llega el profesor, pregunta ¿quién fue? ¿Usted qué hace en esta situación?

7. Un estudiante, agrede a un compañero ¿Que hace si observa esto?