

Estudio cualitativo sobre la convivencia escolar en el grado transición: abordajes y aprendizajes.

Tesis presentada para obtener el título de
Magíster en Desarrollo Educativo y Social
Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá

Yolanda Cifuentes García, Sonia Constanza Barbosa García

Marzo 2016.

Dedicatoria

A todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, maestras y maestros que están comprometidos en la formación de ciudadanos constructores de una mejor sociedad.

Agradecimientos

A los actores educativos de la Institución Educativa Brazuelos IED, a la maestra Marina Camargo Abello, a todos los maestros (as) y compañeros (as) de la cohorte 37, y a nuestras familias por el acompañamiento y apoyo en este camino.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>UNIVERSITY OF PEDAGOGY</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 165	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Estudio cualitativo sobre la convivencia escolar en el grado transición: abordajes y aprendizajes.
Autor(es)	Barbosa García, Sonia Constanza; Cifuentes García, Yolanda.
Director	Camargo Abello, Marina
Publicación	Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 159p
Unidad Patrocinante	Secretaría de Educación de Bogotá.
Palabras Claves	Convivencia; Abordajes; Aprendizajes; Educación Inicial

2. Descripción
<p>Trabajo de tesis de grado en el que las autoras muestran el desarrollo y los resultados de una investigación de tipo cualitativo y metodología descriptiva. Surge de la inquietud de las investigadoras en el tema de la convivencia y las dificultades que se presentan en las relaciones cotidianas entre los estudiantes de educación secundaria y media y la manera como se abordan o no en las instituciones. Sin embargo, en el ejercicio de pensar el objeto, los alcances y los límites del proyecto y unido a las reflexiones hechas desde la línea de investigación en primera infancia, se confirma su complejidad, la importancia de hacer una primera comprensión de lo que representa la formación en el tema en los primeros años de vida y su incidencia en las etapas posteriores. Se considera un aporte innovador del tema de convivencia en educación inicial sin desconocer que existe amplio repertorio del tema en otros ciclos educativos.</p>

3. Fuentes

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano* (Vol. 1979). Barcelona: Paidós.

Camargo M, y Castro A. (2013). *Fundamentos teóricos, políticos, técnicos y de gestión de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia*. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Cataño, C.M. (2014). *Caracterización de las prácticas pedagógicas de convivencia escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría José María Vélez* (Tesis Maestría) Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Taurus.

Guerrero Cuan, L., Carrillo, A., León, S., Noriega, S., y Porra, K. (2015). *Guía metodológica Para la revisión y actualización de los manuales de convivencia*. Recuperado de <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/handle/123456789/3236>

Maturana, G; Pesca, A; Urrego, A; Velasco, A. (2009). *Teoría sustantiva acerca de las creencias en convivencia escolar de estudiantes, docentes, directivos docentes en tres colegios públicos de Bogotá D.C*. Recuperado de <http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/420>

Mèlich, J.C. (s. f) *Memoria y esperanza*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://myslide.es/documents/memoria-y-esperanza-melich.html>

Ministerio de Educación Nacional (2010), *Orientaciones Pedagógicas para el grado transición*. Bogotá, D.C. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-259878.html>

Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, vol. XXXII, 19 -37. Bogotá

Nussbaum, M. (2000). La ética del desarrollo desde el enfoque de las capacidades. En defensa de los valores universales. En M. Giusti (Ed), *La filosofía del siglo XX: balance y perspectivas* (pp. 37-52). Lima. Fondo Editorial 2000.

4. Contenidos

Esta tesis tiene como propósito comprender las relaciones de convivencia existentes entre los niños y niñas de grado transición, su abordaje desde los diferentes actores educativos y los aprendizajes que de allí se derivan.

Para responder a este propósito se plantea, en un primer momento, una pregunta de investigación que indaga por las maneras en las que la convivencia es concebida, entendida e intervenida. Luego, se plantean los objetivos que se quieren alcanzar y se argumenta la importancia y la necesidad de abordar el tema en esta etapa inicial de la vida.

En un segundo momento se realiza una revisión de documentos, que permiten mostrar el abordaje del tema de convivencia en el ámbito educativo, haciendo énfasis en investigaciones internacionales recientes en países como España, Chile y Colombia y el abordaje que del tema hace la legislación y política pública en el distrito y en todo el territorio nacional.

Un tercer momento permite la construcción de un marco teórico de referencia que posibilita la comprensión de los procesos de convivencia centrados en tres categorías teóricas: Educación inicial, Enfoque de capacidades y Convivencia.

Un cuarto momento da cuenta del proceso metodológico en donde se identifica el enfoque de investigación cualitativo, las técnicas y el diseño de instrumentos de recolección de información, como también el análisis de esta, diseñando matrices específicas de donde se establecen categorías de análisis, logrando así un estudio descriptivo a profundidad en un contexto social educativo y de comunidad.

Un quinto momento muestra los resultados de la investigación desde el análisis de cada una de las categorías, ejercicio que permitió dar respuesta a cada uno de los objetivos, recogiendo los hallazgos principales, los aprendizajes y recomendaciones y aportando a la comprensión del

problema planteado.

Un sexto momento de conclusiones da cuenta del proceso realizado y evidencia la coherencia metodológica y conceptual con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación, al problema planteado y al alcance de los objetivos, así como a la relación entre las categorías del marco teórico y la información arrojada por los actores e instancias institucionales, haciendo posible la comprensión de los hallazgos, aprendizajes, y originando las recomendaciones pertinentes en este ejercicio investigativo.

5. Metodología

La investigación es realizada desde un enfoque cualitativo ya que se tomaron los discursos de los sujetos y las percepciones y conductas observables a partir de entrevistas, grupos focales y observaciones, para luego interpretarlos, analizarlos y relacionarlos (triangulación) dentro de un contexto social, educativo y de comunidad (contexto natural del fenómeno).

El estudio es de carácter descriptivo a profundidad pues se recolectaron datos desde las palabras y las actitudes de los sujetos, análisis de documentos institucionales con el propósito de comprender tanto a los estudiantes como a la institución en tanto actor que aborda de una u otra forma la convivencia, el estar y compartir con los otros. En consecuencia con este enfoque y naturaleza del estudio se obtuvo información valiosa con las siguientes técnicas de recolección: análisis documental, observación en aula, grupo focal a padres y madres y entrevistas a docente, estudiantes, coordinador y orientadora.

En correspondencia con las técnicas mencionadas se diseñaron los instrumentos: entrevistas semiestructuradas, diario de campo, formato para el análisis del manual de convivencia, formato de entrevista y de observación y se procedió a la aplicación.

Para la comprensión e interpretación de los resultados se transcribió la información recogida y se procedió a reconstruirla a diferentes niveles de análisis: un análisis de primer orden llevó al diseño de matrices que organizaban la información en categorías.

Para el análisis de segundo orden se identificaron las convergencias existentes en la lectura de primer orden hecho a las categorías. Así mismo, se levantaron nuevas categorías que emergieron de los discursos provenientes del manual de convivencia, generándose una triangulación, que a manera de una primera descripción podría aportar conocimiento sobre la manera en que los diferentes actores abordan los procesos de convivencia.

Realizada la lectura de las convergencias en las diferentes categorías, este ejercicio meta cognitivo permitió identificar los abordajes y derivar aprendizajes valiosos para el fortalecimiento de los procesos de convivencia.

6. Conclusiones

La comprensión de los aprendizajes tiene que ver en este caso con los elementos, fundamentales que se deben tener en cuenta en el abordaje de la convivencia en grado transición.

Una Concepción integral de sujeto de la educación inicial: los sujetos son visibles y reconocidos por todos los actores educativos, participativos, que están en capacidad de tomar decisiones, de autorregularse, activos, con plena disposición para el desarrollo humano integral, el aprendizaje y la convivencia, siendo seres sociales que se interrelacionan con pares y adultos. También sobresale que son afectivos y comunicativos e interlocutores al expresar con libertad y autonomía sus experiencias, con capacidad para comprender y aportar a la construcción social y educativa. Igualmente, manifiestan sus emociones cuando una situación no les gusta, expresándola a través de reclamos, agresiones gritos, gestos y palabras.

Abordaje holístico de la convivencia, entre lo tradicional y lo emergente: los abordajes dan cuenta de múltiples estrategias. Algunas de ellas se pueden enmarcar en el esquema de un enfoque tradicional como la aprobación y desaprobación de actitudes a través de refuerzo mediante estímulos (símbolos de carita feliz) o sanciones (carita triste); otras, son evidencia de la puesta en marcha de estrategias metodológicas desde las diferentes corrientes educativas como el desarrollo de habilidades sociales, formación en valores, enfoque de derechos humanos, educación intercultural y formación ciudadana.

Rol fundamental del maestro o maestra de transición: el maestro o la maestra desempeñan un papel fundamental en la medida en que los niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo de la jornada escolar inmersos en los procesos pensados e implementados por él o ella.

Acompañar tales procesos en esta etapa requiere de maestros y maestras que hayan tomado la decisión de serlo y se hayan preparado para llevar a cabo esta labor, porque aunque son innumerables las satisfacciones y las experiencias positivas resultado de esta profesión, no resulta fácil, teniendo en cuenta aspectos como el poco reconocimiento social, la ausencia de apoyo de los padres de familia y en ocasiones de las mismas instituciones.

Fortalecimiento de la relación entre familia e institución escolar: Una de las categorías emergentes de este ejercicio investigativo, es la convergencia de todos los actores educativos en la directa relación que existe entre la manera de relacionarse de cada niño, niña, en el espacio escolar con lo aprendido o vivido en la relación con sus familias. Por lo que es una necesidad el fortalecimiento de las relaciones familia e institución, relación que va más allá de mantenerse informados mutuamente sobre el comportamiento de los niños, niñas. Tales relaciones deben estar enmarcadas en el reconocimiento tanto de las familias y maestra (o) como interlocutores válidos y complementarios en el proceso de acompañamiento en el pleno desarrollo de las capacidades de los niños y niñas.

Manual de convivencia dinamizador de relaciones y herramienta que favorece el aprendizaje: superar el enfoque legalista implica comprender la convivencia como un proceso humano y social, como parte de la formación integral entendida desde el hacer pedagógico, que incluye la formación en valores y la educación moral en las prácticas pedagógicas para lograr los procesos de autorregulación en los niños, niñas construidos desde su interior y los procesos de concertación, construcción, concientización de los sujetos para edificar la convivencia socialmente. Además, la inclusión de las familias teniendo en cuenta que todos los sujetos de la sociedad tienen el derecho y la potencialidad para reaprender.

Elaborado por:	Barbosa García, Sonia Constanza; Cifuentes García, Yolanda.
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	12	04	2016
--	----	----	------

Tabla de contenidos

Introducción	12
1. Planteamiento del problema	14
1.2. Pregunta de investigación	15
2. Objetivos	16
2.1. Objetivo general	16
2.2. Objetivos específicos	16
3. Justificación	17
4. Estado del arte	20
4.1 Investigaciones recientes	21
4.2 Política pública y legislación colombiana	29
5. Marco teórico	43
5.1. Educación inicial	43
5.1.1. Principios de la educación inicial	45
5.2. Educación en ciudadanía	46
5.2.1. Enfoque de capacidades	47
5.2.2. Capacidades para el ejercicio de la ciudadanía	49
5.3. Convivencia	50

5.4. Convivencia escolar desde diferentes corrientes educativas	52
5.4.1. Educación intercultural	52
5.4.2. Educación moral	54
5.4.3. Educación en derechos humanos y paz	58
5.4.4. Educación desde la perspectiva de género	60
5.4.5. Educación ciudadana	60
6. Metodología	64
7. Análisis de resultados	68
8. Conclusiones y recomendaciones	91
9. Referencias.	100
Anexos	107
A. Entrevista semiestructurada	107
B. Diario de campo.	107
C. Matriz entrevistas.	108
D. Matriz observaciones en aula.	144
E. Matriz para análisis del manual de convivencia.	148

Introducción

Por esto digo que el amor es la emoción que funda lo social; sin aceptación del otro en la convivencia no hay fenómeno social. En otras palabras, digo que solo son sociales las relaciones que se fundan en la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, y que tal aceptación es lo que constituye una conducta de respeto (Maturana).

El presente trabajo da cuenta del ejercicio investigativo realizado en la Institución Educativa Distrital Brazuelos en Bogotá, y surge de la inquietud de las investigadoras en el tema de la convivencia y las dificultades que se presentan en las relaciones cotidianas entre los estudiantes de educación secundaria y media y la manera como se abordan o no en las instituciones. Sin embargo, en el ejercicio de pensar el objeto, los alcances y los límites del proyecto y unido a las reflexiones hechas desde la línea de investigación en primera infancia, se confirma la importancia de hacer una primera comprensión de lo que representa la formación en el tema en los primeros años de vida y su incidencia en las etapas posteriores como también de la complejidad del tema. Tiene como propósito comprender las relaciones de convivencia existentes entre los niños y niñas de grado transición, su abordaje desde los diferentes actores educativos y los aprendizajes que de allí se derivan.

Para responder a este propósito se plantea, en un primer momento, una pregunta de investigación que indaga por las maneras en las que la convivencia es concebida, entendida e intervenida. Luego, se plantean los objetivos que se quieren alcanzar y se argumenta la importancia y la necesidad de abordar el tema en esta etapa inicial de la vida.

En un segundo momento se realiza una revisión de documentos, que permiten mostrar el abordaje del tema de convivencia en el ámbito educativo, haciendo énfasis en investigaciones internacionales recientes en países como España, Chile y Colombia y el

abordaje que del tema hace la legislación y política pública en el distrito y en todo el territorio nacional.

Un tercer momento permite la construcción de un marco teórico de referencia que posibilita la comprensión de los procesos de convivencia centrados en tres categorías teóricas: Educación inicial, Enfoque de capacidades y Convivencia.

Un cuarto momento da cuenta del proceso metodológico en donde se identifica el enfoque de investigación cualitativo, las técnicas y el diseño de instrumentos de recolección de información, como también el análisis de esta, diseñando matrices específicas de donde se establecen categorías de análisis, logrando así un estudio descriptivo a profundidad en un contexto social educativo y de comunidad.

Un quinto momento muestra los resultados de la investigación desde el análisis de cada una de las categorías, ejercicio que permitió dar respuesta a cada uno de los objetivos, recogiendo los hallazgos principales, los aprendizajes y recomendaciones y aportando a la comprensión del problema planteado.

Un sexto momento de conclusiones da cuenta del proceso realizado y evidencia la coherencia metodológica y conceptual con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación, al problema planteado y al alcance de los objetivos, así como a la relación entre las categorías del marco teórico y la información arrojada por los actores e instancias institucionales, haciendo posible la comprensión de los hallazgos, aprendizajes, y originando las recomendaciones pertinentes en este ejercicio investigativo.

1. Planteamiento del problema

... Lo importante en la escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir... Ahora es lógico... Ninguna escuela así va a ser fácil..., estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educar, ser feliz (Freire).

Es una realidad que el país vive una situación en la que la manifestación de diferentes formas de conflicto y violencia hacen parte de la cotidianidad, de la que no están exentos los contextos escolares en donde se evidencia la alteración de los procesos de convivencia entre los diferentes actores educativos. Esta situación persiste a pesar de las diferentes alternativas de solución desde los proyectos de investigación, pedagógicos, la legislación y la política pública.

Un panorama como este convoca a toda la sociedad, en particular a la escuela y a todos los sujetos del proceso educativo, a tener comprensión sobre los procesos de convivencia que se construyen en su interior, con el fin de que se planteen soluciones desde cada uno de los contextos y de los actores en donde se presentan las problemáticas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario propiciar procesos de comprensión de la convivencia en el grado transición, por ser esta etapa vital para la escolaridad y el resto del ciclo de vida, en lo referido al desarrollo integral que contempla el establecimiento de relaciones interpersonales, permitiendo así, el desarrollo de habilidades para fortalecer dichas relaciones y solucionar los posibles conflictos que se presenten en ellas y en donde se construyan dinámicas socio afectivas y emocionales que potencien las capacidades para el ejercicio de la ciudadanía y la incidencia de este ejercicio en la convivencia para hacer posible una mejor sociedad.

1.2. Pregunta de investigación

¿Cómo aborda la Institución Educativa Distrital Brazuelos la convivencia de los niños y las niñas de grado transición y qué aprendizajes generan las formas de enfrentar las dificultades?

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Comprender la convivencia en el grado transición de la Institución Educativa Distrital Brazuelos y las formas de abordaje por los diferentes actores educativos, con el propósito de derivar aprendizajes que permitan el fortalecimiento de los procesos de convivencia en la institución.

2.2. Objetivos específicos

Caracterizar la situación actual de convivencia de los niños y niñas de transición de la Institución Educativa Distrital Brazuelos a partir de la descripción de las relaciones entre ellos y ellas.

Identificar las maneras como los diferentes actores educativos abordan e intervienen las formas de convivencia que comprometen a los niños y niñas del grado transición.

Derivar aprendizajes desde el abordaje de la convivencia en el grado transición y hacer recomendaciones pertinentes a la Institución Educativa Brazuelos e instituciones distritales similares sobre la convivencia escolar.

3. Justificación

La importancia de este proyecto de investigación radica en la posibilidad de comprender las necesidades cotidianas en la vida escolar sobre el tema de convivencia. Al ser actores activos de la educación persiste el interés y la necesidad de abordar la convivencia escolar a pesar de haber constatado que se ha investigado bastante sobre ella y que se han generado programas, proyectos y estrategias para darle un manejo adecuado. Es un hecho que algo está sucediendo porque los resultados esperados de dichas soluciones y la política pública implementada y otros esfuerzos, no han sido suficientes para mantener unas relaciones armónicas entre quienes integran la comunidad educativa. Lo anterior debido a que probablemente no se ha comprendido adecuadamente como fenómeno social, desconociendo la implicación de los procesos sociales e históricos que nos caracterizan como país, marcado por el conflicto permanente y porque el enfoque de las soluciones para la escuela no precisa los ámbitos de intervención y sus conexiones, lo que ha hecho que el sentimiento general sea de pesimismo por no haber encontrado una solución eficaz a la convivencia en la escuela.

La realidad actual de la convivencia en la institución educativa se ha convertido más en un elemento dinamizador con características negativas evidenciadas en las noticias internacionales, nacionales o locales para confirmar que las consecuencias de un inadecuado manejo de los conflictos y la resolución de los mismos a través de la violencia se ha convertido en un fenómeno que afecta la vida escolar, con diferentes matices, causas, con variadas consecuencias y con múltiples posibilidades de abordar. Para los medios de comunicación la noticia educativa más importante es la violencia, el bullying, los

conflictos y las alteraciones del orden, y ello no hace bien a la solución de los problemas de convivencia escolar.

Dentro de esta problemática, la convivencia de los niños y las niñas no es la excepción; vemos a diario en ellos y ellas manifestaciones de intolerancia, poco respeto por sus compañeros o compañeras, dificultad al momento de respetar o seguir normas y se observa en la cotidianidad que a medida que van ascendiendo por los grados y cursos escolares, la situación tiende a empeorar.

Teniendo en cuenta estas circunstancias es inaplazable la tarea de seguir insistiendo en la búsqueda de nuevas formas de enriquecer el ejercicio de convivir con otros en la diversidad y propiciar espacios de análisis y reflexión donde un objetivo común sea la formación de ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia, con espacios de participación y condiciones para dialogar y construir acuerdos, como estrategias alternativas en el momento de enfrentar un conflicto, para que las acciones diarias estén motivadas por la búsqueda de una sana convivencia.

Así que las autoras de esta investigación consideran necesaria una caracterización y comprensión de los procesos de convivencia en los niños y niñas del grado transición que permita visibilizar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía dentro del manejo de la convivencia y el tipo de acompañamiento que se hace por parte de la comunidad educativa con el objetivo de replantear, mantener, fortalecer o proponer prácticas que favorezcan el desarrollo de niños en tanto ciudadanos capaces de construir una rica y adecuada relación con los y las demás y el contexto que los rodea, además de

generar aprendizajes significativos que puedan revertir positivamente en las etapas escolares posteriores.

Además, con este estudio se pretende contribuir en el tema de convivencia, ya que se encuentran vacíos en el tratamiento teórico y metodológico para la educación inicial. A ello se suma que solo recientemente la sociedad en general y específicamente el ámbito educativo se ha hecho más consciente de la importancia de la educación inicial para niños y niñas teniendo en cuenta las necesidades particulares de este ciclo apoyado por las disposiciones de los organismos internacionales para la atención y protección de la niñez, por lo que se viene posicionando en el país la consideración de la primera infancia contemplada desde la política pública de la educación que ofrece el Distrito Capital y el país.

4. Estado del arte

4.1. Investigaciones recientes

En la revisión de la documentación se encontró que cuando se desarrollan temas como el de convivencia escolar, se ha hecho más énfasis en las causas y consecuencias del conflicto y la violencia escolar, dando importancia a categorías como el maltrato escolar y el bullying. Sin embargo, teniendo en cuenta el objetivo de la presente investigación, la búsqueda de información omite estos trabajos, pues se centra en estudios que permitan dar cuenta de la caracterización y comprensión contextualizada de la convivencia y de su manejo en los centros educativos.

Dentro de esta búsqueda se encontraron investigaciones que pueden enmarcarse en las categorías propuestas por el compilado de Luz Mery Arias Muñoz (1993-2001): 1) De fundamentación: se refiere a aquellos textos que por su calidad y rigor ofrecen pautas para la conceptualización de la temática de la convivencia escolar. A partir de ellos se pueden desarrollar marcos de referencia y fundamentos teóricos para los diferentes proyectos. 2) De mecanismos: Alude a textos cuyo análisis ofrece mecanismos y alternativas operativas para el manejo de temas relacionados con la convivencia, y para el desarrollo de propuestas de tipo práctico. 3) Investigativos: Son investigaciones actuales que acercan al lector a la contextualización de la temática tratada: la convivencia escolar. O sea, la estudian en espacios y tiempos determinados que ofrecen conocimiento contextualizado. 4) De propuestas pedagógicas: textos que formulan alternativas o soluciones prácticas, a partir de experiencias y procesos relacionados con la convivencia escolar (Arias Muñoz, 2003, pág. 5).

Trabajos referidos a la Fundamentación

Aquí la convivencia es vista como un constructo multidimensional en el que se incluyen aspectos relativos a las relaciones interpersonales que los estudiantes establecen con los adultos de referencia, sus maestros y maestras y sus familias, y con sus iguales como son sus compañeros y compañeras en la escuela. También se incluyen en esta visión aspectos referidos a las dificultades que surgen de las diferentes relaciones interpersonales (Alcaide, 2013).

Se plantea la necesidad de abordar la convivencia escolar desde una perspectiva general y completa en donde se piense desde el proceso mismo que cada individuo tiene según su edad, su entorno y su género, posibilitando un diálogo con los estatutos, las leyes o las filosofías institucionales (Chaux, 2012).

Trabajos referidos a los Mecanismos

Frente a categorías como la práctica docente se confirma que el diálogo es la estrategia prevalente que se considera adecuada para afrontar cualquier dificultad en la convivencia, y que la reflexión llevada a cabo entre docentes y niños (as) después de haber incumplido acuerdos o no acatar normas se convierte en fundamental para que dicha acción no se vuelva a repetir (Ruiz, 2014).

Se constata cómo el lenguaje —tanto verbal como gestual— utilizado por los docentes llega a convertirse en un facilitador, o en un obstáculo para la implementación de proyectos que buscan formar para la convivencia y la ciudadanía.

El rol del docente dentro del proceso de aprendizaje y de desarrollo de competencias y habilidades emocionales que contribuyan a una sana convivencia, es fundamental, ya que motiva a los estudiantes a encontrar sus propias soluciones, propiciando situaciones en las que puedan aplicar las herramientas que han ido aprendiendo, que entiendan que pueden equivocarse, pero también reflexionar sobre sus equivocaciones y buscar solucionarlas.

En el análisis de categorías como la participación de los estudiantes en la construcción de espacios, acuerdos, normas, acciones reparadoras, se evidencia que genera vínculos de compromiso en donde los niños y las niñas no son objetos sino sujetos en las diferentes actividades y procesos. Esta dinámica es necesaria en toda acción que pretenda formar en ciudadanía, pues solo involucrándose se hace real el ejercicio de la misma.

Otro aspecto fundamental es la identificación de las propias emociones y saber cómo autorregularlas para no causarse daño y no causar daño a otros, es una habilidad de las competencias emocionales que sin duda alguna es pertinente trabajar desde el preescolar, pues ello contribuye al afianzamiento de la autoestima, al cambio que supone conocerse a sí mismo, esencial para el desarrollo emocional de las niñas y los niños en este momento escolar.

La edad en la que se encuentran los niños y niñas de transición es una ventaja para la modelación y formación de buenos hábitos, logrando así que actividades que fortalezcan valores se conviertan principalmente en una estrategia de prevención ante cualquier tipo de situación que altere la sana convivencia.

Una recomendación reiterativa es la de no excluir a los niños pequeños de los proyectos de convivencia que se llevan a cabo en el resto del colegio, pues se estaría

perdiendo un espacio vital de trabajo en la formación ciudadana con los más pequeños. Del mismo modo, para lograr un muy buen resultado en la convivencia escolar, se debe tener conocimiento amplio de cada uno de los estudiantes, del grupo y de su contexto, así como usar el juego como herramienta pedagógica fundamental (Ruiz, 2014).

Trabajos referidos a la Investigación

Investigaciones recientes afirman que las relaciones que surgen en el interior de la red de iguales, cuando se caracterizan por ser amistosas, de solidaridad y apoyo, suponen una fortaleza para la convivencia en las escuelas y un beneficio para el desarrollo personal y socioemocional de los estudiantes; por lo tanto, todas las actividades y acciones a nivel de aula y de centro que tengan como finalidad el desarrollo de dichas relaciones, están fomentando la creación de un clima positivo, de aprendizaje y de crecimiento personal y social para el niño y niña. Así, este tipo de acciones han de integrarse en el currículo ordinario (Alcaide, 2013).

En cuanto a las dimensiones que afectan las relaciones interpersonales de los estudiantes con sus maestros y maestras, la falta de equidad que se percibe en las normas aparece como máximo exponente de la valoración de los estudiantes sobre acciones de desidia en la competencia profesional de su maestro o maestra. Castigar siempre a los mismos niños y niñas o “cogerles manía”, es mencionado por un número reducido pero llamativo de estudiantes. Respecto a las acciones consideradas de indisciplina por parte de los estudiantes manifiestan que esto se presenta más, por aburrimiento en las clases que por el incumplimiento deliberado de las normas o acuerdos.

El estudio sobre convivencia, discriminación y violencia escolar realizado en el 2004 por la Unicef en su sede de Chile, da cuenta de las percepciones en diferentes ámbitos en los cuales los niños y las niñas se desenvuelven.

Los hallazgos reportan que el 31% de los estudiantes dicen haber sido discriminados por parte de sus compañeros. Más del 50% de los estudiantes sostienen que alguno de sus compañeros ha sido aislado por sus pares, porcentaje que sube a 76% en colegios privados.

El 32% de los estudiantes dicen haber sido víctimas de maltrato o amenaza por sus pares. Igualmente, el 39% comenta haber participado en agresiones hacia otros compañeros. (Madriaza, 2007).

Otras investigaciones e informes en este país se han centrado en el análisis de causas, consecuencias y estrategias de prevención de la violencia escolar. La Universidad Alberto Hurtado, a través de su facultad de Derecho y el Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad en su informe Seguridad y Prevención 2007, presenta investigaciones como el Informe sobre la violencia escolar en Chile. En este informe visibiliza la violencia y agresión como prácticas cotidianas en la escuela.

En Colombia se han realizado varias investigaciones y publicaciones sobre convivencia escolar. Una de las más recientes es la tesis de grado para optar al título de Magíster en Educación elaborada por Claudia María Cataño en Medellín (2014), titulada Caracterización de las prácticas de convivencia escolar en la Educación Básica Primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría José María Vélaz. Entre sus conclusiones están que las relaciones establecidas en la familia, las formas y estilos de vida que ocurren en cada hogar, influyen positiva o negativamente en la convivencia escolar, debido a que cuando en

la familia no se construyen normas basadas en el respeto, la responsabilidad, el autocontrol y normas de urbanidad, el estudiante llega a la institución y sufre un choque entre los dos escenarios que va a vivir alternamente y presenta comportamientos desfavorables para la sana convivencia y el adecuado ambiente para el aprendizaje. Además, hace recomendaciones como la necesidad de fomentar un proceso de formación ciudadana, trabajar el diálogo como herramienta de aprendizaje y la corresponsabilidad de la familia y la escuela, enfatizar en el objetivo de enriquecer la vida humana, ayudar a comprender el mundo y formar seres éticos, con capacidad de reflexionar sobre sí mismos y las situaciones del entorno, respetando a los demás, y poniendo en práctica los principios que enmarca el Manual de Convivencia (Cataño, 2014).

Trabajos referidos a las propuestas pedagógicas

La concepción cooperativa del aprendizaje se considera más adecuada que enfoques individualistas y competitivos, ya que ha demostrado que promueve procesos de razonamiento más complejos y aumenta la capacidad de expresar opiniones y aportar críticas a los demás.

Estudios específicos realizados en ciclos de escolaridad primaria y secundaria y no en ciclo inicial, concluyen que en cuanto a la competencia socioemocional, se puede y se debe enseñar y aprender, ya que se muestra como un contenido fundamental en una etapa psico evolutiva, en la que las relaciones con los demás niños y niñas comienzan a tomar fuerza respecto a las relaciones con los adultos, demandando al niño mayores exigencias en las habilidades sociales y emocionales, de tal manera que su inclusión en el currículo de programas para el desarrollo de la competencia social y emocional es una necesidad.

Aspectos que se deben seguir fomentando son las buenas relaciones que se perciben entre los maestros y también las de estos con las familias; igualmente, la formación de los maestros y maestras, tanto inicial como permanente, debería incluir contenidos y estrategias para el desarrollo de competencias relacionadas con la gestión de las relaciones socioemocionales que surgen entre compañeros y compañeras, con las familias y los alumnos y alumnas (Alcaide, 2013).

Se afirma que aburrimiento y conductas indisciplinadas están relacionados. Esto demanda la puesta en marcha de acciones de tipo curricular y pedagógico que contribuyan al incremento de la motivación.

Instaurar sistemas de convivencia escolar posibilita el acompañamiento en el crecimiento de los niños, adolescentes y jóvenes, promoviendo su desarrollo como sujetos de derechos y responsabilidad; es decir, como ciudadanos (Lanni, 2003).

Se constata que actualmente se desarrollan estudios enfocados en evitar o revertir las conductas violentas o agresivas dentro del ámbito escolar a través de proyectos que fortalecen la convivencia escolar basándose en el respeto y la resolución pacífica de conflictos. Un ejemplo de esto es el programa Aulas de paz, coordinado por la Universidad de los Andes de Bogotá, e implementado, en un inicio, en la misma ciudad, para luego expandirse por varios municipios de Colombia. “El programa busca contribuir con la modificación de la forma como se establecen relaciones en las instituciones educativas y romper con los ciclos de violencia” (Jiménez, Lleras, & Nieto, 2010, pág. 350).

Chaux(2012), deja claro que la implementación de una educación ciudadana en las perspectivas del desarrollo de competencias se dirige a fortalecer “habilidades y

conocimientos para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo”.

De los estudios expuestos anteriormente sobre el campo temático de la convivencia escolar y la ciudadanía, se pueden apreciar convergencias entre los diferentes autores:

- La convivencia se asume como un fenómeno multidimensional en donde confluyen diferentes miradas a la hora de concebirla y abordarla.
- La necesidad de concebir a los seres humanos no como homogéneos sino como seres diversos e integrales en donde aspectos como el socio afectivo es de vital importancia.
- La convivencia debe estar incluida explícitamente en el currículo o los programas que se desarrollan en el centro educativo y no como estrategias esporádicas y desligadas de los demás procesos.
- El conflicto escolar se debe asumir como una oportunidad para el aprendizaje, se debe tratar con reflexión, diálogo y libertad de expresión, propiciando espacios en donde los sujetos involucrados desarrollen su capacidad de argumentación, su actitud favorable para el trabajo cooperativo, la responsabilidad y el respeto por los demás.
- Se logran mayores transformaciones en las acciones y los comportamientos de los sujetos que integran la comunidad educativa cuando todos han participado activamente en la construcción de normas y proyectos de convivencia

- Son necesarias estrategias pedagógicas contextualizadas que permitan abordar la convivencia desde la ciudadanía, los valores y otros elementos que hagan posible convivir de manera armónica en los centros educativos.
- El papel que desempeña el docente es fundamental en el ámbito de la convivencia.
- En la revisión no se visibilizan investigaciones o escritos que hagan alusión directa a la convivencia en ciclo inicial.

4.2. Política pública y legislación colombiana

Parece pertinente en el presente trabajo de investigación, la revisión de los documentos que evidencian la apuesta por una política pública y de legislación en el tema de educación para la convivencia como alternativa o parte de la solución a las dificultades de convivencia presentadas en las instituciones educativas, tanto dentro como fuera de ellas. Teniendo en cuenta este criterio, se realizó la revisión de documentos en la ciudad de Bogotá (“Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito”, “Desarrollo Infantil y Educación Inicial. Avances de Proyecto Pedagógico DABS”, “El Proyecto Pedagógico Educación para la Ciudadanía y la Convivencia”, y “El Lineamiento Pedagógico Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. E.C.C”. de la Secretaría de Educación del Distrito) y otros a escala nacional (“Estrategia Integral de Atención a la Primera Infancia”, “El documento No. 20 de la serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral, Sentido de la Educación Inicial”, “La ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario 1965, que crea el sistema nacional de convivencia escolar, prevención y disminución de la violencia escolar y la educación sexual y formación en derechos humanos”, “Ley 1732 Cátedra de la paz”; documentos que se caracterizan por contener elementos relacionados con el tema de la convivencia para la educación inicial, el ciclo inicial o el nivel preescolar, ya que son estos los sujetos de interés para este ejercicio investigativo y correspondientes a la línea de investigación en primera infancia.

La Constitución de 1991 propone la construcción de un nuevo país, lo que implica una nueva concepción de ciudadanía y democracia, como también de sujeto ciudadano y democrático.

La Ley General de Educación No. 115 de 1994, en su artículo 14 reglamentado en el Decreto 1860 del mismo año y modificado por las leyes 1013 y 1029 de 2006, definió que además de las áreas obligatorias las instituciones de educación deben formar en educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo, y en general, la formación de los valores humanos, aspectos fundamentales para la construcción de convivencia en sociedad.

Se observa en estos documentos la convergencia en el interés explícito por educar para la convivencia, por la curricularización de la convivencia, una concepción particular de desarrollo infantil y de sujeto, niño y niña por construir en las instituciones educativas y de atención a los mismos que satisfaga las necesidades de los sujetos y de la sociedad actual:

- Educar para la Convivencia

Los Fundamentos Técnicos, Políticos y de Gestión de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Camargo y Castro (2013) menciona que se considera que es en los primeros años de vida y antes del ingreso a la educación formal, que las niñas y los niños introyectan y construyen los elementos con los que establecen las relaciones consigo mismos, con los demás y con el entorno, de manera que se garantice la participación y el ejercicio de la ciudadanía para la convivencia.

También el documento No. 20 de la serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral, Sentido de la Educación Inicial. Camargo, Reyes y Suárez (2014) precisa que la atención a la primera infancia asume: diferencias de género, de cultura, de sociedad, y que estas diferencias no son ajenas a la realidad de permanente conflicto del país, contribuyendo a la reducción de la desigualdad y

la inequidad, si se tiene en cuenta el acceso, la permanencia y la calidad; esta postura supone un compromiso político, social y cultural frente al niño o niña que se desea formar para la convivencia y sociedad.

Asumir las diferencias mencionadas anteriormente es funcional porque favorece la construcción de la identidad, el desarrollo de la autonomía y la participación, en este momento del ciclo que es vital para la inteligencia, el desarrollo de la personalidad, la construcción de vínculos afectivos y la generación de conductas sociales.

Seguidamente, la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario 1965 crean el sistema nacional de convivencia escolar, prevención y disminución de la violencia escolar y la educación sexual y formación en derechos humanos.

Este sistema, en coherencia con la Constitución y la Ley 115 de Educación, tiene como objetivo promover la formación ciudadana, y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de todos los niveles educativos, tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, para lograr la formación de ciudadanos que participen de la construcción de la sociedad democrática deseada.

Una educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos se orienta a formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos, titulares de los derechos mencionados. Es una educación que permitirá el desarrollo de competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, con criterios de respeto por su propia individualidad, por el otro y por el entorno, con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar total que les posibilite a niños y jóvenes tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas para ejercer una sexualidad responsable, en torno a la construcción de su

proyecto de vida y a la transformación de las dinámicas sociales con el propósito de la justicia.

Según la ley, con el desarrollo de las competencias se promueven los principios de participación, corresponsabilidad (familia, sociedad, Estado), autonomía, diversidad, e integralidad; se reconocen los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos; y se responsabiliza a las instituciones educativas de las acciones para la prevención, abordaje y activación de rutas de atención frente a las dificultades en la convivencia.

Como antecedente a la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia, el documento Desarrollo Infantil y Educación Inicial, Avances de Proyecto Pedagógico DABS (2003), presenta elementos importantes que buscan explicitar la idea de potenciar el desarrollo infantil y una mejor condición humana y de ciudadanía como tarea fundamental para atender a la primera infancia a través de la educación inicial, desde una perspectiva de derechos. El documento propone una estructura propia de funcionamiento, caracterizada por ser flexible, descentralizada y adaptarse a los diferentes contextos. Tiene como objetivo fortalecer espacios de socialización que promuevan los derechos, el desarrollo, la protección y la participación de niños y niñas.

El proyecto se estructura mediante los aprendizajes que promueve:

“identificarse y diferenciarse de otros, relación con los demás, valoración del mundo, expresar emociones, autorregulación de la conducta y encontrar límites frente a otros, autovalorarse, adquirir responsabilidad social, y tener identidad de género” (Camargo, 2003 pág. 150).

El proceso pedagógico que describe el documento incluye cuatro perspectivas: género, participación, inclusión social y derechos.

Género entendido como la construcción social, cultural e histórica del ser hombre y ser mujer en una sociedad de igualdad de derechos, dignidad y libertad para reconocer la diferencia.

Participación como la manera de formar parte activa de las sociedades y que ellas los incluyan y reconozcan. Relacionado con lo ético y con los mecanismos para garantizar un Estado de derecho. Como condiciones mínimas está reconocer las diferencias, mecanismos, normas y espacios de participación y la libertad para llegar a los consensos. Por lo anterior, la participación se considera básica para el ejercicio de la ciudadanía plena.

Inclusión social definida por el proyecto como el vínculo con la vida, con las personas, con el entorno —planeta, país, barrio y ciudad—, Implica la construcción de lazos de vinculación y cuidado desde las fortalezas y potencialidades y no desde las carencias, como también el reconocimiento de la diversidad.

Derechos que significa reconocer a las personas como sujetos dignos de tales, personas cuya singularidad en condiciones favorables, les permite el desarrollo de las potencialidades, la libertad, dignidad e igualdad y la autonomía consigo mismo y los demás.

Además, son principios básicos del proceso pedagógico el buen trato, el reconocimiento de la individualidad, de la diversidad de niños y niñas, también como sujetos activos de su formación y desarrollo, y de los intereses y necesidades de estos. Lo que permite pensar que, si todos los niños y niñas se construyen en estos principios y perspectivas, los procesos

de convivencia en los que participan y participarán en el futuro estarán condicionados positivamente.

- Curricularización de la Convivencia

Lo que se ha observado en los últimos años es que la escuela se ha centrado en el currículo para la formación en diferentes áreas del conocimiento. Con respecto a la educación para la convivencia se ha limitado a la aplicación de normas para manejar los comportamientos de los estudiantes, a la implementación de proyectos aislados y de manera esporádica. En consecuencia, sobresale la necesidad de que la escuela no solo forme en procesos académicos, sino que una educación integral implica, además, el aprendizaje de los saberes que posibiliten el ejercicio ciudadano y la construcción de convivencia.

El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito Capital (2010), se concibe como la herramienta para la reflexión y la estructuración de la práctica pedagógica de las instituciones que atienden la primera infancia y propone el arte, el juego, la exploración del medio y la literatura como pilares de la educación en esta etapa, con lo que se espera la construcción de sujetos felices y asertivos que aporten a la transformación de la convivencia en la sociedad.

El Proyecto Pedagógico Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (2014), producto de la invitación del Ministerio de Educación Nacional a los diferentes entes territoriales a la creación de proyectos que tengan como objetivo fortalecer las competencias ciudadanas dentro del contexto de los estándares de competencias ciudadanas (2014) y de que en el plan de desarrollo “Bogotá Humana” (2012 – 2016) se concede un rol especial a la educación en la formación de ciudadanía y convivencia, se puntualiza que

educar para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia implica unos elementos políticos y pedagógicos; sugiere desarrollar en las personas unas capacidades ciudadanas esenciales que las hagan empoderadas, responsables, críticas y creativas. Lo dicho, hace pensar en la implementación en las instituciones educativas de un modelo y método pedagógicos que de manera equilibrada desarrollen el ser y el saber, y que estén fundamentados en la pedagogía crítica y el método reflexión, acción, participación. Que a su vez contempla temáticas, estrategias, mallas y rutas para lograr educar en la convivencia y para ella misma.

La pedagogía que adopta la Secretaria de Educación del Distrito para la Educación en Ciudadanía y Convivencia está basada en el modelo de la pedagogía crítica de Paulo Freire, quien señala que la acción en la sociedad es el elemento central de la reflexión para el aprendizaje (como se cita en Proyecto Pedagógico para la Ciudadanía y la Convivencia, 2014).

Fundamenta su concepción educativa ciudadana en el potencial humano para la creatividad y la libertad, dentro de las estructuras políticas, económicas y culturales de la sociedad.

El Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia – PECC— presenta para su implementación en las instituciones de educación en Bogotá, el documento Lineamiento Pedagógico Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (2014), que tiene como objetivo brindar elementos conceptuales y metodológicos para que las comunidades educativas tengan la oportunidad de desarrollar acciones pedagógicas orientadas a la formación de identidad, autonomía, conciencia de derechos, valores vitales y participativos en los estudiantes, como ciudadanos y ciudadanas con capacidad de convivir en forma sana.

En el contexto de la pedagogía crítica, las instituciones educativas reconocen la importancia de la relación entre el proceso educativo y el contexto, donde la escuela es vista en sus múltiples relaciones con el entorno; los procesos de enseñanza aprendizaje se fundamentan en el hecho de que todas las personas son iguales, y se considera el ejercicio del poder sustentado en el reconocimiento del propio sujeto y la relación con el otro (ejercicio de otredad) sobre la base de relaciones horizontales. El conocimiento y los aprendizajes deben aportar para la comprensión de la vida, y la construcción de currículos flexibles debe responder a los contextos y a los actores. Así mismo, el proceso didáctico debe favorecer la apropiación de los saberes y el desarrollo de las capacidades, y la concepción de la evaluación debe centrarse en el proceso de seguimiento, acompañamiento y orientación.

Otro aspecto importante que debe ser tenido en cuenta, es el relacionado con el tema que interesa en este ejercicio investigativo, que a nivel nacional y desde el Ministerio de Educación, se ha promovido la creación de nuevas cátedras asociadas al tema de la convivencia, aspecto favorecido por el artículo 14 de la Ley General de Educación No. 115 de 1994, reglamentado en el Decreto 1860 de mismo año y modificado por las Leyes 1013 y 1029 de 2006, que definió que además de las áreas obligatorias las instituciones de educación deben formar en educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y en general, la formación de los valores humanos.

A su vez, los asuntos vinculados a la convivencia se han venido promoviendo mediante la aplicación como proyectos transversales, incorporados en el currículo de las instituciones educativas.

En la revisión de documentos se encontró la Cátedra de la PAZ, que inicialmente se presentó como proyecto de ley, constituyéndose como Ley 1732 Cátedra de la Paz – Somos CaPAZes y reglamentada por el decreto 1038 de Mayo de 2015.

La Cátedra de la Paz es una iniciativa que busca generar ambientes más pacíficos desde las aulas de todas las instituciones educativas privadas y oficiales en toda la nación colombiana y es concebida como un espacio de reflexión y formación en torno a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

La ley 1732 establece la Cátedra de la Paz como obligatoria en todas las instituciones educativas del país y según el decreto 1038, por el cual se reglamenta “todas las instituciones educativas deberán incluir en sus planes de estudio la materia de Cátedra de La Paz antes del 31 de diciembre de 2015”.

Según el mismo Decreto

“la Cátedra de la Paz deberá fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución”.

También consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población (2014).

La Cátedra que se implemente en cada institución educativa está encaminada a generar aprendizajes en los siguientes componentes: Cultura de la paz, educación para la paz, desarrollo sostenible.

La Cátedra de la Paz deberá estar articulada con alguna de las siguientes áreas fundamentales del conocimiento impartido en las aulas: Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia, Ciencias naturales y educación ambiental, Educación ética y en valores humanos.

- Concepción de Desarrollo Integral Infantil

La Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia concibe el desarrollo infantil de manera absoluta y subraya la repercusión de este en el desarrollo humano, desde una perspectiva integral, en las diferentes etapas de la vida, incluido el referido al ejercicio de la ciudadanía.

El compromiso principal es garantizar el desarrollo de la primera infancia desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, a escala nacional, producto de la concertación entre los diferentes estamentos territoriales e intersectoriales y la sociedad civil y como resultado de los compromisos de la nación a nivel de normatividad internacional en lo referido a promoción y protección de la infancia.

El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2010), apuesta por el potenciamiento del desarrollo armónico e integral de la primera infancia, el desarrollo de la identidad y la garantía de los derechos de los niños y las niñas desde la educación inicial.

El Ministerio de Educación Nacional en su documento Orientaciones Pedagógicas para el grado transición (2010). Un aprendizaje mediado por los componentes afectivo y socio emocional, menciona que al estar involucrado el ser en los procesos de aprendizaje, inmediatamente se implica el conocimiento de sí mismo, saber escuchar y entender a los demás, la expresión y control de sentimientos y emociones, la autoestima y la autonomía.

Para todo sujeto en grado transición es importante el reconocimiento, la aceptación y la valoración, que incluye poder expresar sin temor lo que siente (tristeza, alegría, gozo, sorpresa, enfado,) y manifestar y reconocer los mismos estados en los otros sujetos con los que comparte, porque como seres sociales, pueden vivenciar estos procesos.

Se espera que en el aula de transición se generen espacios y situaciones de acuerdo con los intereses y necesidades infantiles, y que, además, en ella se establezcan relaciones y una buena convivencia.

El documento subraya la importancia de que los tres principios básicos de diversidad, participación y autonomía se reconozcan al entrar en juego todas y cada una de las subjetividades y la interacción entre ellas, lo que supone espacios de participación y autonomía; mediante el uso de estrategias de motivación, juego y creatividad.

Siendo el colegio el espacio en donde se suceden prácticas cotidianas, que permiten la relación entre los individuos con sus diferencias, pudiéndose desarrollar actitudes de autonomía, respeto, valoración y participación para que, atendiendo la diferencia, se aprenda a convivir y a aprender.

- Concepción de sujeto: niño y niña

La Estrategia Atención Integral a la Primera Infancia concibe a los niños y las niñas como sujetos de derecho, únicos, singulares, activos en su desarrollo, interlocutores significativos y reconoce al Estado, la familia y la sociedad como los organismos que garantizan los derechos.

También considera la posición activa de los niños y niñas en las decisiones que afecten su vida. Menciona la capacidad de expresarse mediante gestos, palabras, “la interlocución que ubica el ejercicio de la participación en un contexto de diálogo en el que se reconoce que los niños y las niñas, desde el principio de su vida, tienen la capacidad para comprender y aportar” Camargo y Castro (2013) pág. 50, reconociendo la existencia de otros pares y adultos con iguales capacidades. Además, destaca factores como la configuración de sentimientos y conciencia de sí como persona libre, autodeterminada, que resulta de la relación consigo mismo, con otros, con el entorno y otros contextos; la identidad, que además de resaltar la singularidad, valora la diversidad y el hecho de pertenecer a la familia, la sociedad y la nación, de vital importancia para la participación y el ejercicio de la ciudadanía.

Concebir a los niños y niñas desde la perspectiva de derechos implica que “son ciudadanos sujetos de derechos, seres sociales y singulares e inmensamente diversos”, Camargo y Castro (2013), pág. 99, que participan en la vida de la sociedad, se desarrollan a partir de la interacción con otros, desarrollan su autonomía, ejercen la ciudadanía a partir de ser sujetos de derechos, tienen capacidad de expresión y de decisión, de edificación de su propia vida, lo que implica ambientes participativos que garanticen el desarrollo integral.

El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2010), menciona la formación de sujetos participativos y ciudadanos que aportan a la transformación y construcción de las sociedades.

En el lineamiento se asume la participación desde una perspectiva política y cultural que reconoce a los niños y niñas como sujetos de derechos a partir de la protección y atención de sus necesidades por parte de la sociedad, pero que cuentan también con derechos civiles y políticos, que restituyen para ellos y ellas libertades básicas y específicas que promueven su calidad de vida. Con esto se da un mayor reconocimiento al niño y a la niña como ciudadanos.

Revisadas las anteriores convergencias se concluye que:

- Los documentos de Política Pública y Marco Legal en Educación y convivencia evidencian una preocupación generalizada por el tema de convivencia y la educación o formación para esta; desde la Constitución Política del 91, pasando por la Ley General de Educación, las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional, la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia, la Ley de Convivencia Escolar, los lineamientos y Proyectos Pedagógicos para Educación Inicial e instituciones de atención o educación en todos los niveles.
- Algunos de estos documentos proponen la curricularización de la educación en convivencia como alternativa a la necesidad sentida de la educación centrada en las asignaturas académicas y la exclusión explícita o tácita de la formación para la convivencia.
- En los documentos relacionados con Educación Inicial se encuentra una concepción de desarrollo infantil que supera las tradicionales, entendidas desde la fragmentación en

etapas, dimensiones, de enfoque evolutivo, psicológico, cognitivo; en su lugar, proponen una que opta por la perspectiva integral y armónica de la dimensión personal y social.

- Todos los documentos subrayan la construcción de un sujeto de derechos, activo, participativo, que aprende, transforma, construye y aporta a la convivencia, edificación y cambio social.
- Sobresale en esta revisión una relación directa entre la educación para la convivencia desde una formación ciudadana para el ejercicio de la ciudadanía y desarrollo de las capacidades en los sujetos. Como también la importancia innegable de la Educación Inicial, ya que se considera que es en los primeros años de vida y antes del ingreso a la educación formal que se introyectan y construyen los elementos con los que se establecen las relaciones consigo mismo, con los demás y con el entorno, que garanticen la participación y el ejercicio de la ciudadanía para la convivencia.

5. Marco teórico

Son tres las categorías conceptuales en las que se apoya el ejercicio investigativo para describir los procesos de convivencia en el grado transición de la Institución Educativa Distrital Brazuelos: Educación Inicial, educación para el ejercicio de la ciudadanía y el tema de convivencia; estas categorías, a su vez, presentan unas subcategorías, a saber: por Educación Inicial, principios, por Educación para la Ciudadanía, enfoque de capacidades y capacidades para el ejercicio de la ciudadanía, y por convivencia escolar, su concepto y una mirada amplia de cómo ha sido comprendida y abordada desde las diferentes corrientes educativas.

5.1. Educación inicial

El documento No. 20 de la serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral, Sentido de la Educación Inicial, define la Educación Inicial como una educación que parte de los intereses de los niños y niñas, que se fundamenta en las interacciones afectivas con adultos y pares, que fomenta actividades y experiencias en escenarios y contextos que facilitan el desarrollo integral y posibilita el disfrute de las actividades rectoras de la primera infancia: juego, literatura, expresión artística y exploración del medio, desde un enfoque diferencial y de perspectiva de derechos. Asume diferencias de género, de cultura y diversidad. Su funcionalidad favorece la construcción de la identidad, el desarrollo de la autonomía y la participación, en este momento del ciclo que es vital para la inteligencia, el desarrollo de la personalidad, la construcción de vínculos afectivos, y la generación de conductas sociales.

También debe contribuir a la reducción de la desigualdad y la inequidad, si se tiene en cuenta el acceso, la permanencia y la calidad; supone un compromiso político, social y cultural frente al niño o niña que se desea formar.

Son tres los procesos que otorgan sentido a la Educación Inicial: la disposición de ambientes enriquecidos, las experiencias pedagógicas intencionadas y las interacciones significativas entendidas como “las relaciones que puedan construirse entre niños y niñas para propiciar formas de encuentro, reconocimiento mutuo, convivencia y respeto” (2014, pág. 69).

El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2010), propone el arte, el juego, la exploración del medio y la literatura como pilares de la educación en esta etapa de Primera Infancia y el potenciamiento del desarrollo armónico e integral, el desarrollo de la identidad y la garantía de los derechos de los niños y las niñas desde la educación inicial.

Siendo antecedente al desarrollo de la política de primera infancia el documento Desarrollo Infantil y Educación Inicial. Avances de Proyecto Pedagógico DABS 2003, presenta elementos importantes que buscan explicitar la idea de potenciar el desarrollo infantil y una mejor condición humana y de ciudadanía como tarea fundamental para atender a la primera infancia a través de la educación inicial, desde una perspectiva de derechos y desde los aprendizajes que promueve: “identificarse y diferenciarse de otros, las relaciones con los demás, la valoración del mundo, la expresión de emociones, la autorregulación de la conducta y el encontrar límites frente a otros, autovalorarse, adquirir responsabilidad social y tener identidad de género” (Camargo, 2003 pág. 150).

5.1.1. Principios de la Educación Inicial.

Sobresalen como principios de la educación inicial, en los documentos revisados (“Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito”, “Desarrollo Infantil y Educación Inicial. Avances de Proyecto Pedagógico DABS”, “Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia”, “El documento No. 20 de la serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral, Sentido de la Educación Inicial”):

- El buen trato, que se refiere a las relaciones educativas, en las que las personas basan las relaciones en el respeto a la dignidad y la igualdad humanas y fundadas en el afecto.
- El cumplimiento de los derechos de la primera infancia, el concebir a los niños y las niñas como sujetos de derecho implica que “son ciudadanos sujetos de derechos, seres sociales y singulares e inmensamente diversos” Camargo y Rojas (2013, pág. 99).
- La concepción de niños y niñas activos, que agencian su desarrollo integral y armónico, únicos, singulares, significativos, con capacidad de expresión e interlocución.
- El ejercicio de la participación en un contexto de diálogo en el que se reconoce que los niños y las niñas, desde el principio de su vida, tienen la capacidad para comprender y aportar”. Camargo y Rojas (2013, pág. 50), reconociendo la existencia de otros pares y adultos con iguales capacidades, lo que implica ambientes participativos que garanticen el desarrollo integral.

- La configuración de sentimientos y conciencia de sí como persona libre, autodeterminada, que resulta de la relación consigo mismo, con otros, con el entorno y otros contextos.
- La identidad, que además de resaltar la singularidad, valora la diversidad y el hecho de pertenecer a la familia, la sociedad y la nación, de vital importancia para la participación y el ejercicio de la ciudadanía.
- El respeto por sí mismo, por el otro y por el entorno, con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar total que les posibilite a los niños, niñas tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas.

5.2. Educación para el ejercicio de la ciudadanía

El Proyecto para la Educación en Ciudadanía y Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito (2014) expone que ciudadanía y convivencia involucran dos procesos educativos complementarios, vistos de manera holística, compleja e interrelacional, que se desarrolla en las dimensiones individual (ser físico, intelectual, espiritual), societal (familia, aula, escuela, barrio) y sistémica (proceso, estructuras, sistema económico, cultural, estado).

Es importante mencionar que el plan de desarrollo “Bogotá Humana” (2012 – 2016), concede un rol especial a la educación en la formación de ciudadanía y convivencia, y puntualiza que educar para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia supone unos elementos políticos y pedagógicos; sugiere desarrollar en las personas unas capacidades ciudadanas esenciales que las hagan empoderadas, responsables, críticas y creativas.

Lo que permite entender que todas las comunidades educativas tengan la oportunidad de crear, fortalecer, resignificar y desarrollar acciones pedagógicas orientadas a la formación de identidad, autonomía, conciencia de derechos, valores vitales y participativos en los estudiantes como ciudadanos y ciudadanas con capacidad de convivir sanamente.

Capacidades ciudadanas.

Reconociendo que los documentos nacionales revisados como Ley de Convivencia, hacen referencia a competencias ciudadanas y que la propuesta del MEN habla de Estándares de Competencias Ciudadanas, este ejercicio investigativo, acogiendo el aporte del Proyecto Educación para la Ciudadanía y la Convivencia de la Secretaría de Educación del Distrito (2014) que expone la necesidad de educar para el desarrollo de unas capacidades ciudadanas esenciales que hagan a los sujetos empoderados, responsables, críticos y creativos y el interés de la política pública de atención a la primera infancia, que busca tener incidencia en la calidad de vida de los niños y niñas, asume la participación como perspectiva política y cultural, los derechos de atención y protección pero además los civiles y políticos, y el reconocimiento como ciudadano. Como base teórica asume el enfoque de capacidades de Nussbaum, (2000) y las capacidades para el ejercicio de la ciudadanía (Unicef, 2006).

5.2.1. Enfoque de las capacidades

Este enfoque surgió como alternativa de desarrollo humano; se justifica desde la necesidad que tienen todos los individuos de llevar una vida humanamente digna, y en condiciones de igualdad y justicia. Inspira diferentes campos, en la medida del derecho a la oportunidad para las personas, entre ellos el de la convivencia.

Las capacidades, además de ser habilidades internas de las personas, incluyen las libertades y oportunidades para elegir y actuar en situaciones de orden político, social, cultural, concreto; dado por la combinación entre las habilidades personales y el entorno político, económico y social.

El valor en sí mismo de la capacidad está en entenderla como ámbito de libertad y elección. Es por ello que promover capacidades es promover libertades (Nussbaum, 2000, pág. 44).

El privilegiar un enfoque de capacidades implica respeto a la pluralidad de libertades en diferentes sentidos, por ejemplo, políticos, religiosos, etc.

Las capacidades como base razonable pertenecen inicialmente a los individuos y luego derivadamente a los colectivos, obedecen al principio del enfoque en el que cada persona es un fin en sí misma.

Parecen pertinentes para el propósito de este ejercicio investigativo las siguientes capacidades definidas por Nussbaum:

Vida: Poder vivir la vida humana de duración normal, sin muertes prematuras o reducción a una vida que no merezca ser vivida.

Integridad física: Poder desplazarse libremente de un lugar a otro, protección de los ataques violentos, agresiones sexuales y violencia doméstica, oportunidades para la satisfacción sexual, y la elección de opciones reproductivas.

Sentidos, imaginación y pensamiento: Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento de un modo “verdaderamente humano”, por una educación

adecuada. Uso protegido por garantías de libertad de expresión política, artística, religiosa.
Poder disfrutar de experiencias placenteras.

Emociones: Lograr el desarrollo emocional sin miedos ni ansiedades, defendiendo las formas de asociación humanas cruciales para el desarrollo emocional.

Razón práctica: Poder formarse una concepción del bien y reflexión crítica de la planeación de la propia vida. Incluye la proyección de la libertad de conciencia y observancia religiosa.

Afiliación: Poder vivir con los demás y para los demás, sentir interés por otros seres humanos, participar en diversas formas de interacción social, sentir la situación de los otros, lo que implica la protección de instituciones que constituyen las diversas formas de afiliación y de la libertad de reunión y expresión política.

Disponer de las bases sociales necesarias para sentir respeto por sí mismo, tratados como seres dignos de igual valía que todos los demás. Supone la lucha contra la discriminación por razones de raza, sexo, orientación sexual, etnia, casta, religión o nacionalidad.

Juego: Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.

Control sobre el propio entorno político y material: Participación efectiva en las decisiones políticas que gobiernan la vida de las personas, derecho a la participación política y a la libertad de expresión y asociación.

5.2.2. Capacidades para el ejercicio de la ciudadanía (Unicef, 2006)

Este ejercicio investigativo considera las siguientes capacidades fundamentales para ejercer ciudadanía en los procesos de convivencia al interior y fuera de las instituciones

educativas, son las capacidades por desarrollar en los sujetos niños y niñas que se interrelacionan en las aulas, en los procesos de educación para la convivencia.

- **Análisis y solución de problemas:** Capacidad de entender una situación identificando sus implicaciones; incluye la organización sistemática de componentes de la situación, realización de comparaciones, establecimiento de prioridades con lógica.
- **Comunicación:** Capacidad para expresar los propios pensamientos; implica la habilidad para escuchar, entender los pensamientos de otros, así como comprender los sentimientos y preocupaciones de los demás.
- **Conciencia de sí:** Conocimiento interior, capacidad para reconocernos en nuestros atributos, valores y límites.
- **Pensamiento crítico:** Capacidad de análisis de una situación, cuestionando las razones, ideas y conductas preexistentes e información presentada.
- **Toma de decisiones:** Capacidad para conseguir información adecuada para tomar la mejor decisión posible en el menor tiempo.
- **Trabajo en equipo y cooperación:** Capacidad para trabajar voluntariamente con otras personas en un ambiente de solidaridad y respeto.

5.3. Convivencia

En un sentido amplio, la convivencia proviene de la palabra convivir y convivir significa vivir, habitar un espacio o época con otros. Al trasladar el concepto al ámbito escolar, encontramos que este se introdujo en el discurso educativo en España, y poco después en otros países de habla hispana durante las dos últimas décadas, para referirse a la

construcción de relaciones pacíficas en las escuelas (Pascual y Yudkin, 2004; Rojas, 2006; Zaitegi, 2010). El aumento en la diversidad social y étnica de los estudiantes, generado por las olas de migración global y aunado a una mayor preocupación social respecto a los niveles de violencia y racismo en las escuelas, motivaron la incorporación del concepto de convivencia al ámbito escolar, como uno de los pilares que sustentan la calidad de la educación (Esperanza, 2001; Gallardo, 2009; Touriñán, 2005).

A partir de entonces, el discurso sobre la convivencia escolar se ha extendido por diversos países de América Latina, con distintas condiciones de adaptación y desarrollo. Por ejemplo, mientras en Argentina, este término se introdujo durante la transición democrática en la década de 1990 con el objeto de promover la democratización de las escuelas (Levinson y Berumen, 2007), en México es considerado aún como un tema emergente.

En la actualidad, el término convivencia escolar hace referencia al conjunto de relaciones interpersonales entre todos los miembros de la comunidad educativa. Es decir, las interrelaciones entre los diferentes integrantes que forman la comunidad escolar (estudiantes, docentes, directivos y familia) y que influyen significativamente en el desarrollo ético, socio afectivo e intelectual de los niños y niñas.

El Ministerio de Educación Nacional en su cartilla número 49 Guías Pedagógicas para la Convivencia Escolar (2014) entiende la convivencia escolar como:

La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el

logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes (Mockus, 2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas, contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar, acuerdos y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003, pág. 25).

Sin embargo, el hecho de tener el concepto claro y escrito no ha sido ni es suficiente para mantener unas relaciones armónicas dentro del ámbito escolar; ha sido necesaria una constante reflexión y comprensión; como fruto de este proceso han surgido corrientes educativas, que desde acentos distintos han ido construyendo lenguajes pedagógicos pertinentes para aprender a convivir en medio los procesos educativos.

5.4. Convivencia escolar desde distintas corrientes educativas

5.4.1. La educación intercultural.

El fenómeno de la inmigración y los flujos migratorios constituye un importante reto y una creciente preocupación para la sociedad actual. La existencia e incremento progresivo de una sociedad culturalmente pluralista está requiriendo, entre otras muchas, una respuesta educativa adecuada; una educación que supere el ámbito escolar y se conecte con la realidad social del entorno, pues un número cada vez mayor de personas, no solo ni exclusivamente del ámbito escolar, demanda estrategias para afrontar el reto de una sociedad más diversa desde el punto de vista étnico y cultural. Los centros educativos están

experimentando una profunda transformación por la creciente presencia de estudiantes de otras culturas y procedencias, haciendo inevitable e ineludible hablar de multiculturalidad.

Desde hace algunos años, en el ámbito educativo muchos autores emplean los términos “escuela intercultural” y “educación intercultural” como una forma de asumir el modelo educativo inclusivo basado en lo enriquecedor de la diferencia cultural, y por tanto, del enriquecimiento compartido y cooperativo que supone la interacción de valores culturales diferentes en la práctica educativa. En este sentido Esteve (2003) plantea:

Nuestras escuelas están afrontando el reto de la convivencia intercultural, y no cabe lugar a dudas cuando afirmamos que aulas y escuelas hayan pasado en poco tiempo de ser espacios monoculturales a multiculturales, y con la intención de aspirar a construir de manera cooperativa una educación intercultural que ahonde en la inclusividad escolar (Pág. 18).

En este mismo sentido, autores como Banks (2008) afirman que la educación intercultural nutre e impregna los principios de una educación inclusiva, donde el referente pedagógico por excelencia es la vivencia y convivencia de la diferencia cultural y social como factor de enriquecimiento educativo. Para Essomba (2006), los sistemas educativos deben asegurar unas bases sólidas para la igualdad de oportunidades en la escuela, el trabajo y la sociedad, atendiendo a la diversidad de géneros, etnias y culturas a partir de un reconocimiento entre iguales basado en el respeto a la diversidad.

Así pues, la educación intercultural ofrece contenidos y estrategias que permiten adquirir competencias y habilidades interculturales, así como destrezas intelectuales y emocionales que posibilitan aprender a vivir con personas culturalmente diversas.

5.4.2. La educación moral.

La educación moral es un aspecto fundamental de la educación. Se puede afirmar que hasta hace pocas décadas no habían ocurrido cambios significativos en la manera como se entendía y en la manera como se enseñaba. Sin embargo, los cambios culturales, sociales y políticos han propiciado que se generen nuevas formas de concebir la educación moral.

En la actualidad, hay muchas y muy diversas propuestas de educación moral. Se tendrán en cuenta solo cuatro de ellas, que algunos autores consideran las más influyentes actualmente (McClellan, 1999): clarificación de valores, la educación del carácter, la propuesta de Kohlberg y la propuesta feminista de la ética del cuidado.

- La clarificación de valores

Surgió en Estados Unidos en la década de los años sesenta del siglo XX, como reacción a la educación moral tradicional, que proponía socializar a los estudiantes en la visión moral predominante en la sociedad. Este esquema entró en crisis por los movimientos políticos y sociales que estremecieron al mundo en aquellos días: la guerra de Vietnam, el movimiento hippy, el feminismo, la revuelta estudiantil y la revolución sexual, entre otras. La solución de la clarificación de valores al caos moral era convincente para muchos: facultar a los estudiantes para ser los únicos responsables de sus valores, los jueces últimos de aquellos valores que pueden orientar sus vidas (Raths, Merrill y Simon, 1978). Este enfoque ha sido criticado debido al desconocimiento de la dimensión comunitaria de la vida

humana y sus implicaciones morales; sin embargo, hace un aporte al respeto por la individualidad.

- La educación del carácter

La educación del carácter es, sin duda, el enfoque más antiguo y si se quiere más tradicional de la educación moral. Aunque sus orígenes pueden localizarse en Aristóteles, su influencia actual es grande, teniendo en cuenta que reúne tendencias muy diversas, tanto de índole ideológica y moral. Una de las críticas que se hace a este enfoque es el énfasis que da al aprendizaje de las virtudes de las generaciones anteriores por parte de las nuevas generaciones. Se inspira en la visión aristotélica de la vida buena como práctica habitual de las virtudes (Aristóteles, 1999). La lista de las virtudes que caracterizan la vida buena varía grandemente, según los autores. Algunos enfatizan el respeto y la responsabilidad (Lickona, 1992); otros hablan de los valores de acuerdo con las edades, enfatizando la humildad, la prudencia y la lealtad para los adolescentes (García, 2002).

Los aportes de esta mirada se dan en la convicción de que hay unas virtudes o valores universales que se necesitan para la vida y que por ello deben inculcarse más allá de la diversidad y el respeto a la libertad personal, poniendo así el énfasis en los valores comunitarios y no en los valores individuales.

- El enfoque del desarrollo cognitivo

Kohlberg ha sido la figura más destacada del siglo XX en el campo de las investigaciones en el desarrollo moral. Su sólida formación psicológica y filosófica le dio la posibilidad de plantear una teoría atrayente tanto a psicólogos como a pensadores.

Comparte con Piaget la creencia en que la moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de fases y etapas.

La contribución especial de Kohlberg a la psicología moral ha sido aplicar el esquema de desarrollo en estadios que elaboró Piaget para estudiar el pensamiento, al estudio de cómo evoluciona el juicio moral en el individuo. El juicio moral es un proceso que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral "... el ejercicio de la moral no se limita a raros momentos en la vida; es integrante del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria" (Hersh, Reimer y Paolitto, 1984).

En el mismo sentido, Kohlberg influyó en la configuración del enfoque de la comunidad justa cuya finalidad principal es que el estudiante se rija de acuerdo con unos principios moralmente válidos y correctos. La escuela así considerada se convierte en un espacio para la deliberación moral y permite la construcción de la comunidad justa edificada críticamente por todos los partícipes en la vida escolar (Bolívar, Taberner y Ventura, 1995). Siendo aún más puntuales, la finalidad de las actividades desarrolladas en la comunidad justa es el reconocimiento autónomo de las normas y acuerdos a través de los procedimientos propios de una democracia: reuniones de los estudiantes para discutir abiertamente las políticas y problemas educativos; elecciones de representantes que tendrán que rendir cuentas de su conducta ante sus compañeros de escuela; consejos y comisiones escolares en las que se toman las decisiones y se establece un adecuado equilibrio entre los adultos y los estudiantes (García, 2003).

- La ética del cuidado

Se origina a partir de las investigaciones en psicología para describir el desarrollo moral de las personas. Se inicia con los trabajos de Jean Piaget (1932) y Lawrence Kohlberg (1981-1984), quienes en sus estudios para describir el proceso y las etapas del desarrollo moral excluyeron inicialmente a las mujeres, y concluyeron que ellas tenían menos desarrollo moral que los hombres. Puesto que ellas poseen mayor sensibilidad hacia los otros, son capaces de cambiar las reglas; sus juicios se enfocan más hacia la responsabilidad y la moralidad se basa en el cuidado del otro. Por el contrario, los hombres poseen un juicio autónomo y sus decisiones son claras; son individualistas y su moral se basa en los derechos de los individuos.

En 1982, Carol Gilligan refuta esa conclusión, la autora propone entonces, basada en sus investigaciones de campo, mostrar que existe una voz distinta en la moral, la voz de las mujeres, la cual otorga prioridad al cuidado en las relaciones sobre las normas.

Si bien la teoría de Carol Gilligan descubre aspectos importantes del desarrollo femenino, solo abre las puertas para un avance mayor de la teoría del cuidado. En dicha descripción del cuidado, Nel Noddings ha adelantado una gran parte teórica y ha podido demostrar la importancia del cuidado en las relaciones vitales como una meta y como un aspecto fundamental de ellas y de la educación. Su trabajo está basado en un análisis del cuidado y su lugar en la ética. Su argumento parte de la idea de que el cuidado es básico en la vida humana, es decir, que todas las personas desean ser cuidadas; sin embargo, el cuidado debe ser mucho más amplio y extenderse a todas las relaciones sociales.

En el ámbito escolar se han llevado a cabo proyectos de mejora o fortalecimiento de la convivencia basados en los principios u orientaciones de la educación moral; dichos proyectos o programas incluyen el afianzamiento de valores institucionales que han pasado de generación en generación y que se encuentran plasmados en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI); también hay proyectos que buscan empoderar a los estudiantes mediante su participación en el gobierno escolar y la toma de decisiones que afectan a la comunidad educativa; igualmente, se encuentran proyectos que buscan interpelar la conciencia del propio cuidado personal, reconocimiento de las responsabilidades hacia los demás y preocupación por ayudar teniendo en cuenta valores como la solidaridad y la tolerancia.

5.4.3. La educación para los Derechos Humanos y la paz.

Esta corriente educativa tiene como marco de referencia central la Declaración Universal de los Derechos Humanos, suscrita por las Naciones Unidas en 1948. En ella, se propone:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Art 26.2.).

A partir de la declaración, organizaciones como la Unesco han realizado congresos, promovido y divulgado documentos como la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), la recomendación sobre la educación

para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales (1974). En dichos documentos se establecen principios para la educación en los derechos humanos, se enfatiza que esta educación debe ser interdisciplinaria y plantea aspectos como la formación de docentes en este tema y la generación e implementación de materiales educativos. El Congreso Internacional sobre la enseñanza de los Derechos Humanos celebrado en 1978, subraya en su informe final que los derechos humanos deben incluir las experiencias y contribuciones históricas de todos los pueblos y vuelve a enfatizar en su carácter interdisciplinario.

En el caso de Latinoamérica, el tema de la educación en derechos humanos ha estado enmarcado por los procesos políticos y sociales de cada país; autores como Magendzo (1989), Pérez Aguirre (1986) muestran un marcado interés por incluirlos en el currículo escolar.

La educación desde los derechos humanos tiene muchísima aceptación en la actualidad; sus principios son abordados en proyectos escolares que buscan el mejoramiento de la convivencia a través de la construcción de espacios y relaciones basadas en una cultura de paz, con capacidad de apreciar el valor de la libertad, de desarrollar la capacidad de reconocer y aceptar los valores que existen en la diversidad, fomentando la habilidad de comunicar, compartir y cooperar con los demás. Del mismo modo, dicha educación debe permitir resolver los conflictos con métodos no violentos y propiciar una convivencia adecuada entre los que integran las comunidades educativas y sus entornos.

5.4.4. La educación desde la perspectiva de género.

Esta perspectiva ha sido alimentada por varias fuentes, entre ellas, los movimientos de reivindicación de la mujer durante los años 60 y 70, la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) y la Unesco, entre otros. El derecho a una enseñanza sin discriminación está establecido en varios convenios de derecho internacional; por ejemplo, en la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, en la Convención sobre los Derechos de la Mujer de las Naciones Unidas (CEDAW), en el Foro Mundial para la Educación en Dakar (2000). Los Objetivos de Desarrollo del Milenio también retoman las correspondientes normas para generar políticas educativas y actividades pedagógicas comprometidas con un enfoque de equidad de género y no discriminación:

Objetivo 5: Suprimir las disparidades de género en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005, y lograr para el año 2015 la igualdad de género en relación con la educación, garantizando en particular para las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento (Unesco, 2004).

Actualmente se proponen en el contexto de la escuela llevar a término procesos de investigación-acción, trabajos de observación de los diversos comportamientos en el aula, realizados por los docentes, que permitan detectar y corregir las formas de actuación no enmarcadas dentro de la equidad de género.

5.4.5. La educación ciudadana.

La ciudadanía es un concepto polisémico con un carácter histórico y contextual, en la medida en que su teoría y su práctica se construyen en escenarios sociales determinados.

Se trata de un concepto abierto y complejo, susceptible de ser construido, deconstruido y perfeccionado mediante la continua reflexión; esto conlleva a que, en palabras de Jordi Borja, los procesos de desarrollo de la ciudadanía sean “conflictivos, permanentes, de confrontación y de diálogo social, que idealmente al final llevan a una nueva formalización social, política y jurídica” (Borja, 2002, pág. 118).

En este continuo desarrollo del concepto de ciudadanía se encuentran postulados de corte liberal, en donde se comprende que el ciudadano es un sujeto de derechos, entendidos estos como los mínimos que un individuo, que hace parte de una sociedad, debe conocer y exigir. Los de corte republicano en donde un ciudadano es aquel que participa activamente de la vida pública, según Habermas, “para ser verdaderamente libres (autonomía), además de poder regir nuestra vida en el ámbito privado, también hemos de poder regir (intersubjetivamente) nuestra vida en la esfera pública. Además, en la propuesta comunitarista se invita a concebir como elemento fundamental de la ciudadanía la capacidad de reconocer en los otros los derechos universales, a través del reconocimiento social y político de la diferencia de ese otro. El elemento central se encuentra en la necesidad de que los ciudadanos construyan procesos culturales a partir de relaciones dialógicas entre las diferentes culturas (Taylor, 1995). Kymlicka (1995), por su parte, sugiere que la ciudadanía se construye no solo en relación con el otro diferente, sino por medio de la cohesión social y la convivencia pacífica entre los diferentes grupos culturales.

Postulados más recientes aportan nuevos elementos fundamentales a la reflexión sobre ciudadanía, como son la necesidad de comprender que en un mundo globalizado la relación ciudadano – realidad se circunscribe a la relación ciudadano – mundo, y que en esta

dinámica se necesita un ciudadano que sea capaz de “reconocer la intersubjetividad e incidir en la agenda pública mundial” (Cortina, 1999, pág. 53).

Como resultado de lo anterior , en las últimas décadas la formación ciudadana es entendida como proceso de construcción permanente, dinámica y flexible a las nuevas necesidades del orden local, nacional y mundial, y las discusiones teóricas sobre este tema han cobrado fuerza y espacio en el ámbito académico, siendo una de las principales razones la necesidad de generar procesos democráticos basados en la participación decidida del ciudadano como actor político de los asuntos públicos, ya sea de manera individual o colectiva.

En América Latina, son diversos y crecientes los proyectos que han encontrado en la educación ciudadana un referente discursivo para legitimar sus propuestas, tanto vinculadas al ámbito escolar como fuera de él. La ciudadanía y el papel de las instituciones han ido contribuyendo a demandar de la educación una preocupación mayor por aquellos aprendizajes que se necesitan para la formación de los ciudadanos.

Para González y Sime (1996), los objetivos de una educación ciudadana deben apuntar a la integración y promoción de cuatro ejes fundamentales: dignidad, participación, bienestar y justicia, y convivencia. Más aún, esta educación busca vincular valores y competencias pensados desde la diversidad y especificidad de los sujetos educativos.

Más explícitamente vinculado al ámbito escolar, Kalinowski (1996), plantea como rasgos de una escuela interesada en formar ciudadanos democráticos, una escuela que forme para una vida en democracia, una escuela que ejercite la participación; una escuela donde se construyan saberes y una escuela que enfrente las relaciones sociales

antidemocráticas presentes en nuestra sociedad; una escuela que asuma la convivencia como una construcción constante en donde todos y todas, y desde los diferentes ámbitos tengan algo que aportar; una escuela que entienda que la ciudadanía es una práctica y que no puede limitarse a dar ciertos conocimientos o saberes relacionados con ella sino que, y fundamentalmente, las propias escuelas se transformen en “ esferas públicas democráticas” (Bolívar, 2007).

6. METODOLOGÍA

Taylor y Bogdan (1986) hacen alusión a la investigación cualitativa, “como aquella que produce datos descriptivos, las propias palabras habladas o escritas de las personas, la conducta observable”. P.20

El presente ejercicio investigativo se desarrolló desde el enfoque de investigación cualitativa, ya que se tomaron los discursos de los sujetos y las conductas observables desde entrevistas, grupos focales y observaciones, para luego interpretarlos, analizarlos y relacionarlos (triangulación) dentro de un contexto social, educativo y de comunidad (contexto natural del fenómeno). El estudio es descriptivo a profundidad, pues se produjeron datos desde las palabras y las actitudes de los sujetos, análisis de documentos institucionales con el propósito de comprender a la institución como actor de abordaje, observación en aula, grupo focal de padres y madres, entrevistas a docente, estudiantes, coordinador y orientadora.

La recolección de la información se realizó en la Institución Educativa Distrital Brazuelos, ubicada en la localidad 5, Usme en Bogotá, D.C., en grado transición de la jornada tarde. Grado conformado por treinta y un estudiantes: 18 niños y 13 niñas en edades de 5, 6 y 7 años.

En primer lugar se adoptaron las técnicas para la recolección de la información, entrevistas, observación de clase, análisis de documentos, definición de grupo focal. Luego, se diseñaron los instrumentos: entrevistas semiestructuradas (anexo 1) diario de campo (anexo 1), formato para análisis de documento manual de convivencia (anexo 4). Se

realizaron las entrevistas a los diferentes actores educativos, la observación no participante en aula, entrevistas al grupo focal de padres y lectura analítica del manual de convivencia.

La entrevista semiestructurada está en el punto intermedio entre las entrevistas estructuradas y las no estructuradas. Son útiles cuando el interés se enfoca en mantener una conversación sobre un tema en particular con un guion preparado donde el entrevistado perciba que está frente a una persona competente, con pleno control de lo que quiere y le interesa de la entrevista, sin coartar las respuestas que pueda proporcionar el informante (Vela Peón, Fortino, 2001) Estas entrevistas permitieron conocer las percepciones que sobre la convivencia en ciclo inicial tienen los actores educativos y su forma de abordarla en la cotidianidad.

Para el desarrollo de los objetivos también fue necesario utilizar la técnica de investigación documental considerada “una privilegiada técnica para rastrear, inventariar, seleccionar y consultar las fuentes y los documentos que se van a utilizar como materia prima de una investigación” (Galeano, Marín, M., 2009). Los pasos aplicados en la consecución, análisis y resultados de la información se hacen a partir de la revisión inicial de documentos y su posterior análisis de todo lo relacionado con la convivencia escolar, haciendo énfasis en el ciclo inicial. Dichos documentos son, principalmente, el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Distrital Brazuelos y el Manual de Convivencia del año 2015.

Para el análisis se transcribió la información recogida a través de los diferentes instrumentos; posteriormente, en un análisis de primer orden se diseñaron matrices (anexo 2) que organizaban la información por categorías, de la siguiente manera: para las

entrevistas, grupo focal y observación en aula (anexo 3) se identificaron las categorías de concepción de niños, niñas y padres de familia en educación inicial, relaciones entre niños, niñas; dificultades que se dan entre ellos y prevención de las mismas; abordaje de las dificultades en convivencia por parte de los actores educativos; documentos que evidencian el abordaje de la convivencia, conocimiento y apropiación de los actores educativos en política pública en tema de convivencia y educación inicial.

Realizado un proceso de triangulación de información se nota que en la mayoría o la totalidad de estas categorías confluían o convergían todos los actores o la mayoría de ellos. En este proceso emerge una categoría adicional o complementaria, que es la relación entre familia y escuela que incide en la convivencia escolar. Para el análisis del manual de convivencia se diseñó una matriz (anexo 6) que tiene como propósito identificar los apartes en los que se menciona el término convivencia, a qué aspectos hace referencia y lo que arroja relacionado con el tema de investigación.

Para el análisis de segundo orden (anexo 5) se identificaron las convergencias en las categorías desde cada uno de los entrevistados y en las observaciones realizadas en aula, así como los aspectos, elementos o categorías que emergen del análisis del manual de convivencia, generándose de esta triangulación una primera descripción de la manera como se abordan los procesos de convivencia desde los diferentes actores: institución, familia, maestra, orientación, coordinación, niños, niñas.

Realizada la lectura de las convergencias en las diferentes categorías, este ejercicio meta- cognitivo permite la posibilidad de observar si se lograron cada uno de los objetivos

específicos propuestos inicialmente y la información se clasifica dando respuesta a cada uno de ellos, constituyéndose así el análisis de tercer orden.

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para presentar los hallazgos se acudió a la información arrojada por el análisis de tercer orden de las categorías, brindando la posibilidad de dar respuesta a cada uno de los objetivos específicos.

1. Caracterizar la situación actual de convivencia de los niños y niñas de transición de la Institución Educativa Distrital Brazuelos a partir de la descripción de las relaciones entre ellos

La información que a continuación se presenta responde al objetivo anterior y fue arrojada por las siguientes categorías: relaciones entre los niños, niñas de grado transición, los conflictos que se presentan entre ellos, ellas, formas de prevenir los conflictos y promover la convivencia.

La situación actual de la convivencia de los niños y niñas de grado transición de la Institución Educativa Distrital Brazuelos describe las relaciones que se establecen entre ellos, propias del desarrollo infantil que vivencian, siendo fluidas y con las dificultades que les son propias. En general, presentan buenas relaciones, manifiestan sentirse a gusto con la maestra y todos sus compañeros.

Comparten actividades como jugar, bailar, comer y las fiestas de cumpleaños. Expresan sentimientos entre ellos. Hay complicidad en el juego y otras actividades, incluyendo las académicas; presentan manifestaciones corporales de afecto.

Se buscan para estar juntos cuando son muy amigos. Se perdonan cuando se han lastimado emocionalmente o se han rechazado (no ser amigos, no comparten, alguien se ha caído). Son empáticos, comparten su saber, comunicativos entre ellos y con el adulto.

Las relaciones se tejen desde el juego, imitando a los adultos. No es común, pero a veces se arrojan objetos, se pellizcan, rasguñan, empujan, se pegan, son groseros, entendido como decirse: “no me moleste, aléjese de mí”.

“Porque algunos son groseros y dicen que ya no me molesten, ellos me dicen: aléjese de mí” (Entrevista, estudiante transición.)

Las niñas se relacionan más en el aula. En el descanso interactúan con los niños. En general conversan bastante, se guardan secretos y ponen límites entre ellos; por ejemplo, al decir al otro “no les doy todo”, refiriéndose a sus onces.

En la interrelación son frecuentes las manifestaciones de irrespeto, y en ocasiones se advierten inconvenientes por tomar cosas de otro sin permiso, se presentan actitudes de provocación, envidia, agresión, culpar al otro, imposibilidad para ceder o adaptarse a otra decisión. Etc.

A veces se observan empujones, malas palabras, manejos corporales de fuerza sin control (agresiones físicas), lanzamiento de objetos, ruptura de colores o lápices de otro niño, pellizcos, raspones en la cara; golpes y rechazo (“aléjese de mí”). Casos particulares de irrespeto, posiblemente réplica de lo vivido en casa.

“Uno, digamos puede encontrar que el niño está siendo grosero con la niña o está siendo altanero, con palabras soeces, bruscas y uno puede en la entrevista con los papás darse cuenta de que esa es la relación papá, mamá, o que el papá posiblemente está teniendo una actitud grosera en contra de la mamá; entonces el niño lo que hace es lo mismo acá en el colegio” (Entrevista coordinador)

Estas agresiones no dan cuenta de la relación entre géneros.

“Los conflictos se presentan sin discriminación de ninguna índole, o sea, no tanto por el género, sino simplemente por la misma relación que se da entre ellos”. (Entrevista coordinador)

Las situaciones descritas referidas a las relaciones entre niños y niñas, sean positivas o no, son propias del proceso convivencial y de la naturaleza humana, complejas y diversas, que al evidenciar afectación para algunos de los niños, sea por exclusión, rechazo, maltrato, o discriminación, ameritan atención especial y permanente por parte de la maestra del grado, previniendo las implicaciones para el desarrollo social, personal de los sujetos y la incidencia de ello en las demás etapas de la vida y en el desempeño en la escolaridad y los procesos de convivencia.

2. Identificar las maneras como los diferentes actores educativos abordan e intervienen frente a las formas de convivencia que comprometen a los niños y niñas de grado transición

Para responder a este objetivo se tuvo en cuenta la información arrojada por las categorías: Las maneras como los diferentes actores abordan los procesos de convivencia, lo que se hace cuando surgen dificultades, aspectos que ayudan a prevenirlas, documentos institucionales que evidencian el abordaje de la convivencia, instancias que intervienen en este proceso, conocimiento y apropiación de política pública en el tema de convivencia y educación inicial.

Los actores educativos se entienden como los sujetos y las instancias de participación activa en los procesos escolares de convivencia en la institución: maestra, niños, niñas,

coordinación, padres y madres de familia, orientación, e institución, desde los documentos reglamentarios: Proyecto Educativo Institucional, Manual de Convivencia, Observador del estudiante y Cuaderno de acuerdos.

Maestra.

Una de las instancias de abordaje es la maestra de aula, quien desde el diálogo directo con los niños y las niñas indaga las causas de las actitudes, las evalúa con la intención de que cada uno (a) obtenga un aprendizaje. Invita a la reflexión para que sean conscientes de que una actitud determinada no es la adecuada en relación con el otro y en el contexto:

“La reflexión es cada uno en su puesto, con la cabecita entre los hombros, entre los brazos y pensando en su actuar y reflexionando si cada uno estuvo mal o no durante sus acciones del día” (Entrevista maestra)

Igualmente, se reconocen las actitudes adecuadas de niños y niñas

“También se rescató los compañeros de los cuales no hubo quejas durante el día a ellos se les felicitó porque se han sabido comportar” (Entrevista maestra).

Invita a la reparación, entendida como la posibilidad de corregir la afectación al otro, otra:

“El tajalápiz toca pagarlo, pero más que el hecho del tajalápiz, es la acción que hay que corregir, cuando ellos le traigan el tajalápiz habrá que volver a hacer la reflexión frente al grupo” (Entrevista maestra).

Y el refuerzo que puede ocasionar una especie de sanción con los niños y niñas, de manera individual y colectiva.

Otra manera de abordaje de la maestra es incentivando la práctica de valores humanos como el respeto, la solidaridad, la honestidad y la responsabilidad. Igualmente, la invitación a la manifestación de actitudes positivas como pedir el favor, por ejemplo; el buen trato y la

afectividad desde la manera como ella se relaciona con los niños, y en este sentido las madres mencionan que niños y niñas se sienten amados por la maestra.

Otra forma de abordaje de la maestra es remitirse a relatos de la vida real, que visibilizan las relaciones en donde los niños se puedan ver afectados, como por ejemplo, hablar con extraños.

La proyección a la vida adulta y a los comportamientos socialmente aceptados en las interrelaciones y la convivencia, también es una manera desde la que la maestra aborda las interrelaciones, siendo este un proceso en los que se incluyen todos (as) los niños y niñas independientemente de atravesar o no dificultades.

Adicionalmente, se posibilita el diálogo con los padres de familia, el mismo día en el que se presentan las dificultades, con el fin de enterarlos y hacerles recomendaciones para trabajar en casa; esto incluye la invitación a establecer hábitos adecuados con los niños, propiciar relaciones asertivas, educar en valores para la colectividad, la aceptación de la diferencia, la importancia del trabajo en equipo con los padres, de la necesidad que se pongan de acuerdo para manejar el mismo discurso, el establecimiento de hábitos, y el diálogo con sus hijos como recurso primordial para la solución de dificultades.

Cuando se presenta reiterativamente una situación inadecuada, se remite a coordinación, no sin antes haber intentado desde un diálogo permanente el cambio de actitud. A orientación, si el caso, según el criterio de la docente lo amerita, es decir, cuando al niño, niña se le está vulnerando alguno de sus derechos.

Las maneras descritas son relevantes en la medida en que cuando hay dificultades entre los niños, niñas, estos acuden a la maestra, que interviene oportunamente en la situación o

dificultad, lo cual se facilita por ser con ella con quien los chicos permanecen la mayor parte del tiempo de la jornada escolar. Dicha intervención se realiza usando estrategias como la reflexión, reconvenir a quien presenta una actitud inadecuada, posibilitar el aprendizaje de la importancia de compartir con los otros mediante la invitación a prestar los juguetes y a no pelear.

Un recurso importante implementado por la maestra es el abordaje afectivo y diferenciado, y no el restrictivo, ya que se parte de la existencia de la diversidad en los niños y niñas, proceso que incluye una permanente invitación a que las relaciones entre ellos sean afectivas y armónicas. El propósito es que el niño o la niña se pongan en el lugar del otro como forma de sensibilizarlo frente a la realidad que vive su semejante y evitar el sufrimiento de los demás en esta dinámica. Así mismo, el establecimiento de reglas consensuadas y colectivas que son construidas por los niños y las niñas junto con la maestra, como también las consecuencias al transgredirlas. . Creación de espacios para el juego, el canto, el baile, el intercambio de juguetes y las celebraciones de cumpleaños; en esta dinámica sobresalen la ayuda, la colaboración y el perdón como valores importantes en las interrelaciones de los niños.

Todo el abordaje de los procesos convivenciales realizado por la maestra en el grado transición tiene características de autónomo e independiente, teniendo en cuenta que no hay especificaciones o diferenciación en el manual, este abordaje cuenta con la aprobación institucional.

Orientación

Otra de las instancias que aborda los procesos de convivencia en grado transición es la orientación escolar; los casos remitidos, generalmente, son por descuido en la presentación personal, abuso físico, sexual, negligencia, o por ausencia de pautas de crianza, normas y bajo rendimiento académico o dificultades para aprender, según refieren actores como maestra, orientadora y coordinador. Estos casos son abordados en conjunto con la familia, se identifican estrategias de mejoramiento de las situaciones, y si hay necesidad, se busca apoyo en entidades externas como el hospital de Usme o el ICBF; también se remite a EPS y Psicología, evidenciando así, la activación de rutas estipuladas por la ley 1620 de convivencia.

Coordinación

La Coordinación, como actor de abordaje de los procesos de convivencia, en casos de incumplimiento en uniformes, asuntos de orden académico, disciplinario y sancionatorio, pero no para grado transición, lo hace desde la citación a padres y madres de familia, en donde se dialoga y reflexiona con la familia, se indaga y analiza la situación, se generan medidas a nivel pedagógico y si es pertinente se remite a orientación para apoyo. No hay proceso disciplinario, ni sanción o matrícula en observación.

si ya la situación no es ocasional sino que realmente el niño tiene actitudes bruscas con sus compañeritas prácticamente a diario, ya ese manejo entonces se hace con coordinación, y es el coordinador quien cita a los acudientes para plantear la situación, para escuchar lo que está ocurriendo en el colegio y a partir de ahí se toman medidas sobre todo a nivel pedagógico para esos grados; digamos, en esos grados no se adelanta un proceso disciplinario de la misma forma como se procede en los cursos superiores. Ahí en esos grados el manejo es más de diálogo y reflexión con la familia para que se pueda mejorar la situación y si se amerita se remite también a orientación, para que haga un apoyo; así pues, no se adelanta un proceso disciplinario como que al niño se le va a sancionar o se le va a poner

matrícula en observación; digamos, no se ha hecho ese proceso este año con ningún niño. (Entrevista Coordinador)

Rectoría

La instancia Rectoría, aborda situaciones convivenciales cuando su tipificación es tipo III, faltas graves que se constituyen en delito, según el manual de convivencia para dar el curso estipulado por la ley 1620 de Convivencia Escolar; no aplica para grado transición, objeto de este ejercicio investigativo debido a que los hallazgos muestran que este tipo de situaciones no ocurren en este grado.

Padres y madres de familia

La instancia de abordaje padres y madres de familia, siendo esta de suma importancia por el acompañamiento y apoyo de estos, a niños y niñas y a la institución; dicho abordaje ocurre al ser informados por alguno de los diferentes actores educativos de la existencia de una dificultad en los procesos de convivencia. Los hallazgos a nivel de estrategias usadas por los padres mencionan que estos son receptivos frente a las sugerencias de los demás actores educativos, asumiendo actitudes conciliadoras entre ellos, concediendo el rol de mediador a la maestra en el abordaje con los niños, niñas y reforzando en casa lo aportado por ella, como también, invitando a sus hijos a compartir y a construir relaciones armónicas con todos los demás y también con la docente.

“hay que seguir enseñándoles porque a veces en la casa, como son prácticamente ellos solos, es de una manera, pero cuando vienen al colegio, como son más, hay que enseñarles a compartir, a que no se peleen con los otros, y así siempre”. (Entrevista madre de familia grado transición).

Niños y niñas

Los procesos de convivencia abordados por los niños y niñas presentan tres componentes:

- el primero hace referencia a que ellos y ellas tienen la capacidad de dinamizar los procesos y las relaciones; esto significa que los sucesos ocurridos en la cotidianidad en el aula y otros espacios escolares, propios de las interrelaciones, sean positivos o no, son gestionados por ellos mismos sea desde el respeto, el afecto, la consideración, la solidaridad, pedir prestado, poner límites, hacer llamados de atención o pegando al otro, diciendo frases irrespetuosas, tirándole o quitándole juguetes o útiles escolares.

“La compañerita del lado le dice que no llore más y otro compañero también de la mesa le dice que le van a compartir las fichas” (Nota de observación en aula).

“Dos niños pelean por una cartuchera, se la rapan, el dueño la quita y con ella golpea la mesa”. (Nota de observación en aula).

- El segundo componente menciona la necesidad de implicar la mediación de la maestra cuando se presentan dificultades en los procesos convivenciales. El estudio no muestra que esta mediación se busque porque ellos y ellas agotaron los recursos propios de abordaje de la dificultad o porque decidan que la maestra es la primera instancia que debe intervenir. Este abordaje sucede cuando ellos, ellas comentan a la maestra lo relacionado a que un compañero (a) les quite o tire cosas, irrespetos verbales o físicos, o la afectación emocional o afectiva con el otro.

“Una niña le avisa a la docente que Jader está llorando y ella le pregunta al niño la razón y él le contesta que porque no le dejaron fichas” (Nota de observación de clase).

- El tercer componente subraya la participación a los padres y madres de familia de lo vivenciado en los espacios escolares de la convivencia. Los niños y niñas comentan a sus padres las situaciones que para ellos son importantes referidas a las relaciones entre ellos, sean positivas o no.

“Él cuenta todo lo que pasa, a veces dice que hay niños que lanzan fichas, que corren por el salón, que empujan” (Entrevista madre de familia grado transición).

Institución

A nivel institucional el abordaje de los procesos de convivencia se realiza desde tres maneras, definidas por el Colegio Brazuelos: desde el Proyecto Educativo Institucional, PEI, el Manual de Convivencia y la implementación de herramientas brindadas por proyectos de política pública sobre el tema.

El Proyecto Educativo Institucional, cuyo nombre es “Construyendo una sociedad comprometida con el planeta” hace énfasis en la formación ecológica y ambiental. Dentro de su filosofía considera a los estudiantes como personas capaces de interpretarse a sí mismos y a su entorno, con la posibilidad de cimentar un proyecto de vida que les permita la vivencia de sus dimensiones intelectuales, afectivas, culturales y comunicativas con el propósito de aportar a la construcción de una sociedad caracterizada por valores que promuevan la convivencia. Estos valores, que están enunciados dentro del Manual de convivencia, son el respeto, entendido como la comprensión y la aceptación de la condición inherente al ser humano, con derechos y deberes, reflejando en sus relaciones con los demás y con su entorno; otro es la honestidad, que implica actuar con transparencia y honradez consigo mismos, con los demás y con el planeta; la solidaridad comprendida

como la disposición de ayudar a los demás mediante estrategias que beneficien a toda la comunidad. Y el valor de la responsabilidad cuando se actúa de manera autónoma frente a las situaciones propias de la vida, utilizando eficientemente los recursos disponibles, permitiendo el alcance de objetivos comunes.

El Manual de convivencia del Colegio Brazuelos IED es el instrumento que contempla los procedimientos, entendidos como el seguimiento del conducto regular, siendo el recurso para resolver dificultades de orden disciplinario y conflictos desde el abordaje pedagógico; enmarcado en lo estipulado por la Ley 1620 de convivencia escolar. Aparecen en él los criterios, principios y estímulos que concibe la filosofía institucional, planteando un ideal de sujeto, e igualmente, disposiciones de índole académico y administrativo. Es el documento macro que orienta, regula todas las acciones y los actores en los diferentes aspectos de la vida escolar.

El Manual de Convivencia nos proporciona unos principios generales, de los que se derivan lógicamente las normas y los procedimientos a seguir en las diferentes situaciones que puedan presentarse, permitiéndonos una mejor integración y una mayor eficiencia en el quehacer educativo, además de dar estricto cumplimiento a los lineamientos de ley pertinentes al ámbito legal y educativo que nos competen como institución (Manual IED Brazuelos, pág. 12).

El Manual subraya la complejidad de la convivencia en los grupos humanos y la necesidad de que esta sea regulada por la ley y la jurisprudencia con el compromiso de toda la comunidad y cumplimiento requerido para que el proceso de formación convivencial y académico sea exitoso.

Evidencia una concepción de convivencia legalista y normativa como una forma de fortalecer la gestión del quehacer educativo. El manual se caracteriza por la participación,

garantizada por la representación de cada estamento, pues convocó para su construcción a los diferentes actores educativos: padres, estudiantes y docentes; procedimiento estipulado legalmente para la construcción de los manuales en las instituciones educativas.

Subyace en la literatura del manual un enfoque gerencial de los procesos educativos y entre estos la gestión de la convivencia, y aspectos como el académico y formativo. Se entiende como la base legal de toda la gestión y quehacer institucional.

Ya revisando en detalle el tema que concierne al presente ejercicio investigativo, se observa una convivencia entendida, en primer lugar, como el cumplimiento de las normas para la no afectación de la disciplina que tendrá una incidencia en la formación de los estudiantes, y en segundo lugar, como un proceso humano y social en donde la concepción de sujeto se entiende como ser integral y desde un enfoque de derechos como lo menciona la Ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia. Se percibe que el ideal de convivencia será alcanzado a partir de la aplicación, enseñanza y adopción de la norma y es a través del cumplimiento de las mismas que se forja la justicia.

Así mismo, a la norma se le concede la misma importancia que a los valores, la ética, la moral y la idoneidad profesional. También la convivencia como parte de la formación integral entendida desde el hacer pedagógico que incluye la formación en valores y la educación moral, comprendida desde una dimensión colectiva, ya que los procesos que le competen son responsabilidad de todos los actores educativos, y esta se construye a partir del rol de cada actor. Naturalmente, teniendo la mediación como eje y derecho en la construcción de convivencia.

El manual menciona también el hogar como el entorno propicio para el desarrollo de valores y principios para las relaciones y la convivencia. Por lo que resalta la importancia de la corresponsabilidad de la familia en el acompañamiento de la realización de las acciones pedagógicas, cuando hay dificultades en la convivencia y aclara que si un estudiante reincide en dificultades convivenciales y se observa negligencia de la familia y de los estudiantes en el cumplimiento de normas y acciones pedagógicas, esto es causa de cancelación de matrículas.

El Manual de convivencia es general para todos los grados, desde jardín a noveno, no tiene especificidades para grado transición.

Otro documento que evidencia el debido proceso mencionado por el Manual de convivencia es el observador del estudiante, que contempla los acuerdos con los padres de familia y estudiantes; anotaciones convivenciales o académicas; reconocimientos, acciones pedagógicas correctivas, recomendaciones y sugerencias que se deben trabajar en casa para superar situaciones conflictivas del colegio, planteadas por la profesora, anotaciones que resaltan las capacidades y habilidades, virtudes y cualidades de los niños y niñas.

Otro recurso se refiere a las actas, en donde se consignan los procesos orientados a atender situaciones de orden confidencial.

En grado transición existe un cuaderno por niño, que contempla las normas producto del acuerdo entre la maestra y los niños y niñas de transición y también la evidencia de la realización de talleres del Proyecto Institucional Educación Ciudadanía y Convivencia PIECC.

En general con todos los niveles se realizan talleres articulados con las asignaturas en temas como diversidad, género, paz y Derechos Humanos, ambiente, participación, cuidado y autocuidado, desde el PIECC que ha incluido también a grado transición. Acogiendo las áreas temáticas y las capacidades propuestas por PECC de SED: identidad, dignidad y derechos, deberes y respeto por los derechos de los demás, sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza, sensibilidad y manejo emocional.

3. Derivar aprendizajes desde el abordaje de la convivencia en el grado transición y hacer recomendaciones pertinentes a la Institución Educativa Brazuelos e instituciones distritales similares sobre la convivencia escolar

La comprensión de los aprendizajes tiene que ver, en este caso, con los elementos, fundamentales que se deben tener en cuenta en el abordaje de la convivencia en grado transición. Estos elementos que forman parte de las categorías de análisis son: La concepción que tienen los diferentes actores de los niños y niñas, las diversas maneras de abordar las relaciones, el rol fundamental del maestro o maestra que acompaña los procesos en este ciclo escolar, la importancia del fortalecimiento de las relaciones familia e institución y la necesidad urgente que hay de transformar en herramientas pertinentes para el aprendizaje documentos como el Manual de convivencia.

3.1. Una Concepción integral de sujeto de la educación inicial

La concepción de niños niñas en la educación inicial aportada por los diferentes actores educativos, da cuenta de sujetos con diversidad de intereses que están en un proceso permanente de construcción de conocimiento, son activos, entusiastas, se motivan fácilmente, alegres, construyen vínculos afectivos con sus compañeros y compañeras y con

los demás adultos que son significativos para ellos y ellas; son niños y niñas inquietos e inquietas, juegan, se divierten, son inteligentes, les gusta aprender, participar. En las relaciones que construyen con los demás en los diferentes espacios escolares se muestran receptivos y sensibles frente a las necesidades de los demás, a los llamados de atención y recomendaciones que se les hace; igualmente, manifiestan sus emociones cuando una situación no les gusta, expresándola a través de reclamos, agresiones gritos, gestos y palabras.

La descripción anterior caracteriza unos sujetos de la educación inicial que son visibles y reconocidos por todos los actores educativos, participativos, que están en capacidad de tomar decisiones, de autorregularse, activos, con plena disposición para el desarrollo humano integral, el aprendizaje y la convivencia, siendo seres sociales que se interrelacionan con pares y adultos. También sobresale que son afectivos y comunicativos e interlocutores al expresar con libertad y autonomía sus experiencias, con capacidad para comprender y aportar a la construcción social y educativa. En esta interacción, el juego tiene un valor relevante, ya que es el escenario en donde se manifiestan, reflejan su autonomía, encuentran diferentes formas de expresarse, aprenden a solucionar problemas desde lo cotidiano y permiten que su imaginación los sorprenda con todas sus posibilidades.

Teniendo en cuenta que lo anterior se puede fortalecer en escenarios que estén pensados para potenciar habilidades y capacidades, la Secretaría de Educación Distrital en su documento de Lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial, propone el juego, el arte y la literatura y la exploración del medio, como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y con el

mundo para darle sentido, y a su vez, son las formas más utilizadas por los adultos para relacionarse con ellos y ellas, con el fin de fortalecer el desarrollo de sus diferentes dimensiones y su vinculación a la cultura.

Del mismo modo, autoras como Rosa Violante y Claudia Soto (2008) a partir de sus investigaciones brindan aspectos que alimentan la reflexión y análisis de las características que deben contener estos espacios. Algunas de estas características se refieren a que cada ambiente institucional debe estar pensado en función de los sujetos que los habitan y diseñado para el aprendizaje, escenarios en donde se construyan lazos de respeto y confianza y se promueva la participación. Tener en cuenta aspectos fundamentales como la organización de los tiempos, respetando los ritmos de los niños y niñas, la selección de materiales seguros, llamativos, que promuevan siempre el desarrollo, la centralidad del juego; en otras palabras, enseñar y aprender en “clave lúdica” (Sarlé y otros, 2008).

3.2. Abordaje holístico de la convivencia: entre lo tradicional y lo emergente

Ningún espacio de convivencia, incluyendo el de los niños, niñas de ciclo inicial está libre de confrontación y constante amenaza de conflicto; por tanto, los hallazgos de esta investigación en cuanto a las maneras de abordaje de estas situaciones, dan cuenta de múltiples estrategias. Algunas de ellas se pueden enmarcar en el esquema de un enfoque tradicional como la aprobación y desaprobación de actitudes a través de refuerzo mediante estímulos (símbolos de carita feliz) o sanciones (carita triste); otras, son evidencia de la puesta en marcha de estrategias metodológicas desde las diferentes corrientes educativas como el desarrollo de habilidades sociales, entre ellas la empatía.

Así mismo, la formación de valores a través de la cual se pretende propiciar un cambio en las relaciones que se establecen entre los niños y niñas de grado transición y su entorno social, ya sea para fortalecer o replantear prácticas. En relación con lo anterior, cabe resaltar que no se trata de “enseñar” valores universalmente aceptados como tal, sino de posibilitar escenarios que permitan construirlos.

El desafío mayor para la convivencia es asumir la formación moral del sujeto a partir de una fundamentación de la moral de orden intersubjetivo y dialógico, de modo de potenciar la formación de sujetos críticos y activos, lo que representa la base de formación de un ciudadano comprometido con la transformación de la sociedad y la construcción de una comunidad democrática y plural (Aristegui, 2005).

Frente a las maneras en que niños, niñas reaccionan ante una situación que les molesta, les incomoda o manifiestan desacuerdo (gritos, golpes, empujones, palabras ofensivas) es necesaria la generación de ambientes educativos en donde no solo se intervenga la situación en el momento que se presenta, sino que permita establecer aprendizajes desde todos los ámbitos y de manera permanente y continua.

Una de estas maneras es la educación emocional en donde se potencian todas aquellas capacidades que permiten resolver problemas relacionados con las emociones y los sentimientos. Para ser felices es más importante saber descifrar lo que nos ocurre y actuar en consecuencia, que tener almacenados muchos conocimientos y no saber hacer uso de ellos. La educación emocional busca el crecimiento integral de las personas para conseguir un mayor bienestar en la vida (Moreno, 2001).

Dentro de este ámbito es fundamental seguir estableciendo relaciones desde el afecto: “el fundamento de toda convivencia, el fundamento de lo social, está en el amor, en el abrir al otro un espacio de existencia junto a uno. El amor no surge de la convivencia, de lo social, sino que al revés, lo social, la convivencia social, surgen del amor” (Maturana, 2002 pág. 309). Este aspecto además de ser imprescindible para el desarrollo infantil, se convierte en facilitador de aprendizajes significativos.

A partir de lo anterior y siendo conscientes que la actual práctica pedagógica tiende a privilegiar los procesos cognitivos, se necesita fortalecer espacios en donde las relaciones estén permeadas por la amabilidad, el cariño y continuas muestras de afecto.

La escuela es un escenario posible para resignificar el afecto, y en una sociedad con vacíos de significados es urgente formar en la afectividad, empezar a construir juntos sentidos de existencia, recuperar el valor de la vida y aprender a ser sensibles a lo humano (SED, 2012 pág. 28)

3.3.Rol fundamental del maestro o maestra de transición

Es indiscutible la importancia de la etapa de la infancia en la vida de un ser humano; igualmente, no se pone en duda que los vínculos que se establecen a partir de la interacción en este momento del desarrollo dejan huella para toda la vida. Por este motivo, el maestro o la maestra desempeñan un papel fundamental en la medida en que los niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo de la jornada escolar inmersos en los procesos pensados e implementados por él o ella.

Acompañar tales procesos en esta etapa requiere de maestros y maestras que hayan tomado la decisión de serlo y se hayan preparado para llevar a cabo esta labor, porque

aunque son innumerables las satisfacciones y las experiencias positivas resultado de esta profesión, no resulta fácil, teniendo en cuenta aspectos como el poco reconocimiento social, la falta de apoyo de la institución o padres de familia y la crítica destructiva a la que en ocasiones se ven enfrentados (as).

Teniendo en cuenta algunos elementos ofrecidos por el Lineamiento Pedagógico Curricular para Educación Inicial (SED, 2010), algunas de las características que acompañan a un maestro o maestra de esta etapa son:

El vínculo afectivo que implica la construcción de una relación cercana mediada por el afecto, en donde el abrazo, la sonrisa y la manera como se ponen límites, constituyen la manera de brindar seguridad, confianza y la forma como se potencia el desarrollo.

Si bien es importante tener claro que las maestras no son las mamás ni las sustituyen, sí es la persona adulta más cercana que tienen los niños y las niñas para relacionarse. De ahí la necesidad de reconocer la calidad y profundidad del vínculo entre la maestra o maestro y los niños y las niñas (pág. 216).

Además, la maestra o maestro “propone interacciones pedagógicas con sentido”, lo que significa que, teniendo en cuenta las habilidades de los niños, niñas, despliega todo su saber, experiencia y práctica a favor del desarrollo integral y el potenciamiento, al máximo de todas sus capacidades. Este ejercicio aunque supone una planeación que tiene inmersos objetivos, metas, tiempos, debe ser flexible en la medida en que en ella hay espacio para las situaciones cotidianas imprevistas, desde donde se pueden propiciar aprendizajes.

Otro aspecto relevante es el acompañamiento permanente que parte de una observación consciente y una escucha atenta a cada niño, niña, lo cual permite un conocimiento

particular y contextualizado de cada uno de ellos y ellas, —sus gustos, emociones, destrezas, avances, ritmos— facilitando así la generación e implementación de escenarios y aprendizajes pertinentes.

Además de lo anterior, es fundamental una actitud reflexiva sobre la propia práctica pedagógica, acción que tiene como objetivo, en primer lugar, comprender la razón de ser maestro o maestra en este ciclo y sus implicaciones, y en una segunda instancia, volver sobre el quehacer cotidiano para interrogarse, afianzarlo o replantearlo. En esta dimensión es necesario capacitarse permanentemente como una forma de confrontar su práctica cotidiana con el saber construido de manera colectiva.

Esta concepción del rol del maestro o maestra en este grado escolar, implica también que él o ella se sienta acompañado (a) en este proceso; requiere que la institución posibilite acciones que conduzcan a que sea acogido(a), reconocido(a) socialmente, apoyado(a) en su práctica pedagógica y se le facilite la manera de estar en permanente formación personal y académica.

3.4. Fortalecimiento de la relación entre familia e institución escolar

Una de las categorías emergentes de este ejercicio investigativo, es la convergencia de todos los actores educativos en la directa relación que existe entre la manera de relacionarse de cada niño, niña, en el espacio escolar con lo aprendido o vivido en la relación con sus familias:

“... Aparece un niño o dos que son los que más generan las dificultades en convivencia y cuando uno va a revisar son justamente las familias que tienen mayor dificultad en el acompañamiento, o en el desarrollo o vínculo afectivo y cuando se presenta eso es cuando los niños vienen a reflejar esos mismos afectos que han recibido en la casa” (Entrevista Orientadora Tania Fino).

“Uno ve que a veces las mamás o papás que trabajan llegan estresados y se desquitan con los niños; entonces por eso después los niños vienen y se comportan así” (Grupo focal Madres de familia grado transición).

“La mamá dijo que lo iba a internar y he visto que desde ahí él ha estado más 'terriblosqui' (grosero, agrediendo a sus compañeros(as)) (Entrevista maestra de grado transición).

Sobre esta relación se justifica aquí señalar lo citado por el psicólogo Bronfenbrenner (1987), para quien el desarrollo de un individuo tiene lugar en entornos sociales cercanos como la familia, la escuela, los vecinos, es decir, un microsistema y cada uno de estos aporta a la formación de la personalidad, experiencias, conocimientos, valores y actitudes (Citado por Arias, 2011). Siguiendo a este autor, el desarrollo en varios ecosistemas (escuela, familia) es más fácil para el individuo si las demandas de roles de cada uno son claras, estimulan la confianza y son compatibles en su orientación, positiva y en consenso. Es tener en cuenta que el mayor componente para estructurar lo que cada cual es, lo que va a valorar o no, es desarrollado en el escenario de la familia, y es allí donde se crea el primer escenario de convivencia (Citado por Cataño, 2014).

A partir de lo anterior es una necesidad el fortalecimiento de las relaciones familia e institución, relación que va más allá de mantenerse informados mutuamente sobre el comportamiento de los niños, niñas. Tales relaciones deben estar enmarcadas en el reconocimiento tanto de las familias y maestra (o) como interlocutores válidos y complementarios en el proceso de acompañamiento en el pleno desarrollo de las capacidades de los niños y niñas.

Una de las estrategias que la institución puede adelantar, consiste en posibilitar espacios, ambientes, escenarios en donde de manera permanente, teniendo en cuenta la

particularidad de cada familia, se construya, desde un diálogo de saberes, lo relacionado con los niños y niñas en el ámbito escolar.

3.5. Manual de convivencia dinamizador de relaciones y herramienta que favorece el aprendizaje.

Un Manual de convivencia legalista se entiende desde el momento histórico y contexto social y educativo en el que actualmente (o de unos años para acá) están inmersas las instituciones educativas y los profesores desde la aparición de la ley 1098 de 2006 de Código de Infancia y Adolescencia y luego la ley 1620 de Convivencia Escolar con las consiguientes apariciones de fallos de la Corte constitucional a las acciones de tutela interpuestas por padres de familia. Sin embargo, lo que este tipo de manual expone es el cumplimiento de la norma y sostenimiento de la disciplina para construir convivencia, proceso que no es el único que garantiza la formación de ciudadanos que transformen la sociedad desde las relaciones con los demás.

Superar el enfoque legalista implica comprender la convivencia como un proceso humano y social, como parte de la formación integral entendida desde el hacer pedagógico, que incluye la formación en valores y la educación moral en las prácticas pedagógicas para lograr los procesos de autorregulación en los niños, niñas contruidos desde su interior y los procesos de concertación, construcción, concientización de los sujetos para edificar la convivencia socialmente. Además, la inclusión de las familias teniendo en cuenta que todos los sujetos de la sociedad tienen el derecho y la potencialidad para reaprender.

Repensar los manuales como pactos para la convivencia armónica y la construcción de relaciones justas y equilibradas, significa que van de la mano con proyectos pedagógicos

institucionales, cuyo propósito gire no solo alrededor de la atención y seguimiento a las dificultades, sino a la prevención y promoción de los procesos de convivencia, entendidos estos procesos como una apuesta de vida, con una institución educativa, ciudad y nación democrática, respetuosa y justa.

Apuesta de vida por un sujeto empoderado, participativo y poseedor de capacidades ciudadanas esenciales como identidad, vida y dignidad, emociones y afiliación ya mencionadas por Nussbaum (2000), luchador incansable contra las diferentes formas de violencia.

Pactos para la convivencia que reflejen los acuerdos de la comunidad sobre los marcos valorativos del actuar individual y colectivo, que respondan a la pregunta fundamental del tipo de ciudadano que se quiere en la escuela y en la sociedad, y la funcionalidad del pacto al implementarlo. Pacto caracterizado por responder a las necesidades, los intereses y realidades de la escuela y los contextos de los niños y niñas, como también por posibilitar aprendizajes para la convivencia social dentro y fuera de la escuela, aprendizajes para el ejercicio de la ciudadanía desde acciones pedagógicas fuentes de solución de problemas, comunicación, toma de decisiones y trabajo cooperativo, ya mencionadas por la Unicef (2006).

La revisión y actualización de los manuales de convivencia es una oportunidad pedagógica, en la que resulta fundamental impulsar procesos que permitan transformaciones no solo en el plano normativo y discursivo (aunque estos sean importantes) sino fundamentalmente en las prácticas cotidianas de quienes integran la comunidad educativa y las relaciones de estas con el entorno. (SED, 2015).

8. CONCLUSIONES

Al finalizar el análisis de la información arrojada por los diferentes actores e instancias educativas del Colegio Brazuelos IED, es importante recordar el objetivo de la investigación propuesto. En este sentido, comprender los procesos de convivencia en grado transición, implicó acudir a la caracterización de las relaciones de los niños y las niñas, la manera como la institución la está abordando y los posibles aprendizajes que se derivan de estas interacciones. Al mismo tiempo, en este apartado se encuentra la síntesis de la respuesta de ejercicio investigativo que permitió identificar las diferentes maneras como la Institución Educativa Distrital Brazuelos IED aborda los procesos de convivencia de los niños y las niñas del grado transición y los aprendizajes que de allí se derivan.

En consecuencia con lo expuesto, sobresalen las siguientes tesis con sus respectivos argumentos:

El hecho que la interrelación de los niños y las niñas en transición es con un solo maestro (a) la mayor parte del tiempo escolar y este asume de manera concreta y responsable las relaciones, facilita un manejo adecuado de la convivencia, a diferencia de lo que sucede en los grados superiores de la institución, donde los estudiantes se relacionan con varios maestros al mismo tiempo y la responsabilidad por ellos se diluye. De esta manera, puede concluirse que a medida que se avanza en los grados escolares, la relación de los estudiantes con sus maestros se complejiza.

Se observa por parte de la maestra de transición un manejo autónomo e independiente de la convivencia, lo que significa que si bien, cuenta con la aprobación de la institución, no tiene prescripciones a seguir para su grado específico a partir del Manual de Convivencia o

de los documentos directrices de la institución educativa. Esta situación pone un alerta en las instituciones educativas en cuanto podría derivarse que este grado no cuenta aún con la visibilidad que requiere dentro de los demás grados escolares. Dicho de otra manera, puede reportarse una ausencia de abordaje explicitado y diferenciado para el grado y en general para la educación inicial en el Manual de convivencia.

Adicionalmente, la docente expresa una preocupación consciente porque en cada uno de los abordajes de la convivencia que se realicen se den aprendizajes necesarios para que los niños y las niñas desarrollen ejercicios de autonomía y patrones adecuados de relación con los demás: pares, maestros y adultos de casa. Esta preocupación se revela en situaciones como: invitar a los niños y niñas a ponerse en el lugar del otro, a ser solidario, a asumir las consecuencias de los actos propios.

En este mismo sentido, los aprendizajes que se esperan por parte de los niños, referidos a las maneras de comportarse y relacionarse con los demás, se dan por las reflexiones verbales realizadas por la maestra, al reconvénirlos o reforzar sus actitudes.

Sobresale el reconocimiento que hace la maestra a los niños y niñas sobre los comportamientos adecuados e inadecuados y las consecuencias que ello tiene para sí mismo y para los demás. De esta forma, una reconvención o un estímulo es generalizado al grupo y asumido por todos de manera general, lo que evidencia un enfoque que podría caber en el paradigma tradicional de refuerzo- estímulo que caracteriza al enfoque conductual.

El estudio evidencia cómo una primera instancia de abordaje de la convivencia se encuentra en los mismos niños y niñas, en tanto ellos por su cuenta resuelven sus relaciones y las consecuencias de las mismas. Esta característica inherente a la naturaleza de las

relaciones sociales entre las personas, en parte podría explicar el hecho de que los conflictos se solucionen entre ellos, sin acudir a mediadores, y de alguna manera, esta solución no es siempre la adecuada y trae consigo otras dificultades.

Una segunda forma de abordaje hace referencia al uso de documentos institucionales por parte de los diferentes actores educativos para el establecimiento de las relaciones en la convivencia: el Manual de convivencia, el Observador del estudiante, actas y el Cuaderno de acuerdos. Estos documentos sirven de marco y evidencia sobre el abordaje que en la práctica se realiza en grado transición por la maestra y los niños y niñas.

Por otra parte, se entiende que al estar la maestra en un noventa por ciento del tiempo con los niños y niñas, cualquier intervención o abordaje lo realiza de manera inmediata y oportuna y esto incide directamente en el manejo adecuado de la convivencia, mostrando lo clave que resulta el acompañamiento permanente de la maestra en este grado, su observación continua, estar atenta y apoyar a los niños y niñas en el preciso momento de una dificultad o conflicto, como líder de todos los procesos. La experiencia muestra que esta situación no es igual en los grados más avanzados cuando los actores proceden por omisión o ausencia, y las dificultades que se dan no tienen un abordaje inmediato y asertivo.

En relación con el estado del arte de esta investigación, se logró hacer una revisión juiciosa de las indagaciones realizadas alrededor del tema de la convivencia en países como España, Chile y Colombia, como también la revisión de documentos de política pública y legalización del tema y la inclusión de la educación inicial, además de los ya conocidos niveles de escolaridad, concluyendo que es importante y generalizada la preocupación por

el tema de convivencia, la existencia de propuestas de cómo abordarla al interior de las instituciones educativas en los ciclos de primaria y bachillerato. Es necesario decir que no se encontraran evidencias de indagación y abordaje para la educación inicial y grado transición específicamente. Por tanto, el aporte a nivel de comprensión de la problemática que hace este trabajo investigativo es significativo para el tema de educación y convivencia contextualizado en la educación inicial.

Referido al marco teórico propuesto como fundamento conceptual de este ejercicio investigativo, se observa la relación directa entre las temáticas de este y los intereses de las maestras y maestros en general, y específicamente las maestras de grado transición de la institución, manifestado en la búsqueda de procesos de formación ya realizados o por realizar, relacionados con temáticas de educación inicial, formación ciudadana y convivencia. Esta formación la realizan a través de cursos formales, de posgrado o de actualización así como en talleres de reflexión sobre la práctica.

En consonancia con ello, las maestras (os) y directivos han estado en procesos de formación en los que se han planteado que los manuales de convivencia deben ser formulados de manera diferenciada para cada ciclo, deben ser contextualizados y contruidos participativa y autónomamente pero acogiendo las recomendaciones de la Secretaría de Educación sobre el modo en que se aborda institucionalmente la convivencia, mediante documentos rectores que ella ha emitido. Existe una iniciativa de las maestras de educación inicial en la institución trabajada, sobre una propuesta para realizar o construir un manual de convivencia diferenciado para este ciclo inicial, enfocado en la construcción de sujetos autónomos, mejores ciudadanos, que puedan vivir en sociedad desde los valores.

El colegio da muestra de la disposición institucional (capacitaciones, formación posgradual) para acoger las recomendaciones planteadas por los documentos de política pública para el manejo y abordaje de la convivencia desde nuevos y diferentes enfoques que orienten mejores prácticas pedagógicas. De esta manera, se reconoce que es mediante la formación docente que se fortalecen las formas de abordar la convivencia en las aulas y los colegios, aspecto que da cuenta de cómo la institución se muestra preocupada por el tema de la convivencia y del reconocimiento de lo diferencial en cada ciclo, en el marco de la formación ciudadana de los niños y niñas.

La institución ha estado haciendo esfuerzos que considera aún insuficientes para implementar lo relacionado con política pública y con educación inicial, primera infancia y articulación en las asignaturas del tema de ciudadanía.

En cuanto al enfoque metodológico identificado para realizar este estudio descriptivo, se considera acertado ya que al ser un enfoque de investigación cualitativa y ofrecer como instrumentos las entrevistas semiestructuradas a maestra, coordinador, orientadora, niños y niñas, el grupo focal de padres y madres de familia, la observación en aula, el análisis de documentos institucionales como Manual de convivencia, se recogió información valiosa de la manera como los diferentes actores e instancias institucionales abordan los procesos convivenciales. Ahora bien, al organizar, analizar, relacionar e interpretar los resultados en un proceso de triangulación y empleando matrices de análisis, hizo posible comprender los discursos y actitudes observables de todos los actores en un contexto natural de comunidad educativa y grupo social.

A manera de reflexión, se puede constatar que cuando la convivencia es entendida como un proceso inherente al ser humano y se dejan de lado pretensiones como la obtención de unas relaciones en donde no exista conflicto o lograr que en el vivir día a día con otros sea sinónimo de total armonía, surgen maneras de ver la convivencia, en donde postulados como el reconocimiento del otro u otra, acción que conduce a la aceptación y respeto, por lo que cada quien ha sido, es y será, cobran importancia y se generan nuevos saberes que se enfocan en comprender, de manera contextualizada, las diferentes relaciones que se tejen en la cotidianidad de la institución escolar, con el propósito ya no de anular los conflictos sino de visibilizarlos y de mejorarlos.

En palabras de Estanislao Zuleta (1994. pág. 74) “Una sociedad mejor es una sociedad capaz de tener mejores conflictos. De reconocerlos y de contenerlos. De vivir no a pesar de ellos, sino productiva e inteligentemente en ellos”. Esta reflexión se convierte en una invitación a no desistir, a seguir aportando, a pensar y a sentir que los cambios son posibles cuando se parte del hecho de que el encuentro con el otro(a) generalmente no es de armonía, sino de tensión, de conflicto y que reconocer las diferencias de las otras personas suscita miedos y angustias, pero también buenos momentos. Es necesario, además, que se asuma a la persona no desde la desconfianza, sino desde el riesgo y la esperanza, apostándole así a un nosotros desde la aceptación y valoración por aquello que nos hace diferentes y nos permite confrontarnos con el fin de crecer.

Una institución educativa que reconoce que en sus espacios se genera un crecimiento semejante, permite que estos aprendizajes a partir del encuentro diario con los otros(as), sea un esfuerzo permanente y continuado como sucede en el caso del Colegio Brazuelos, que abre espacios para la reflexión sobre su propio quehacer pedagógico. Adicionalmente

ese tratamiento le ha permitido ir implementando los aportes de política pública en relación con la educación inicial, primera infancia y articulación en las asignaturas del tema socio afectivo y de capacidades, allí se puede evidenciar la intencionalidad de fortalecer dichos procesos empezando por los grados jardín y transición.

Los aprendizajes generados en este ejercicio investigativo son retadores y esperanzadores, en la medida que permiten ver que se ha hecho bastante relacionado con la posibilidad de lograr espacios escolares con unas mejores maneras de relacionarse. Así se constata que se iniciaron ya al interior de las instituciones educativas debates alrededor de la convivencia, que hacen posible agudizar la mirada y afinar el oído para fortalecer aspectos como el papel protagónico que tiene el maestro(a) respecto a la formación de los niños y niñas y el acompañamiento que la institución le debe brindar. Igualmente, puede decirse del posicionamiento del afecto como la base desde donde se construyen todas las relaciones y procesos sociales humanos y educativos, en tanto brinda herramientas adecuadas para el manejo de las emociones, conflictos, situaciones relacionales.

Otra aspecto a señalar es la relectura o tarea pendiente sobre nuevas maneras en que debe ser asumida la relación familia – institución y la generación de espacios de participación en donde surjan, desde los actores educativos y de manera contextualizada, herramientas que permitan abordar las relaciones interpersonales, más desde el aprendizaje, que desde lo legalista, restrictivo y punitivo.

Siguiendo al autor Joan – Carles Mèlich, (2011 pág. 14) desde una perspectiva antropológica, la educación es considerada, en primer lugar, como dar confianza. “El niño debe tener la certeza de que el educador está ahí y que puede contar con él”. Con base en

esta premisa, el papel desempeñado por el maestro(a) en esta etapa de la vida, es protagónico, teniendo en cuenta que es la persona más cercana, que está ahí para el niño o la niña, para acompañar, para hacerse entender desde lo corporal y también para alejarse cuando perciba que es el momento de hacerlo y permitir desarrollar capacidades como la autonomía, entre otras.

Si se detiene la mirada en el currículo pensado e implementado en el grado transición, se pueden encontrar estrategias hacia el fortalecimiento de procesos cognitivos; sin embargo, esta situación está siendo permeada por el afecto como parte fundamental del proceso de los niños y niñas en la institución escolar, a pesar de que aún no esté inmerso de manera teórica y explícita, en la práctica si se evidencia toda la riqueza y ganancia cuando las relaciones, lo curricular y todo del proceso escolar parte del abrazo, la mirada, el gesto acogedor, la sonrisa y la confianza.

Aunque lo que se dice en la teoría parece fácil al tratarse de acompañar los procesos descritos anteriormente, en la práctica cotidiana se convierte en una labor compleja, que requiere de todos los que forman parte de él, su mejor esfuerzo. En este sentido, la institución educativa está llamada a hacer una nueva lectura de su realidad y replantear algunos aspectos, como por ejemplo, la relación con la familia, en donde se afiance el contacto a partir de un diálogo, que se puede dar en la medida que se considere como interlocutores válidos y con conocimiento los diferentes actores, para lograr construir juntos en beneficio de los niños y niñas.

Finalmente, no cabe duda que son muchos los aprendizajes que como investigadoras hemos adquirido, de tal forma que más allá de pensar y sentir que es el final de un proceso,

consideramos que este apenas empieza, ya que son nuevas preguntas las que surgen, otras miradas sobre la realidad y a partir de allí, se fortalece la motivación, lo que nos permite renovar el compromiso con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con los cuales nos encontramos cada día y que merecen lo mejor de nosotros.

9. REFERENCIAS

Arias, L. (2003) *La convivencia escolar, manual de referencia bibliográfica*. Corporación

Región. Medellín. Recuperado de

http://www.region.org.co/images/publicamos/libros/La_Convivencia_Escolar.pdf

Arístegui, R., Bazán, D., Leiva, J., López, R., Muñoz, B., & Ruz, J. (2005). *Hacia una Pedagogía de la Convivencia*. *Psykhe* (Santiago), 14(1), 137-150. Recuperado de

<http://www.scielo.cl/scielo>.

Banks, J. (2008). *Diversity, group identity, and citizenship education in a global age*.

Educational Researcher 37(3), 129-139. Recuperado de

<http://edr.sagepub.com/content/37/3/129.short>

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano* (Vol. 1979). Barcelona: Paidós.

Camargo, M. (2003). *Desarrollo Infantil y Educación Inicial. Avances de Proyecto*

Pedagógico DABS. Bogotá

Camargo M, y Castro A. (2013). *Fundamentos teóricos, políticos, técnicos y de gestión de*

la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia. Bogotá. D.C.

Camargo, M, Reyes, Y y Suárez, D. (2014). *Documento No. 20 de la serie de*

Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral,

Sentido de la Educación Inicial. Bogotá, D.C.

Capacidades para el ejercicio de la ciudadanía 2006. Unicef. Recuperado de

www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-5.

Carrillo Monsalve, A., Guerrero Cuan, L., Porras Torrente, K., Solano Salinas, R.,

Velásquez Hoyos, Y., & de Integración Interinstitucional, S. (2014). *Lineamiento*

Pedagógico: Educación Para la Ciudadanía y la Convivencia. Bogotá, D.C.

Carvajal, P. (2013). *Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización*. Revista Iberoamericana de Evaluación educativa.6 (2), recuperado de

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art01_hm.html

Cascón Soriano, F. (2006). *Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia*.

Seminario de Educación para la Paz (APDH). En portada N° 53. Recuperado de

http://pacoc.pangea.org/documentos/_andalucia_educativa_paco.pdf

Cataño, C.M . (2014). *Caracterización de las prácticas pedagógicas de convivencia*

Escolar en la educación básica primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría José

María Vélez (Tesis Maestría) Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.

Córdoba, F. (2013). *El constructo convivencia escolar en Educación Primaria: Naturaleza*

y dinámicas. (Tesis Doctoral) Universidad de Córdoba. España.

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Ediciones Uniandes

y Taurus.

Chaux, E.; Velásquez, A. (2008). *Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones*. En Revista Colombiana de Educación. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, 55, 15-37.

Congreso de la República de Colombia (1994), *Ley 115 por la cual se expide la Ley General de Educación*. Colombia. Bogotá. D.C.

Congreso de la República de Colombia (2006) *Ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia. De los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes*. Bogotá. D.C.

Congreso de la República de Colombia (2013) *Ley 1620 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Recuperado de

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Congreso de la República de Colombia (2015), *Ley 1732 Catedra de la Paz – Somos capaces* Bogotá. D.C. Recuperado de

www.somoscapazes.org/catedra-de-la-paz.php

Echavarría, C. (2002). *La escuela, un escenario de formación y socialización para la*

construcción de identidad moral. En: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud. Manizales,1 (2) julio-diciembre. Cinde. Recuperado de

[http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/RevistaLatinoamericana/article/viewFile/3](http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/RevistaLatinoamericana/article/viewFile/32/198)

2/ 198.

Esperanza, J. (2001). *La convivencia escolar. Un problema actual. Los problemas de la convivencia escolar. Un enfoque práctico*. Madrid: Federación de Enseñanza, 22-40.

Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó.

Esteve, J. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Fernández, L (2014). *Documento Marco Conceptual y Pedagógico del Proyecto Educación para la Ciudadanía y la Convivencia*. PECC. Bogotá, D.C.

Gallardo, P. (2009). *Educación ciudadana y convivencia democrática. Pedagogía Social*.

Revista Interuniversitaria, (Marzo), 119-133. Recuperado de

https://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/article/view/39

Guerrero Cuan, L., Carrillo, A., León, S., Noriega, S., & Porra, K. (2015). *Guía metodológica para la revisión y actualización de los manuales de convivencia*.

Herrera, D. (2003). *Educar en la paradoja. Estrategias y mecanismos para la gestión, el tratamiento y la transformación de situaciones de conflicto escolar*. Medellín. Instituto

Popular de Capacitación.

Kymlicka, Will y Norman, Wayne (1995). *El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*. *Ágora*, 7.

Lanni, N. (2002). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*.

Leiva, J. (2010). *Educación intercultural y convivencia desde la perspectiva docente*. *Revista Profesorado*, 14 (3). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev143COL2.pdf>.

Levinson, B. y Berumen, J. (2007). *Democratic citizenship education and the state in Latin America: A critical overview*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(5), 15-31.

Madriaza, P. (2008). *Violencia escolar en Chile*. En C. Guajardo (Ed.), *Seguridad y prevención: la situación de Argentina, Chile y Uruguay durante 2007* (pp. 114-139).

Santiago, Chile: Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad/Universidad

Alberto Hurtado.

Maturana, G; Pesca, A; Urrego, A; Velasco, A. (2009). *Teoría sustantiva acerca de las creencias en convivencia escolar de estudiantes, docentes, directivos docentes en tres colegios públicos de Bogotá D.C*. Bogotá, Facultad de Educación, Maestría en Educación, proceso de formación y prácticas educativas. Pontificia Universidad Javeriana. 2009.

Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis76.pdf>

Mèlich, J.C. (s. f) *Memoria y esperanza*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://myslide.es/documents/memoria-y-esperanza-melich.html>

Mesa, J. (2004). *Tendencias actuales en educación moral*. Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. Julio. 2 (1).

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 que reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Bogotá. D.C.

Ministerio de Educación Nacional (2010), *Orientaciones Pedagógicas para el grado transición*. Bogotá, D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Decreto reglamentario 1965 Convivencia Escolar*. Bogotá. D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto reglamentario 1038. Bogotá. D.C.

Recuperado de www.somoscapazes.org/catedra-de-la-paz.php

Monografías virtuales, Ciudadanía, Democracia y Valores en sociedades plurales (2).

Agosto - septiembre 2003. Chile. Recuperado de http://ocse.org.mx/pdf/89_Ianni.pdf

Mockus, A. (2002). *La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura*. Perspectivas, vol. XXXII, No. 1. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121smock.pdf

Nussbaum, M. (2000) *Enfoque de capacidades*. Recuperado de

www.otrodesarrollo.com/.../GougtEnfoquedeCapacidadesNussbaum.

Pascual, A. y Yudkin, A. (2004). *Educación para la convivencia escolar pacífica: Principios y pautas en torno a por qué, para qué y cómo*. Ponencia presentada en el *Primer congreso para la convivencia pacífica escolar*. Isla Verde, Puerto Rico.

Ruiz, V. (2014). *La autorregulación de emociones, una ruta posible para desarrollar competencias ciudadanas*. (tesis licenciatura) Universidad de la Sabana. Bogotá.

Taylor y Bogdan (1986), *Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes, I Técnicas y análisis de datos*. Madrid ed. Muralla

Touriñán, J. M. (2005). *Educación en valores; educación intercultural y formación para la convivencia pacífica*. Eduga: Revista Galega do Ensino, 13(47), 1367-1418.

Zuleta, E. (1985). *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. Procultura, Presidencia de la República.

ANEXOS

A. Entrevista

1. ¿Cuéntanos sobre los niños y niñas de transición?
2. ¿Puedes describir las relaciones entre ellos?
3. ¿Cuál es el manejo cuando las relaciones entre ellos se ponen tensas y difíciles?
4. ¿Hay algo que institucionalmente indique qué hacer frente a las relaciones de los niños y las niñas?
5. ¿Registras lo relacionado a intervenir en las relaciones entre los niños y las niñas?
6. ¿Hay casos en los que tienes que remitir a los niños y niñas a orientación o coordinación?

B. Ficha de observación de la convivencia en aula y en el descanso grado transición

- El propósito de la observación en aula y en el descanso es identificar las características de la convivencia entre los niños y niñas y la docente.
- La manera como se va a realizar esta observación excluye la participación activa de las observadoras ya que la naturaleza de la investigación no lo exige.
- El instrumento mediante el cual se va a recolectar la información es un diario de campo.

Diario de campo.

Fecha.

Lugar.

Hora.

Participantes.

Actividad.

Descripción de toda la observación.

C. Matriz de categorías de las entrevistas

Nominaciones primer orden	Coordinador	Orientadora	Maestra	Padres de familia	Niños
<p>Cómo se percibe a los niños y las niñas</p>	<p>Los niños de transición son activos, entusiastas, se motivan fácilmente con las actividades que los profesores les hacen, son alegres, aunque también con dificultades afectivas y de aprendizaje, o situaciones conflictivas.</p> <p>Esta etapa de la vida es fundamental, pues asimilan mucho a nivel cognitivo y afectivo.</p> <p>Entender que el niño está en una etapa diferente y que no puede recibir el mismo proceso porque el niño de jardín se llevó, digamos, los colores del compañerito; sí, entonces, no es lo mismo que un niño de octavo lo haga, aunque en la práctica hay una diferenciación</p> <p>Yo pienso que ellos están en la</p>	<p>Son niños bastante afectivos, inquietos, que buscan, experimentan; entonces salen al patio juegan con el agua, se ensucian, son niños con características normales de esa edad, pero sí creo que los niños son bastante afectivos, los de este grado y los de este colegio, que siempre están en busca de un abrazo, de un beso.</p>	<p>No se puede dejarlos sin descanso, porque ellos también necesitan divertirse y jugar con sus amigos.</p> <p>Son muy inteligentes, les gusta aprender, participar, son bastante activos, se esfuerzan por que las cosas les salgan bien; no falta alguno que algún día esté de “lochis” y haga todo a la carrera y uno le pregunta: ¿eso te quedó bien? y ellos dicen que no, entonces uno les dice ve y hazlo bien, o sea que uno hace las cosas bien o no las hace, pues siempre se les ha cultivado eso, y también convencerlos de que ellos pueden, que son muy inteligentes.</p> <p>Elevarles la autoestima porque es muy importante y más en estas edades, si tenemos buena autoestima, pues</p>	<p>El mío cuenta todo lo que pasa en salón o en el colegio, sobre las palomas, sobre las canciones que la profe les enseña, si algún niño se enfermó.</p> <p>Le gusta mucho la televisión, el computador; es muy inteligente, amoroso, respetuoso.</p> <p>Es un poco como mimado, despierto, le encanta estar con sus amigos, hay momentos en los que se me apaga, que le gusta estar solo, no le gusta que nadie lo moleste y si lo molestan se altera, no le gusta que nadie lo mire y empieza a llorar; es un niño colaborador en la casa y también le gusta mucho</p>	

	<p>parte operacional y se encuentran en proceso de construcción del conocimiento a nivel abstracto; o sea, ellos no tienen todavía claro en su proceso cognitivo, por ejemplo, que si yo le quito al compañero unos colores y me los guardo en mi maleta, ellos ese concepto de robo, como tal, no lo tienen claro, la conciencia como tal de que eso es algo negativo; lo hacen de pronto porque les gustó, porque los colores del otro niño les parecieron atractivos, o lo hacen porque ellos quieren también trazar sus dibujos bien bonitos con colores y ellos no los tienen, entonces les parece fácil cogerlos y llevárselos, si, el de bachillerato no, o digamos el niño de grado cuarto para arriba, que ya tienen su proceso cognitivo a nivel ya concreto cuando ya tiene claro el</p>		<p>podemos salir adelante.</p> <p>Chiquillos difíciles, como por ejemplo, Yonel David, pero por más, uno habla con él y acata lo que uno le está diciendo y reflexiona en el momento, así al rato vuelva a hacerlo, pero en el momento él reaccionó que no lo está haciendo bien.</p> <p>Otro chiquillo difícil es Juan Jerónimo, que es muy brusco; hoy hablaba yo con él (y le decía) que tiene que acatar, que también hace las cosas porque es que a él siempre le hacen (referido a las explicaciones del niño), el nunca hace nada, siempre le hacen. (Dice la maestra señalando la respuesta del niño).</p> <p>Jader Esteban, que es bastante conversador, pero él es muy pilo le gusta participar, se esfuerza por sus actividades.</p> <p>Ellos son buenos compañeros. Por ejemplo, Yonel</p>	<p>hacer las tareas.</p> <p>Mi hijo lo quiere solo para él (refiriéndose a juguetes por ejemplo).</p> <p>Él tiende a jugar muy brusco.</p> <p>Que ande de puesto en puesto, que no le haga caso a la profesora y entonces él dice que la profe lo regaña; yo le pregunto muchas veces cómo lo regaña la profe.</p>	
--	---	--	--	--	--

	<p>concepto, que eso sí ya es un robo, cuando decide hacerlo tiene la conciencia; entonces, yo creería que la diferenciación va porque la conciencia en cuanto al concepto de lo que se está haciendo sería diferente; por eso, debe haber diferenciación en el manual.</p>		<p>se ha peleado con Cristian pero al rato uno los ve juntos.</p> <p>Un chiquillo difícil es aquel que está todo el tiempo pegándole a sus compañeros, que académicamente no haya avanzado, más que todo la parte convivencial.</p> <p>Jader Esteban siempre le gusta estar con las niñas; a los niños yo les tengo balón, entonces los que aman el fútbol se van a jugar fútbol, otros se ponen a jugar con otros compañeros o piden prestado algunas fichas. Cuando jugamos con las fichas pelean bastante, porque igual ellos por su edad son egocéntricos aún. Cuando ya lo ven llorando sí comparten. Igual las reglas las colocamos todos, nosotros tenemos normas hechas por ellos mismos, desde el comienzo del año y el niño que llega nuevo, pues le contamos cuáles son las normas, como por ejemplo, no se</p>		
--	---	--	--	--	--

			<p>puede correr en el salón porque se pueden caer, atropellar y hacerse daño, no comer chicles, no pararse en las mesas, obviamente ellos saben que para el que no las cumpla hay una sanción, dicho por ellos mismos. (Hace referencia a que la sanción la deciden colectivamente). Todo se maneja de manera verbal. Yo los trato como personitas grandes, yo les comento todo.</p> <p>Hablan súper claro, son espontáneos, pueden contar lo que ocurre, no se van a atemorizar frente a las preguntas, van a responder lo que piensan y lo que sienten, siempre participan en clase.</p>		
Concepción de familias	A veces los padres lo único que buscan es que les cuiden a sus hijos.	Yo podría describir mejor a las familias de los niños de transición, porque tengo más contacto con ellos que con los mismos niños. Los niños y las niñas de este sector para mí tienen en este momento padres demasiado	<p>Pero pues académicamente falta bastante, el papá trabaja de domingo a domingo, es muy poco el espacio que comparte con ellos. La mamá es más con el hermanito.</p> <p>Ella (mamá) es como a lo que él</p>		<p>Solo con mi mamá, mi abuelita mi tío Bairon, mi tía, mi tío Camilo y nadie más.</p> <p>Yo no tengo papá.</p> <p>No tengo hermanos.</p>

		<p>jóvenes en su mayoría; las señoras pueden estar entre los 22 años porque fueron madres, algunas siendo adolescentes. Eso de entrada, ya caracteriza el núcleo familiar de estos chicos y las pautas de crianza que ellos vienen a reflejar o a expresar dentro del aula de clase, entonces son niños de 5 o 6 añitos; Hay niños que vienen de comunidades afrodescendientes , entonces hay como diversidad de culturas también; ha habido niños con rasgos indígenas, pero en general creo que lo que los caracteriza es el tipo de familia que tienen, familias que intentan ser nucleares, en principio, pero que muchas de ellas en este momento son monoparentales, es decir, a cargo de la mamá principalmente,</p> <p>Que a veces son las mamás las que vienen a preguntar o a buscar orientación sobre los niños.</p> <p>El acercamiento es más cuando la</p>	<p>haga, no le tiene hábitos en la casa, no le obedece.</p>		
--	--	---	---	--	--

		<p>familia es la que busca el apoyo y ha pasado también que son los padres los que vienen, no el niño.</p> <p>Llama la atención que los padres que vienen manifiestan necesitar ayuda porque el hijo se les salió de las manos, o es desafiante, no hace caso y entonces cuando preguntas cuántos años tiene el niño, dicen que tiene 5 años; por eso mencionaba las pautas de crianza, las relaciones entre padres e hijos.</p> <p>Pues, básicamente pienso que al ser madres y padres adolescentes pasa lo que pasa en todas las familias, pues de este sector y es el tema de trabajo, muy poco acompañamiento para los niños, incluso en necesidades básicas como el vestido, como el baño diario, hay niños que vienen al colegio y no reflejan ese tipo de acompañamiento familiar; eso por un lado, y por el otro, los niños al no estar acompañados,</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>crecen sin esos hábitos, o mejor con unos no hábitos en lo personal y también en su interacción social, entonces son niños que pueden estar solitos en la casa o al cuidado de otros adultos, al cuidado de otros niños un poco más grandes, que se convierten en su autoridad; pienso que esas pautas y esos hábitos no están bien definidos.</p>			
<p>Lo que se hace cuando hay dificultades</p>	<p>Cuando esto ocurre la docente los remite a orientación o a coordinación, con citación a padres de familia para ver estrategias de abordaje y poder mejorar; dentro de esas estrategias la orientadora busca apoyo también en entidades externas como el Hospital de Usme, el ICBF o remisiones a las EPS y a psicología.</p> <p>Si la situación es ocasional, la propia directora de curso o titular hace el respectivo registro en el observador.</p>	<p>En transición eso casi no se presenta en relación con los demás cursos; transición muy pocas veces es como remitido a orientación; pienso que las maestras manejan muy bien y las maestras de este colegio son bastantes capacitadas y tienen bastantes elementos para gestionar este tipo de convivencia o dificultades dentro del aula de clase.</p> <p>Creo que depende del maestro que está a cargo de ellos.</p> <p>Ha ocurrido que en grados como en primero y</p>	<p>La mayoría de los padres vienen por ellos, entonces ese mismo día yo los hago entrar, les comento la situación, les recomiendo qué hacer o trabajar en la casa, se consigna en el observador; si ya es un caso grave y que el niño sea de ruta o que venga otra persona a recogerlo, entonces cito a la mamá por medio del cuaderno de notas, y cuando vienen hacemos el mismo proceso y se escribe en el observador, ya cuando aumenta, es reiterativo y no lo puedo manejar yo, lo</p>	<p>Me comenta en la puerta cuando vengo a recoger el niño, nos comenta para que les llamemos la atención.</p>	<p>Le contamos a la profe y ella dice que no pegue a los compañeros, que no los molesten, que no los persigan</p> <p>Que les preste juguetes, que jueguen con ellos.</p> <p>Dificultad con un compañerito que te pegó, que fue grosero contigo, ¿qué haces?</p> <p>Le digo a la profesora, nada más.</p> <p>Me dice que no le ponga cuidado, y a veces le grita</p>

	<p>Si el papá no puede venir personalmente, lo llaman y le comentan telefónicamente, entonces, digamos, que hacen el manejo inicialmente con la profesora titular.</p> <p>Si ya la situación no es ocasional sino que realmente el niño tiene actitudes bruscas con sus compañeritas prácticamente a diario, ya ese manejo entonces se hace con coordinación, y es el coordinador quien cita a los acudientes para plantear la situación y escuchar lo que está ocurriendo en el colegio y a partir de ahí se toman medidas sobre todo a nivel pedagógico para esos grados, digamos, en esos grados no se hace un proceso disciplinario de la misma forma como se hace en los cursos superiores. Ahí en esos grados el manejo es más de diálogo y reflexión con la familia, para</p>	<p>segundo, que hay un niño que llega con un cuchillo y si uno consulta el Manual de convivencia esto se denomina porte de armas y habría que remitir, activar unas rutas, sancionar al niño y demás, pero obviamente cuando esto ocurre en un niño tan pequeño, pues uno no puede aplicar eso al pie de la letra porque en el proceso en el que está el niño no corresponde con lo que uno tiene preestablecido que va a pasar; es decir, en este caso no sería un porte de armas para mí, ahí lo que uno hace es indagar por qué lo trajo y otras cosas.</p> <p>Todos tienen el observador del estudiante y sé que la maestra es juiciosa en anotar algunas cosas y eventualmente uno encuentra cosas como: el niño estaba tirándole un borrador al otro niño y lo golpeó, se habló con la madre de familia al respecto, entonces creo que el procedimiento siempre es anotación y la maestra habla con</p>	<p>remito a coordinación</p> <p>Se reflexionó con él, después con el grupo; diez minutos antes de salir, íbamos a trabajar con unas loterías pero se les reflexionó y se les dijo que no se podía jugar en eso y se reflexionó acerca del comportamiento que han tenido en general; en el descanso también hay quejas, que el uno pega, que el otro empuja, entonces ellos ya saben cómo se tienen que comportar. Reflexionamos que ya somos grandes, que los bebés, si ellos no saben bien cómo son las cosas antes, que ya son niños grandes que van a pasar a primero; igual se hizo la reflexión de diez minutos, cada uno en su puesto, con la cabecita entre los hombros, entre los brazos y cada uno pensando en su actuar y pensando si cada uno estuvo mal o no estuvo mal en sus acciones</p>	<p>(profesora) a los que me pegaron y todo.</p> <p>No, lo habla conmigo y ya. (referido a la reconvencción sobre actitudes).</p>
--	--	---	---	--

	<p>que se pueda mejorar la situación, y si se amerita se remite también a orientación para que haga un apoyo.</p> <p>Cuando se remite el caso a coordinación, yo tengo una entrevista con el estudiante, en donde trato de indagar el por qué se está presentando la situación, cómo es su núcleo familiar, con quién vive, cómo son las relaciones de los papás..., como para tener una idea cuando atienda al papá, tener más referentes que me permitan entablar un diálogo con los padres y así entonces encontrar o plantear posibles soluciones a sus dificultades</p> <p>No se hace un proceso disciplinario, que el niño se le va a sancionar o se le va a poner matrícula en observación; digamos, no se ha hecho ese proceso este año con ninguno.</p>	<p>el niño y si es necesario le comunica a la mamá, pero no se genera una situación tan formal como se hace del ciclo dos hacia arriba, sino más bien en la entrega del niño a la mamá a la salida las maestras, le informan a los padres de familia las situaciones que han podido ocurrir durante el día.</p>	<p>del día; también se resaltó los compañeros sobre los cuales no hubo quejas durante el día; a ellos se les felicitó porque se han sabido comportar.</p> <p>Empezó a pellizcar las niñas, entonces nuevamente hablé con él, como era el comportamiento luego empujó a Sara Gabriela, entonces ya me tocó que se sentara a reflexionar ahí al lado mío; más o menos la reflexión dura unos diez o quince minutos.</p> <p>(Al grupo) Se les pregunta si reflexionaron y qué reflexionaron, contestan que no se debe pegar o empujar a la compañera, o por ejemplo, él es uno de los que le gusta jugar con el agua, entonces contesta que debo cuidarla, no desperdiciarla, entonces ya ellos al decir que reflexionaron, y comentan también cómo se tienen que portar, pues ya</p>		
--	--	---	--	--	--

			<p>salen a jugar.</p> <p>El otro día que hablé con ella (mamá) le dije pues que todos los dedos de la mano no son igualitos, cada uno es un mundo diferente y cada uno tiene su personalidad. (Relacionado con el abordaje con padres de familia).</p> <p>Le dije que debe ponerle hábitos en la casa y trabajar los dos en equipo (papá y mamá), hablar el mismo idioma, porque si la mamá desobedece (se refiere a desautorizar) al papá delante de él, pues como complicado; tampoco se debe comparar a los dos hermanitos porque cada uno es diferente y es adecuado esperar como avanza cada uno.</p> <p>Lo que uno espera que cuando peguen no devuelvan, sino que les digo que para eso Dios nos dio boca para decir “oye, me estás lastimando” y si tú le dices así la persona reacciona y no</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>tienes porque tú que pegar; igual si tu pegas a ti no te gusta que te hagan lo mismo, y por eso tampoco tienes que proceder del mismo modo, entonces siempre se maneja como una dinámica semejante y de tanto practicarla ellos mismos se la repiten.</p> <p>De una vez se para lo que estamos haciendo, se habla al respecto con todo el grupo; si es específicamente con dos compañeros, pues se habla con los dos compañeros y si se ve la necesidad, porque puede ocurrir con otros compañeros, se suspende la clase y se hace la reflexión: ¿Por qué se hace, cuáles son las consecuencias? ¿Por qué lo hiciste? Por ejemplo, hoy José Fernando le dijo a Yericson: “Písale el tajalápiz” y Yericson hizo caso y efectivamente se lo partió. Se hizo la</p>		
--	--	--	---	--	--

			<p>respectiva reflexión con todo el curso alrededor de que uno no debe hacer siempre lo que los demás le mandan, se relacionó el caso con la posibilidad de que algún extraño les mande a hacer algo, puede ser que los quiera robar y ellos no pueden hacer lo que otras personas ordenan; obedecemos a la mamá, al papá, a la “teacher” pero hay que empezar a mirar, cuando un compañerito nos manda, si es bueno o es malo, entonces ellos como son pequeños, toca seguirlos encaminando por lo bueno y que vayan conociendo lo malo. A la salida se habló con las dos mamás y obviamente el tajalápiz toca pagarlo. Pero más que el hecho del tajalápiz es la acción que se debe corregir; cuando ellos le traigan el tajalápiz habrá que volver a hacer la reflexión frente al grupo. Quedamos sin</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>descanso, entonces vamos construyendo una carita en el tablero feliz o triste a medida que va transcurriendo el día.</p> <p>Lo asumen, porque igual es de todo el salón. Por ejemplo, hoy yo les dije que ellos se portaron muy bien y qué pesar con esos compañeros que tienen que quedarse reflexionando porque otros se portaron mal, entonces se les felicitó a ellos pero la reflexión se asume para todos; si ya fuera más reiterativo, se tendría que el que se porte siempre bien tendría la opción de salir al descanso, porque no es justo que por unos paguen todos, pero por ahora se ha asumido así.</p>		
--	--	--	--	--	--

<p>Aspectos que ayudan a superar las dificultades</p>	<p>Con una motivación y acompañamiento o adecuados superan esas dificultades, sobre todo cuando hay apoyo de los papás.</p>	<p>Siento que siempre está acompañándolos y el acompañar en el proceso creo de entrada que es una forma de gestionar la convivencia porque es estar en permanente contacto, observando qué hacen los niños, cómo interactúan y la profe está siempre muy atenta a eso y por lo que yo he visto, especialmente en los descansos, pues acude a apoyar a algún niño o niña cuando se observa alguna situación que genere una dificultad de convivencia.</p> <p>Siempre están a cargo de la misma maestra, entonces como la líder de todos los procesos de los niños, interviene porque es la única persona que está con los niños la mayor parte del tiempo.</p> <p>A nivel de convivencia creo que se intenta desde el colegio dirigir algunos talleres, desde el comité de convivencia, dirigidos al tema de diversidad, inclusión género,</p>	<p>Yo procuro manejar las cosas de manera interna hasta donde me sea posible; si ya veo que no puedo acudo a las otras instancias.</p> <p>También se rescató los compañeros de los cuales no hubo quejas durante el día; a ellos se les felicitó porque se han sabido comportar.</p> <p>Hoy ya no alcanzamos a hablar, mañana hablaremos al iniciar</p> <p>Cuando se les pregunta si reflexionaron contestan que no se debe pegar o empujar a la compañera, o por ejemplo, él es uno de los que les gusta jugar con el agua, entonces contesta que debe cuidarla, desperdiciarla, entonces ya ellos al decir que reflexionaron y comentar como es que se tienen que portar, pues ya salen a jugar.</p> <p>O sea, cuando él ingresó era un</p>	<p>La profesora consiente, dice que la quiere y Mafe ha estado siempre bien. Las dos ayudan, colaboran (hace referencia a las dos hijas).</p> <p>La profesora les dice que deben ser amigos y no pelear.</p> <p>Uno siempre habla con las otras mamás y a veces se comenta que lo niños pelearon o que cambiaron fechas para alguna actividad, pero lo que siempre decimos es que hay que hablar primero con la profesora para ver qué fue lo que pasó realmente y así lo hacemos; entonces no hemos tenido dificultades entre nosotros.</p> <p>La profesora</p>	<p>Jugamos a las cogidas y a las escondidas, a aplaudir y a cantar.</p> <p>Ella nos manda tarea y es buena profe. Si, cuando dicen que ya no quieren ser amigos de mí o yo no soy amigos de ellos, me dicen que me perdonan. Si lloran cuando no les comparten o cuando se caen, que lo perdonen y fue sin culpa y volvemos a ser amigos. La profe les dice cómo ser amiguitos. Sí, como compartir, como no ser bruscos, como no hablarles mal y no raparle las cosas.</p> <p>Bailamos, compartí masmelos, compartí de todo, me dieron el feliz cumpleaños</p>
---	---	---	---	--	--

		<p>pero creo que es algo muy somero, de poco impacto; creo que se hace pero no lo suficiente ni con la atención que debería merecer este proceso.</p> <p>Insisto que debe ser como de las maestras que están a cargo de esos grados cualquier ejercicio de convivencia</p> <p>No, creo que lo único que se trabaja es el tema de los ciclos; estamos con la política de primera infancia porque el colegio abrió hace poco un prejardín, justamente con la idea de dar continuidad a todo ese ciclo de primera infancia; entonces creo que lo único que está aplicando el colegio de política pública es eso, incluir el tema de primera infancia dentro de la institución, la parte lúdica, la parte afectiva desde el programa de las PIEC; todos los maestros estamos articulando a las asignaturas todo lo que tiene que ver con ciudadanía y creo que todo esto ha permeado el</p>	<p>niño bastante difícil, se fue trabajando en el amor, haciéndolo reflexionar, que como que ellos mismos entiendan que tienen que hacer; es por ellos, no por nadie más, él había mejorado.</p> <p>El otro día que hablé con ella, le dije, pues, que todos los dedos de la mano no son igualitos, cada uno es un mundo diferente y cada uno tiene una personalidad distinta.</p> <p>Le dije que debe ponerle hábitos en la casa y trabajar los dos en equipo, hablar los dos el mismo idioma, porque si la mamá desobedece (quiso decir: desautoriza) al papá delante de él, pues como complicado; lo otro es no comparar a los dos hermanitos porque cada uno es diferente y esperan como avanzamos.</p> <p>Hoy vino el papá que quería hablar, me hubiera gustado que estuvieran</p>	<p>nos ama a todos.</p> <p>La profesora me ha llamado y me ha dicho que hable con él, que le explique, porque en ocasiones ella tiene un balón para todos los niños, entonces mi hijo lo quiere solo para él, entonces yo le digo que tiene que aprender a compartir con los compañeros, y poco a poco ha cambiado esa manera de ser, me contó que la profesora les había dicho que tenían que jugar más calmado, porque él tiende a jugar muy brusco.</p>	
--	--	---	--	--	--

		<p>grado transición; sí hay un interés, creo que los profes no son del todo reacios a eso sino que lo intentan aplicar de una u otra manera, pero insisto en que no creo que sea totalmente efectivo o que estemos haciendo lo suficiente.</p> <p>Pienso que las maestras manejan muy bien y las maestras de este colegio son bastantes capacitadas y tienen suficientes elementos para gestionar este tipo de convivencia o dificultades dentro del aula</p>	<p>los dos pero no fue posible.</p> <p>Chiquillos difíciles, como por ejemplo Yonel David, pero por más, uno habla con él y acata lo que se le está diciendo y reflexiona en el momento, así al rato vuelva a hacerlo, pero en el momento él reaccionó que no lo está haciendo bien.</p> <p>Otro chiquillo bastante difícil y brusco es Juan Jerónimo; le he dicho que tiene que acatar, ya que él manifiesta que: que él también hace las cosas porque es que a él siempre le hacen, entonces él nunca hace nada, siempre le hacen, por lo que yo le digo: si tú haces eso tiene una consecuencia, entonces ni tú haces ni los demás tampoco.</p> <p>Siento que nos amamos mutuamente, tanto yo a ellos como ellos a mí, pues tengo muchas metas con ellos.</p> <p>Lo que uno espera que</p>		
--	--	---	---	--	--

			<p>cuando peguen no devuelvan sino que les digo que para eso Dios nos dio boca para expresar lo que sentimos sin agredir a nadie; entonces siempre se maneja como la misma dinámica y de tanto repetirlo ellos mismos se la repiten.</p> <p>Se está trabajando que tienen que compartir para aprender a jugar. Entonces alguno empieza a llorar, y cuando lo ven así entonces sí comparten. Igual las reglas las colocamos todos; nosotros tenemos normas hecha por ellos mismos, desde el comienzo del año y el niño nuevo que va llegando, pues le contamos cuales son las normas, como no correr en el salón porque se pueden caer, atropellar y hacerse daño, no comer chicles, tampoco deben pararse en las mesas, obviamente ellos saben que para el que no las cumpla hay una sanción (decidida</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>colectivamente) Quedarnos sin descanso, entonces vamos construyendo una carita en el tablero, feliz o triste a medida que va transcurriendo el día.</p> <p>Todo se maneja de manera verbal.</p> <p>Igual, yo siempre le comento también a los papás en las reuniones de padres, entonces se les dice que se les hizo reflexionar porque de pronto algún papá se siente porque a su hijo no lo dejen salir al descanso, pero yo siempre he sido muy clara con los papás, al igual que con los niños, que yo les comento todo.</p>		
Relaciones que se dan entre los niños (as)	Pues yo particularmente no veo nada fuera de lo común y cotidiano, el colegio, digamos es un establecimiento mixto en todos sus grados y en cuanto a las relaciones veo que estas son normales; de todas formas, siempre habrá	Que juegan bastante; lo que te decía, el juego a veces es a imitar a los adultos; juegan con lo que encuentren, creo que les gusta mucho hacer, inventar cosas, y bueno, eso es básicamente lo que puedo decir, que he escuchado en ocasiones que los niños acostumbran a	Hoy, por ejemplo, Jerónimo tan pronto salimos al descanso, empezó a pellizcar las niñas, entonces nuevamente hablé con él acerca de su comportamiento ; luego empujó a Sara Gabriela. La relación de ellas es más de	Ocurre aquí en el colegio, pero generalmente no me dice los nombres de los compañeritos ; a veces menciona a Yonel, un amiguito, que lo molesta mucho; ayer llegó con un raspón en la cara y me	Si, cuando dicen que ya no quieren ser amigos de mí o yo no soy amigos de ellos, me dicen que me perdonan Si lloran cuando no les comparten o cuando se caen. Que lo

	<p>casos particulares pero no es la generalidad; habrá casos particulares de niños que de pronto empiezan a replicar lo que ven en la casa, irrespeto en el trato o en la palabra soez en contra de una niña, pero así como lo hacen con ella también lo hacen con un niño.</p> <p>Que no está como muy marcado que los niños están acá, y las niñas están acá, yo veo unas relaciones normales y fluidas entre niños y niñas y los conflictos (que) se presentan no son tanto por el género sino simplemente por la misma relación que se da entre ellos.</p>	<p>arrojarse cosas, por ejemplo, pero creo que no es algo muy común; ocurre poco.</p>	<p>niñas con niñas; en el descanso, por ejemplo, en las mesas estamos revueltos niños con niñas, cambiamos puestos a mitad de año, pues porque ya se hacen tan amigos que se la pasan conversando y no trabajan, aunque en el salón están así en el descanso; si se buscan niñas con niñas y niños con niños.</p> <p>Por lo general, es una buena relación; que yo dijera que todo el tiempo pelean, no, pero a veces surgen inconvenientes por un color, o porque le cogió la cartuchera, pero nunca ha sucedido nada grave.</p>	<p>dijo que los amiguitos lo habían empujado.</p> <p>A él le encantaba estar de mesa en mesa, con los amigos y que no prestaban atención por estar hablando, entonces la profe los separó y fue peor porque se la pasaban cambiando de mesa para poder estar juntos y me dijo que se estaba portando muy mal últimamente.</p>	<p>perdonen y fue sin culpa y volvemos a ser amigos</p> <p>(No terminar de primeras la actividad) Porque estoy echando chisme, hablando todo el día y no haciendo la tarea</p> <p>¿Con quién hablas? Con mi amiga Sharit Yuliana</p> <p>Hablan de secretos que no se pueden contar.</p> <p>Es que Sharith Yuliana está en mi mesa; los otros no están en mi mesa (para echar chisme)</p> <p>Si me gustan (la profe y los compañeros)</p> <p>Jugar con ellos, que me den un poquito de lo que se gastan.</p> <p>Sí, me dan helado, <i>stickers</i> que salen, dulces, barriletes, jugos</p> <p>¿Les das también? No tanto,</p>
--	--	---	---	---	---

					<p>porque ellos me piden todo y yo no les quiero dar todo.</p> <p>No me gusta que ya no sean mis amigos, porque ellos tienen otros amigos y me dicen que ya no voy a ser su amigo y no me gusta porque así se ven todas envidiosas.</p> <p>Porque si ya no somos amigos, no dan de lo que traen.</p> <p>Que ellos les pidan cosas y me las den, que ellos me acompañen al baño.</p> <p>Porque me encierran con mis amigos, porque la vez pasada unos niños nos encerraron</p> <p>Sí, porque ellos a veces me pegan (compañeros)</p> <p>Porque algunos son groseros y dicen que ya no me molesten y se alejen de mí.</p> <p>Medio</p>
--	--	--	--	--	--

					amigos (de ella). Bailamos, compartí masmelos, compartí de todo; me felicitaron por mi cumpleaños.
Conflictos que se presentan	Al niño que empujó a la niña, que de pronto le dijo una mala palabra o la niña que incluso hace lo mismo, la niña que fue brusca con el niño, es más que todo como eso, en cuanto ya al manejo corporal, eso a veces no miden las fuerzas en sus manejos corporales y terminan presentándose algunas pequeñas agresiones entre ellos.	Si se presentan ya conflictos entre los niños, incluso agresiones físicas o el uso de palabras groseras, que sorprenden por la edad de esta población. Creo que esas, a nivel de dificultades de convivencia, son dos situaciones que escucho permanentemente de parte de las maestras de este grado.	“Caspirulines” eso unos se paraban, otros se pegaban, otros hacían, y específicamente, Yonel David hoy se portó mal con los compañeros, pegándose, de puesto en puesto, les quita, les lanza las cartucheras, partió un color de los nuevos, etc. Hoy, por ejemplo, Jerónimo tan pronto salimos al descanso empezó a pellizcar a las niñas; entonces nuevamente hablé con él acerca de su comportamiento ; luego empujó a Sara Gabriela.	Dificultades: Sharith, por ejemplo, me cuenta que hay un niño que molesta mucho y que ella le dice a la profe. Ocurre aquí en el colegio pero generalmente no me dice los nombres de los compañeritos ; a veces menciona a Yonel, un amiguito, que lo molesta mucho; ayer llegó con un raspón en la cara y me dijo que los amiguitos lo habían empujado. Dice que hay niños que lanzan fichas, que corren por el salón, que empujan.	Sí, porque ellos dicen que ya no van a ser amigos de ellos y a veces les pegan. Porque me encierran con mis amigos, porque la vez pasada unos niños nos encerraron (de otro curso). Sí, porque ellos a veces me pegan (compañeros) . Porque algunos son groseros y dicen que ya no me molesten.
Relación de la	Uno, digamos	Poco	No sé si ocurre	Uno ve que a	En la casa a

<p>forma de actuar de los niños (as) con los que viven en la casa</p>	<p>puede encontrar que el niño está siendo grosero con la niña o está siendo altanero, con palabras soeces, bruscas y uno puede en la entrevista con los papás darse cuenta de que esa es la relación que se da en la familia, o que el papá es grosero con la mamá, entonces el niño repite lo mismo acá en el colegio.</p>	<p>acompañamiento para los niños, incluso en situaciones básicas como el vestido, como el baño diario, hay niños que vienen al colegio y no reflejan ese tipo de acompañamiento familiar.</p> <p>Aparece un niño, o dos o tres que son los que más crean dificultades de convivencia y cuando uno va a revisar son justamente las familias que tienen mayores problemas en el acompañamiento, o en el desarrollo o vínculo afectivo, y si se presenta eso es cuando los niños vienen a reflejar esos mismos comportamientos que han recibido en la casa, pero no son niños altamente agresivos.</p> <p>Lo relaciono porque siento que la convivencia viene de casa, es decir pienso que si en casa hay una buena convivencia y hay una pautas de crianza en el sentido de cómo interactuar con el otro, que creo que eso también se educa desde los primeros años y a</p>	<p>hoy. Por ser lunes vienen de la casa en donde de pronto papá y mamá no pueden sacarlos a un parque en donde puedan desfogar toda su energía o lo otro es entonces que para que no moleste los dejan todo el tiempo en la calle.</p> <p>La mamá dijo que lo iba a internar y he visto que desde ahí él ha estado más “terriblosqui”.</p> <p>Ella es como a lo que él haga, no le tiene hábitos en la casa, o no le obedece.</p> <p>Cuando jugamos con las fichas pelean bastante, porque igual ellos por su edad son egocéntricos aún.</p>	<p>veces las mamás o papás que trabajan llegan estresados y se desquitan con los niños; entonces por eso después los niños vienen y se comportan así.</p> <p>Los niños se comportan de acuerdo con lo que viven en la casa; por eso hay que trabajar no solo con los niños aquí en el colegio, sino con los papás porque, por ejemplo, yo trabajo y no me queda tiempo para ellos, entonces me gustaría que me enseñaran más a mí también de cómo tratarlas, cómo hablarles de pronto diferente a como le tocó a uno.</p> <p>Creo que ellos lo hacen porque ven eso reflejado</p>	<p>veces mi mamá me regaña, porque me porto mal; a veces (molesto a la gente de mi casa, mirándolos mal, contestándole mal).</p>
---	--	---	--	---	--

		<p>veces la falta de acompañamiento hace que eso no se genere de una manera muy asertiva; entonces a veces los papás se pueden preocupar porque el niño se vista o coma, pero poca dirección hay en cómo relacionarte con el otro, de manera que en este momento hay niños que no saludan, por ejemplo, o que no piden prestado, o que empujan o que dicen groserías y en casa se les permite, a veces no se les corrige o se hace caso omiso. Pienso que eso en la parte de interacción social influye mucho y se debe educar desde esos años; por eso decía que no se le presta la atención suficiente, entonces está el típico ejemplo de que si el niño dice una grosería en casa, tan bonito que se escucha al niño y todos nos reímos o si ofende a alguien no hay una respuesta dirigida a eso sino que se le permite porque es un niño de cinco años, pero eso es lo que viene a veces a reflejarse</p>		<p>en los padres, de pronto si hay peleas o discusiones, entonces ellos tratan de hacer lo mismo.</p> <p>De pronto también para llamar la atención porque en la casa no les ponen cuidado. Yo les digo que tiene que aprender a compartir con los compañeros, y poco a poco han cambiado esa manera de ser.</p> <p>Mi niño sí está bien formado de la casa, tiene muchos valores, es muy respetuoso, creo que las profes les enseñan muchos valores pero él es así también porque en la casa hay valores.</p> <p>Hay que seguir enseñándoles porque a veces en la casa como son</p>	
--	--	---	--	---	--

		<p>acá y cuando todos los niños carecen de estos hábitos, pues se generan las dificultades de convivencia, de irrespeto, de intolerancia, de no tolerancia a la frustración; por eso yo relaciono de manera directa la convivencia en casa y la convivencia en el colegio por el abandono, que se presenta por parte de la familia.</p>		<p>prácticament e ellos solos es de una manera, pero cuando vienen al colegio, como son más, hay que enseñarles a compartir, a que no se peleen con los otros y así siempre.</p>	
<p>Documentos evidencia del abordaje convivencial</p>	<p>Un Manual de convivencia, pero generalizado.</p> <p>Se maneja a través del observador, cuando se atienden a padres de familia, cuando se hace alguna anotación convivencial o académica todo el registro se efectúa en el observador del estudiante; cuando surge alguna situación que amerite, una información como confidencial, ya esa situación no pasa al observador sino que se elabora un acta, se elaboran actas donde se registra toda la información y el acta es de</p>	<p>Todos tienen el observador del estudiante y sé que la maestra es juiciosa en anotar algunas cosas</p>	<p>Cuando hicimos las normas, quedaron en un cuaderno al iniciar el año, pero lo otro no, cuando se hacen talleres de convivencia quedan las evidencias de los dibujos.</p> <p>Yo les comento la situación de lo que pasó, les recomiendo qué hacer o trabajar en la casa, se consigna en el observador.</p>	<p>En la entrega de boletines nos deja ver el observador, nosotros lo leemos y lo firmamos.</p>	

	<p>conocimiento físico para coordinación, orientación o rectoría, y al director de curso se le da un informe verbal de lo que en el acta quedó consignado; digamos, se dejan ahí archivadas en caso de que alguna entidad externa solicite el abordaje que el colegio hizo.</p>				
<p>Características de los documentos</p>	<p>Que es para todos los niños, desde grado jardín, hasta grado noveno.</p> <p>En el papel como está escrito en el Manual de convivencia no hay diferenciación, o sea, yo como coordinador tendría que, si el niño repetitivamente se está portando mal debería sancionarlo, ponerle matrícula en observación, tendría que hacerle todo ese proceso; eso está así en el manual, pero en la práctica no se está procediendo de tal manera.</p> <p>En el Manual de convivencia que tenemos</p>			<p>Hay (en el observador) cosas bonitas de los niños y también cuando no se portan bien.</p>	

	actualmente escrito, esa diferenciación no es palpable, ni es así.				
Instancias que intervienen en el abordaje de la convivencia	<p>ORIENTACIÓN:</p> <p>Remito a orientación cuando se identifica que se están vulnerando los derechos de los niños, cuando es evidente esa vulneración.</p> <p>Para que orientación, digamos, gestione todo el proceso de apoyo externo que yo te comentaba al principio</p> <p>Cuando hay alguna vulneración de derechos, digamos que el niño está siendo, el que viene todos los días sucio al colegio, ahí hay una vulneración de derechos, entonces eso se pone en manos de orientación escolar, pero cuando ya es un abuso sexual se le informa también a orientación</p> <p>RECTORÍA</p> <p>A rectoría se informa cuando se identifica que</p>	<p>Cuando se identifica que se están vulnerando los derechos de los niños, entonces se remite a la red de apoyo intersectorial como son hospitales, ICBF y otros.</p>	<p>Si es el caso lo remito a orientación, cuando es por abandono, que no hay normas o pautas, entonces se remite a <u>orientación</u>.</p> <p>A orientación es cuando hay abandono, falta de pautas de crianza, incluso la parte académica la puedo remitir a orientación.</p> <p>Yo lo remito a coordinación, entonces el <u>coordinador</u> cita a los padres.</p> <p>Con el coordinador también la parte académica, la parte de uniformes, que igual ellos saben que tienen que cumplir.</p> <p>Desde orientación y coordinación, con la docente, la familia, un grupo completo trabajando para mejorar la situación, lo reportaron al ICBF; y así se pudo avanzar con él.</p>		

	<p>se cometió un delito, digamos, porque la misma Ley 1620 de convivencia escolar tiene estipulado que cuando ya se tratan situaciones de delitos, es el rector quien debe manejar esa situación.</p> <p>Pero cuando se trata de un abuso sexual, se le informa también a orientación, pero también se pasa el informe a rectoría para que se haga el proceso según la Ley 1620.</p>				
Novedades	<p>Sabemos porque hemos asistido a varias capacitaciones y también porque se he leído al respecto, que finalmente los manuales de convivencia en todos los colegios tendrán que especializarse por las etapas del niño, o sea prácticamente cada colegio va a tener un Manual de convivencia para ciclo inicial, uno para ciclo 2, ciclo 3 y 4 y para ciclo 5, porque las edades y las etapas y el desarrollo del</p>	<p>Nuestro Manual de convivencia contiene unas pautas o cosas, pero no hay algo que se llama la docimetría, que es como las pautas, las normas, los conductos de acuerdo con la edad; entonces, el año pasado se intentó hacer con un equipo la adaptación del Manual de convivencia al ciclo inicial y al ciclo uno, pero quedó en borrador y no se incorporó finalmente al Manual de convivencia; sin embargo, ya ha sido una</p>	<p>Uno va aprendiendo que deben ser niños autónomos y mejores ciudadanos cada día, que puedan vivir en sociedad sin estar peleando, que sepan compartir.</p> <p>Hasta ahora estamos construyendo lo de ciclo inicial, nos han dado documentos.</p>		

	<p>niño son diferentes.</p> <p>Nos podemos reunir con las profesoras de ciclo inicial para construir un manual acorde a las edades de estos niños. Ya comenzamos el ejercicio este año; las profesoras y profesores tuvieron la oportunidad, mediante una encuesta y a través de un documento que se les entregó, poder plantear algunas sugerencias para el Manual de convivencia 2016; dentro de esas sugerencias, las profesoras de ciclo inicial plantearon la necesidad de hacer esa diferenciación; ellas ya la tienen clara, que es necesario que esa diferenciación esté explícita en el Manual de convivencia; yo como coordinador creo que sí debe ser así y esperamos que para el año 2016 ya podamos tener una diferenciación; por lo menos si no alcanzamos a</p>	<p>inquietud tanto del comité de convivencia como del ciclo inicial,</p> <p>El colegio tiene la inquietud, más en el comité de convivencia, no sé si los otros maestros, y entiendo que las profes tienen como una propuesta en borrador para poderla incorporar al manual, pero en el momento no hay nada escrito frente a esto.</p> <p>Es muy interesante que las maestras se están capacitando; varias están accediendo a las maestrías, a las especializaciones y creo que desde ahí se viene haciendo un aporte porque son nuevos enfoques los que se ven y se intentan aplicar en el aula y eso, pienso yo, que abre la mirada en general de todos los profesores y no solo los de transición.</p>			
--	--	--	--	--	--

	<p>hacerla tan específica como se lo expliqué ahorita, una ya para el ciclo inicial y de pronto, año, tras año, seguir ampliando esa diferenciación, pero la meta es que para el 2016 es que el ciclo inicial tenga su proceso pedagógico y disciplinario diferente al resto del colegio.</p> <p>Estamos en un proceso de reestructuración con una guía metodológica que la Secretaría de Educación elaboró y ahí en esa guía metodológica nos están pidiendo unos referentes teóricos.</p> <p>Para reestructurarlo, o sea, digamos, nos están pidiendo que la primera parte del manual debe tener un marco referencial donde deben insertarse todos los conceptos que se manejan a nivel convivencial en los colegios; ahí nos están pidiendo que definamos, por</p>				
--	---	--	--	--	--

	<p>ejemplo, qué es el ciber acoso para el colegio, qué se entiende por ciudadanía, que se entiende por matoneo, qué se entiende de todos esos términos que afectan la convivencia como tal, pero igual no está tampoco muy especificado para el término niño exactamente, sino a nivel general también.</p>				
<p>Conocimiento y apropiación de política pública</p>	<p>Muy poco se ha abordado en esa parte de primera infancia, particularmente, (referido a política pública), relacionado con documentos (ley 1620 o estrategia integral de atención a primera infancia), solamente los que habitualmente la Secretaría de Educación envía, pero no se ha hecho en el colegio un ejercicio de socialización, de apropiación con profesores, con padres de familia.</p> <p>Sí, el año pasado o durante dos años estuvimos</p>	<p>No, creo que lo único que se trabaja es el tema de los ciclos, estamos con la política de primera infancia porque el colegio abrió hace poco un prejardín, justamente con la idea de dar continuidad a todo ese ciclo de primera infancia; entonces creo que lo único que está aplicando el colegio de política pública es eso, incluir el tema de primera infancia dentro de la institución; la parte lúdica, la parte afectiva desde el programa de las PIEC, todos los maestros estamos articulando a las asignaturas todo lo que tiene que ver con ciudadanía y creo</p>	<p>En el colegio hemos trabajado las PIEC, de esa parte se trabaja bastante lo que es la convivencia; hay un comité de convivencia que también envía talleres que nos aportan.</p> <p>Las PIEC, de la Secretaría de Educación igual en los ambientes de aprendizaje, se manejan en ciclo inicial mucho la autonomía, el respeto y el amor por el medio ambiente; no se trabaja de manera aislada sino dentro de las mismas clases.</p>		

	<p>siendo acompañados a través del programa reorganización curricular por ciclos y obviamente dentro de esa reorganización curricular, pues venía un personal apropiado para ciclo inicial; a lo que yo me refiero es que no se ha hecho una socialización a nivel de colegio, que nos permita a todos comprender lo que desde la Secretaría de Educación, lo que desde el Ministerio de Educación se quiere abordar con los niños; digamos que las profesoras de ciclo inicial, conocen toda esa parte de política pública a nivel de primera infancia, pero creería yo que para que el ejercicio sea un beneficio favorable a toda la comunidad, que sería necesario hacer una socialización que nos permita a nosotros entender y comprender qué es lo que se tiene que</p>	<p>que todo esto ha permeado el grado transición; si hay un interés creo que los profes no son del todo reacios a eso sino que lo intentan aplicar de una u otra manera, pero insisto en que no creo que sea totalmente efectivo o que estemos haciendo lo suficiente.</p>			
--	--	--	--	--	--

	<p>trabajar, cómo se debe trabajar con los niños de ciclo inicial; este año las profes de la jornada de la tarde están recibiendo un acompañamiento especial con unas funcionarias de la Secretaría de Educación, precisamente para el apoyo frente a los cambios que se deben dar, cambios en cuanto a la didáctica, el currículo, en cuanto a la evaluación en ese ciclo; yo tuve la posibilidad de hablar con la profe Eliana que es de transición, la semana pasada y ella estaba un poco preocupada porque en el acompañamiento que le hicieron le sugirieron que debía replantear el contenido curricular y las estrategias desde la política para ciclo inicial. Lo que generó preocupación en la profe, situación normal teniendo en cuenta que se refiere a un proceso.</p>				
--	--	--	--	--	--

	<p>Lo que está citado en el manual es la Ley 1098, que tiene que ver con la infancia y la adolescencia, la Ley 1620, digamos, frente a eso nosotros fuimos muy juiciosos, creería yo, el año pasado, en la parte de leer, comprender y actualizar el Manual de convivencia a esas nuevas políticas, a esa nueva legislación que nos enseña a nosotros como instituciones educativas, plantea algunas acciones a nivel de poder proteger no solo a los niños de ciclo inicial, sino a toda la población que atendemos; entonces, digamos, en nuestro manual está muy explícito lo que tiene que ver con Ley 1098 y Ley 1620 en convivencia escolar.</p>				
<p>Aprendizajes para tener en cuenta al abordar la convivencia.</p>		<p>Cuando los ciclos y las edades van avanzando, hay más rotación de maestros, son más personas que intervienen y creo que ya se dificulta que el maestro se</p>	<p>Igual académicamente dice que sí le está reforzando, él dice que se quedó sin trabajo; ahora entonces vamos a ver si avanza porque va mal</p>	<p>La profesora nos ama a todos (importancia del aspecto afectivo). La profe la consiente, que la quiere</p>	

		<p>personalice o asuma concretamente esa responsabilidad; como que al ser varios se deja que el otro lo haga o se delega.</p>	<p>académicamente . Siento que nos amamos mutuamente, tanto yo a ellos como ellos a mí, pues tengo muchas metas con ellos.</p> <p>Un chiquillo difícil es aquel que está todo el tiempo pegándole a sus compañeros, que académicamente no avanza, más que todo la parte convivencial.</p> <p>Me preocupa mucho esta parte porque él tiene que aprender a comportarse y no solamente conmigo, sino con la profe Yolanda, con la otra profe que también viene a dictarles, que también se tienen que portar bien.</p> <p>Y si por ejemplo yo no estoy, yo dejo la puerta abierta, cuando salgo por alguna circular o cuando voy a fotocopiar a la biblioteca, aunque no me gusta dejarlos solos porque uno no sabe qué puede llegar a suceder, pero si necesariamente tengo que salir, yo dejo la puerta abierta y nadie se sale</p>	<p>y Mafe ha estado siempre bien; las dos ayudan, colaboran.</p>	
--	--	---	--	--	--

			<p>porque cada uno sabe lo que tiene que hacer, para que se vuelvan autónomos; cuando regreso si alguno hizo algo, ellos mismos dicen fulanito de tal se paró, entonces yo pregunto: ¿Por qué te paraste?, entonces generalmente cuando yo llego cada uno está en su sitio, como si yo hubiera permanecido en el salón, pues para mí esos son algunos de los logros que uno va viendo poco a poco.</p> <p>Todo se maneja de manera verbal. Igual yo siempre le comento también a los papás en las reuniones de padres, entonces se les dice que se les hizo reflexionar porque de pronto algún papá se siente porque a su hijo no lo dejen salir al descanso, pero yo siempre he sido muy clara con ellos al igual que con los niños, que yo les comento todo.</p>		
--	--	--	--	--	--

<p>Maneras de aprobar comportamiento s y/o actitudes</p>			<p>También se rescató los compañeros de los cuales no hubo quejas; durante el día a ellos se les felicitó porque se han sabido comportar.</p> <p>Quedarnos sin descanso, entonces vamos construyendo una carita en el tablero, feliz o triste a medida que va transcurriendo el día.</p> <p>Lo asumen, porque igual es de todo el salón; por ejemplo, hoy yo les dije que ellos se portaron muy bien y qué pesar con esos compañeros que tienen que quedarse reflexionando porque otros se portaron mal; entonces se les felicitó a ellos pero la reflexión se asume para todos, si ya fuera más reiterativo se tendría que el que se porte siempre bien tendría la opción de salir al descanso porque no es justo que por unos paguen todos, pero por ahora se ha asumido así.</p>	<p>Mi profesora, porque el que ya acabó ya se lo ponen (sello)</p>
--	--	--	---	--

D. Matriz observación de aula.

Nominaciones primer orden	OBSERVACIÓN
<p>Cómo se percibe a los niños y las niñas</p>	<p>Los niños y niñas comen su refrigerio mientras se paran de sus puestos, hablan con los demás y algunos de ellos comparten lo que traen (Autonomía, activos, participativos).</p> <p>Sara Gabriela dice en voz alta que va con mayúscula porque es un nombre, la docente dice: muy bien, Sara y la docente, borra y escribe la primera letra con mayúscula (participación).</p> <p>¿Quién es el campeón que va conmigo? algunos niños contestan: yo...yo (interrelación adulto, niños, niñas).</p> <p>Mientras unos están atendiendo las indicaciones, otros están mirándose en el espejo grande que hay en el salón; Sara y su compañera Paulina se están mostrando las cicatrices que tienen en el brazo, y Jerónimo está jugando bajo la mesa (sujetos que construyen relaciones).</p> <p>Paulina hace ruido con los lápices sobre la mesa como si estuviera tocando un tambor; uno de sus compañeros hace el sonido como sirena y Jerónimo sigue jugando (Intereses de los niños y niñas).</p> <p>Dos de ellos se acercan a la docente y le dicen que no tienen borrador (participación).</p> <p>Otros niños le dicen a la docente que ellos tampoco tienen borrador y ella les contesta: ¿Ahora a todos se les acabó el borrador? (interrelación y participación).</p> <p>Los niños y niñas hacen silencio mientras escuchan a la maestra.</p> <p>Mientras que algunos niños y niñas se ponen de pie para llevar las cartucheras al lugar donde siempre las dejan.</p> <p>Una niña le avisa a la docente que Jader está llorando (sensibilidad y empatía).</p> <p>La compañerita del lado le dice que no llore más y otro compañero también de la mesa le dice que le van a compartir las fichas, pero Jader no acepta y sigue llorando (poder de decisión).</p> <p>En una de las mesas María Fernanda abraza todas las fichas y no permite que sus compañeros las toquen.</p> <p>Jader se pone de pie y va en busca de las fichas que hay en el piso y las trae a su puesto y empieza a jugar a hacer castillos con sus compañeros de mesa (autonomía).</p> <p>“Las niñas ganaron”, dice una niña, refiriéndose al consumo y terminación del refrigerio.</p> <p>Un niño le pega a una niña y me mira como esperando que yo reaccione.</p> <p>Un niño me toca el pie y me mira como esperando que yo reaccione.</p> <p>Un niño me dice: teacher, no me deja ver, docente: discúlpame (participación).</p> <p>Una niña colabora a recoger los cuadernos (activos).</p>

<p>Lo que se hace cuando hay dificultades</p>	<p>Un niño le dice que su compañero le está pegando y ella se dirige al niño que agredió, lo llama por el nombre y le pregunta: ¿Por qué le pegaste otra vez?, ¿a ti te gustaría que te hicieran lo mismo? ...el niño se queda mirándola y no dice nada (reconvenir los comportamientos)</p> <p>La docente pregunta: ¿Por qué hay tanto desorden? No entiendo qué hacen de pie. Hoy están muy desordenados. Están hablando mucho; Jader le pegó a su compañero... Qué pena con la profesora Yolanda y su compañera Sonia.</p>
<p>Aspectos que ayudan a superar las dificultades</p>	<p>La docente pregunta: ¿Cuál es la mesa más limpia? Y empieza a decir: por arriba, por abajo... y los niños al escucharla recogen la basura que está sobre las mesas y debajo de ellas (motivación).</p> <p>La docente canta la canción Una gotica de lluvia... los niños la siguen cantando, a medida que la cantan se van quedando en silencio y van haciendo los gestos de la canción.</p> <p>La docente dice: ¿Quién es el campeón (es reiterativa) que saca primero el lápiz? Algunos de ellos levantan la mano con el lápiz y dicen: yo, yo, teacher.</p> <p>La docente observa que hay niños que no trajeron el cuaderno y les pasa una hoja cuadriculada (acompañamiento).</p> <p>Hay mucho ruido en el salón y la docente hace un llamado al silencio.</p> <p>Una niña se acerca a la docente y le muestra que se le acabó el lápiz y la docente le da uno nuevo.</p> <p>La docente nuevamente pasa por las mesas revisando, al mismo tiempo (acompañamiento).</p> <p>La docente hace un llamado al silencio.</p> <p>Ella (la docente) le indica a Luisa Fernanda (estudiante de grado noveno que presta el servicio social) que le dé borrador a cada uno y los niños regresan con el borrador nuevo, sonriendo, a su puesto.</p> <p>Otros niños le dicen a la docente que ellos tampoco tienen borrador y ella contesta: ¿Ahora a todos se les acabó el borrador? la docente busca más borradores y se los da.</p> <p>La docente dice en voz alta que hay que compartir las fichas y que la solución no es ponerse bravos (abordaje de las emociones).</p> <p>Ella empieza a pasar por las mesas diciendo que hay que compartir y va distribuyendo las fichas para que todos los niños de cada mesa queden con fichas.</p> <p>Hay mucho ruido y la docente les dice que deben cuidar el material, no golpearlo contra la mesa porque se daña.</p> <p>Docente: ¿Cómo tienen que portarse? “bien” responden los niños.</p> <p>Docente: El niño que acabe deja su cuaderno sobre la mesa.</p> <p>Si no vamos a cuidar el material, lo recogemos; si no cuidamos después no vamos a tener con qué jugar.</p> <p>La docente se asegura que todos tengan fichas y armen algo (acompañamiento)</p>
<p>Relaciones que se dan entre los niños (as)</p>	<p>Los niños y niñas comen su refrigerio mientras se paran de sus puestos, hablan con los demás y algunos de ellos comparten su refrigerio.</p> <p>Johan le dice a su compañero: Amigo, me prestas el rojo y su compañero se lo pasa en la mano (respeto)</p> <p>Una de las niñas le pide prestado un tajalápiz a su compañera y ella lo hace así.</p> <p>Hay niños y niñas de pie; una de ellas le está indicando a su compañera cómo se hace la actividad; otros dos están jugando al avión y hacen el respectivo sonido (ayuda y colaboración).</p>

	<p>Una niña le avisa a la docente que Jader está llorando y ella le pregunta al niño la razón, y este le contesta que porque no le dejaron fichas (sensibilidad y empatía). Sus compañeros de mesa le dicen a la docente que es mentira, que lo que pasa es que ellos le dieron fichas y él no las quiso recibir (interlocutores válidos). La mayoría juega con las fichas, las comparten, hacen castillos. La compañerita del lado le dice que no llore más y otro compañero también de la mesa le dice que le van a compartir las fichas, pero Jader no acepta y sigue llorando. En una de las mesas María Fernanda abraza todas las fichas y no permite que sus compañeros las toquen. Jader se pone de pie y va en busca de las fichas que hay en el piso y las trae a su puesto y empieza a jugar a hacer castillos con sus compañeros de mesa. La mayoría de niños y niñas están sentados y jugando con sus compañeros (comparten). Un grupo de niñas arman con las fichas un castillo grande y cuando se les cae se ríen duro y vuelven a hacerlo. Un niño provoca a otro, haciendo ademán de darle de su postre, este le hace un gesto como de perro, de asco, luego pone medio cuerpo en la mesa y le mete su cuchara a otro compañerito en el postre. Un niño le pega a una niña y me mira como esperando que yo reaccione. Otro juega por sobre la cabeza de otro. Una niña juega a darle bocados a otra niña. Otro viene y da un pico a mi compañera. La mayoría hablan, alguien le reclama la cuchara a otro. Dos niñas se miran en el espejo. Un niño acusa a otro: “el escupió”. Una niña dice que Sharith le está diciendo a otra niña, que no sea amiga de ella, solo de ella. Un niño y una niña se hacen aparte, se susurran, se ríen, juntitos. Un niño en juego coge por el cuello a otro. Otro roza por el cuello con un borrador a una niña. Dos niños charlan con la servidora social, le piden tajalápiz, que les saquen punta. Otros dos niños se abrazan y conversan parados en el centro del salón. Otras tres niñas se sientan en el piso y conversan en susurros. Otros juegan a pelea y otros a rasgarse los ojos, simulando ser orientales. Un niño alza a otro y le dice: que es muy pesado. Otra niña amenaza con pegarle en la cara a otra niña con la cartuchera. Otra niña se queja de que la otra niña la jaló. Se rapan las fichas. Se aplauden, semejan una torta y un cumpleaños. Se rapan las fichas, esta era mía, esta es suya. Una niña se queja de que el compañerito le quitó las fichas. Un niño quita a otro fichas, este intenta dar quejas pero, el otro no cede y se las queda. Alguien toma la mayoría de las fichas. Un niño empuja a una niña de otra mesa que se acerca. Cada uno con sus fichas arma cosas individualmente.</p>
--	---

<p>Conflictos que se presentan</p>	<p>Un niño le dice que su compañero le está pegando. Un niño se acerca a la docente y le dice que su compañero Jader le está pegando. Dos niños pelean por una cartuchera, se la rapan, el dueño la quita y con ella golpea la mesa. El mismo niño de la cartuchera sigue golpeando la mesa con la cartuchera y las manos de los demás niños de la mesa.</p>
<p>Maneras de aprobar actitudes y comportamientos</p>	<p>La docente pregunta: ¿Cuál es la mesa campeona? Los niños ubicados en las diferentes mesas levantan las manos y contestan: yo, yo teacher (motivación). La docente dibuja una carita en una parte del tablero y dice que la carita estaba feliz, pero que se va a poner triste si siguen hablando y haciendo ruido (reforzando y estimulando los comportamientos). La docente dice: ¿Quién es el campeón que saca primero el lápiz? Algunos de ellos levantan la mano con el lápiz y dicen: yo, yo, teacher. Va pasando (la maestra) por cada una de las mesas y le dice a algunos: Qué bonito (en inglés) te está quedando (acompañamiento, motivación). ¿Quién es el campeón que va conmigo? Algunos niños contestan: yo...yo (estímulo).</p>
<p>Abordaje de la docente</p>	<p>La docente llama a Jerónimo con voz firme y le pide el favor de que siga las indicaciones; Jerónimo se queda callado (reconvenir). Un niño le dice que su compañero le está pegando y ella se dirige al niño que agredió, lo llama por el nombre y le pregunta: ¿Por qué le pegaste otra vez?, ¿A ti te gustaría que te hicieran lo mismo? ... El niño se queda mirándola y no dice nada (invitar a ponerse en el lugar del otro). La docente se acerca a Jader y le pregunta: ¿Por qué le estás pegando a tus compañeros? ¿A ti te gustaría que te hicieran lo mismo? La docente se ubica adelante y dice en voz alta: estoy triste, me duele la garganta y por favor me van a escuchar (interrelaciones y exaltación de emociones). La docente les dice que les va a contar algo que ocurrió. Les manifiesta que Jader le dijo que no tenía borrador y que ella le había dicho a Luisa Fernanda que le diera uno nuevo; cuando regresó al puesto tomó su borrador viejito y lo chuzó muchas veces hasta que lo dañó por completo y lo botó a la basura. La docente se dirige a Jader y pregunta ¿por qué lo hiciste? Jader contesta: porque una compañera me dijo que lo hiciera (Proyección para la vida real y situaciones futuras). La docente le pregunta ¿tú sabes que eso está bien o mal? Y el niño le contesta que mal y la docente hace una reflexión en donde incluye el esfuerzo que deben hacer los papás para comprarles los materiales. Y ella (la docente) le pregunta al niño por qué está llorando y el niño le contesta que porque no le dejaron fichas. La docente llama a Jader (que sigue llorando en su puesto) y le habla al oído... él vuelve a su puesto y sigue llorando (apoyo afectivo). La docente le dice a un niño: “se te cayó la basura”, para lograr que recoja la basura que boto al piso anteriormente. La docente reacciona: ¿Qué te pasa hoy, Yonel? Le pegaste, le rayaste, uno no hace lo que no le gusta que le hagan, “él me pego” (contesta el niño), la maestra le dice que le diga al otro niño: respétame, para eso tiene boquita, para hablar (habilidad de la empatía). La docente besa en la cabeza a otra niña porque ya terminó la actividad. Docente: ¿por qué? Ella me dijo que lo hiciera (niña), y se hace lo que otros dicen? (docente) A la mamá no le regalaron, trabaja para comprar y ustedes botan. Y tú deja de mandar a los otros a hacer cosas que no están bien (intervenir las interrelaciones de</p>

	<p>los niños y niñas).</p> <p>Frente a una queja de una niña, la docente responde: tú le dices que te respete y ya (poner límites).</p> <p>La docente interviene: ¿cómo estamos expresándonos?, frente a un severo, “no suena bien, suena mejor, bonito, chévere”, los niños en coro dicen: sí.</p>
Aprendizajes	<p>Una niña le avisa a la docente que Jader está llorando.</p> <p>La docente llama a Jader (que sigue llorando en su puesto) y le habla al oído... él vuelve a su puesto y sigue llorando (lo afectivo).</p> <p>Un niño: teacher, no me deja ver; docente: discúlpame (sujeto interlocutor válido).La docente besa en la cabeza a otra niña porque ya terminó la actividad.</p>

E. Matriz de análisis del Manual de Convivencia

CONVIVENCIA (Cada vez que se mencione escribir el párrafo)	Pág .	OBSERVACIONES	ANÁLISIS EMERGENTE
Se debe dotar al Colegio Brazuelos IED, de un instrumento legal que contemple los criterios de convivencia, principios de dignidad, respeto a sus semejantes y al bien ajeno, responsabilidad e identidad con autoridad, la disciplina, el respeto y el fomento de los principios espirituales y de autoestima, en concordancia con la filosofía de la institución, el acato a las disposiciones del plantel y que a la vez se fijen estímulos para una formación integral, respetando los derechos y promoviendo los deberes para una sana convivencia integral, dando estricto cumplimiento a la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia en sus artículos 7, 15, 18, 19, 20 numeral 1 y numeral 4 y también a los artículos 41, 42, 43, y 44, principalmente.	10	<p>Evidencia de un marco legal en el contexto.</p> <p>Manual como recurso legal en sí.</p> <p>Enuncia criterios, principios, estímulos y un enfoque.</p>	Los criterios, principios, estímulos y enfoques son los que concibe la filosofía institucional y no a un ideal de sujeto institucional.
<p>¿Qué es el Manual de convivencia?</p> <p>El Manual de convivencia nos proporciona unos principios generales, de los que se derivan lógicamente las normas y los procedimientos que se deben seguir en las diferentes situaciones que puedan presentarse, permitiéndonos una mejor integración y una mayor eficiencia en el quehacer educativo, además de dar estricto</p>	12	<p>Enuncia los propósitos del manual: principios que dan origen a normas y procedimientos; a la integración y eficiencia en el quehacer educativo; al cumplimiento de la ley.</p>	<p>Concepto de convivencia normativo y legalista.</p> <p>Enfoque gerencial de los procesos</p>

<p>cumplimiento a los lineamientos de ley pertinentes al ámbito legal y educativo que nos competen como institución.</p> <p>El Manual de convivencia contiene el compromiso claro de todos los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, padres y madres de familia, o tutores legales de los estudiantes, los egresados, los directivos docentes, el personal administrativo, el personal de servicios generales y de vigilancia), fundamentado en el derecho a la educación como un DERECHO-DEBER, tal como lo expresan claramente las sentencias de la Corte Constitucional a ese respecto, que enmarcan así la responsabilidad como ejemplo y muestra de una educación integral, asumida y que cobra vida en el colegio en todas sus actividades.</p>		<p>Convoca a todos los sujetos o actores educativos.</p> <p>Fundamentación constitucional y legal.</p>	<p>educativos.</p> <p>Característica de participativo.</p>
<p>¿Para qué sirve el Manual de convivencia?</p> <p>Toda institución educativa, debe poseer unas normas claras que permitan su funcionamiento y que faciliten las acciones que emprenda, para la consecución de los logros propuestos. Por ello, es indispensable que la Comunidad Educativa conozca, concerte, promueva y acate las normas mínimas de convivencia y fraternidad en el ámbito escolar, teniendo un documento donde se consignent los canales y los procedimientos que se han de utilizar para el manejo de las diversas situaciones, facilitando con ello, la realización de las diversas actividades y la vida misma de la institución, en un ambiente de convivencia y entendimiento mutuos. Las normas, los procedimientos, la prevalencia de los derechos y el cumplimiento de los deberes son las bases que nos permitirán la consecución de las metas y los ideales que nos hemos fijado y por consiguiente, del crecimiento y maduración humana, cognitivo-curricular, convivencial y espiritual a que aspiramos todos los miembros de esta comunidad educativa, ya que son pilares de nuestro énfasis; los</p>	<p>12</p>	<p>Manual como recurso que orienta la convivencia en la institución: mediante cumplimiento de normas, procedimientos y obtención de logros.</p> <p>Que garantiza la prevalencia de los derechos y el cumplimiento de los deberes.</p> <p>Concepción de convivencia: conocimiento, concertación, promoción y acatamiento de la norma y fraternidad y entendimiento mutuo.</p> <p>Define a cada actor educativo: crecimiento y maduración humana a nivel cognitivo, curricular,</p>	<p>Base legal de toda la gestión y quehacer institucional.</p> <p>Convivencia entendida en primer lugar como cumplimiento de las normas y en segundo lugar como un proceso humano y social.</p> <p>Concepción de sujeto que puede ser integral.</p> <p>Claramente se evidencia el enfoque de derechos como lo menciona la ley.</p>

<p>estudiantes son considerados individuos de derechos y también de deberes, de tal forma que para el presente Manual de convivencia, se da cumplimiento a la Ley 1098 de Infancia y Adolescencia en sus artículos 7 y 15.</p>		<p>convivencial y espiritual.</p> <p>Los estudiantes son sujetos de derechos y deberes como lo respalda la ley de Infancia y Adolescencia.</p>	
<p>La composición del presente Manual de convivencia, debe ajustarse a los siguientes criterios fundamentalmente:</p> <p>a. Debe contener los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa, entendida como un ente que trasciende las barreras sociales de los estudiantes.</p> <p>b. Debe contener la filosofía y los principios que rigen nuestra institución.</p> <p>c. Debe contener los procedimientos y funciones de los distintos estamentos que participan en la labor educativa de la institución.</p> <p>e. Debe establecer los compromisos de los miembros de la comunidad educativa, conocidos y asumidos en el momento de la matrícula.</p> <p>El presente Manual de convivencia, es fruto de la participación, la reflexión, la concertación, el análisis y el compromiso de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, realizado como la expresión del acuerdo de la misma, en los procedimientos y normas que han de guiar las distintas acciones por desarrollar en nuestra institución.</p>	<p>13</p>	<p>Contenidos del manual: derechos y deberes de todos los actores educativos, filosofía y principios institucionales, procedimientos y funciones, compromisos.</p> <p>El manual es producto de un trabajo colectivo, participativo y concertado con la comunidad en general.</p>	<p>Documento macro que orienta, regula todas las acciones y los actores en todos los aspectos, no solo el convivencial.</p> <p>Procedimiento estipulado legalmente para la construcción de los manuales.</p>
<p>Objetivos específicos</p> <p>d. Orientar las conductas que regirán las relaciones de los diferentes integrantes de todos los estamentos que conforman la comunidad educativa, en pro de una convivencia pacífica.</p> <p>e. Vivenciar y expresar en nuestra vida cotidiana los valores propuestos en el</p>	<p>15</p>	<p>Concepción normativa y conductista de comportamientos y relaciones.</p> <p>Ideal de convivencia pacífica desde los valores propuestos en el PEI.</p>	<p>Se percibe que el ideal de convivencia será alcanzado a partir de la norma.</p>

<p>PEI (convivencia pacífica, amor, autoestima, responsabilidad, respeto por la vida y justicia).</p>			
<p>Perfil</p> <p>El perfil de la comunidad educativa del Colegio Brazuelos IED, se estructura y diseña en las notas más sobresalientes del respeto, la convivencia, la moral, los valores, la idoneidad profesional y la ética. Toda vez que el ser humano es inquieto, complejo y un buscador incansable de la verdad, la interioridad, la formación y el criterio, son el camino que lleva a esa verdad, por tanto, el hombre es un ser deseoso del encuentro con el conocimiento, con la madurez, con la libertad, la honestidad, el respeto, la paciencia y la tolerancia; todo esto hace de cada uno de los miembros del colegio, seres personales y comunitarios con excelente imagen de la formación integral.</p>	<p>16</p>	<p>El perfil de todo actor educativo está dado a partir de valores, cualidades y dimensiones del sujeto.</p> <p>Un ideal de actor educativo de dimensión individual, colectiva y de formación integral.</p>	<p>La convivencia está en el mismo nivel o se le concede igual importancia que a los valores, la ética, la moral, la idoneidad profesional.</p> <p>Una concepción tradicional de sujeto.</p>
<p>Nuestra comunidad educativa se caracteriza por:</p> <p>a. Una vivencia clara de los principios del respeto, los valores, la moral, la disciplina, el orden, la convivencia y la tolerancia.</p>	<p>16</p>	<p>Características de la convivencia: principios, valores, dimensiones.</p>	<p>La convivencia está en el mismo nivel o se le concede igual importancia que a los valores, la ética, la moral, la idoneidad profesional.</p>
<p>La comunidad educativa del Colegio Brazuelos IED, participará de la valiosa tarea educativa de la sociedad y el Estado, principalmente a través de sus procesos pedagógico-formativos, haciendo de la institución un lugar privilegiado para promover y fomentar el desarrollo integral de la persona y un ejemplo de convivencia fraterna y pedagógica que promueve y lucha por:</p> <p>a. Brindar educación eminentemente pedagógica y formativa para crear un ambiente que favorezca la vivencia sana y digna de los estudiantes y el testimonio de los valores, los principios y la moral, dando así cumplimiento, al artículo 42 de la Ley</p>	<p>16</p>	<p>La tarea educativa delegada por la sociedad y el Estado a la institución educativa contempla la formación integral y convivencia fraterna y pedagógica.</p> <p>Convivencia sana y digna que da testimonio de los valores, principios y moral de los estudiantes.</p>	<p>Convivencia como parte de la formación integral entendida desde el quehacer pedagógico.</p> <p>La convivencia incluye la formación en valores y la educación moral.</p>

1098 de Infancia y Adolescencia.			
<p>Gobierno escolar</p> <p>Si pretendemos construir unos procesos para la autonomía y la convivencia, es indispensable propiciar unos espacios para la participación, que nos permitan un crecimiento colectivo en la verdadera democracia.</p>	17	La participación como elemento indispensable para la construcción de la convivencia.	Convivencia concebida o entendida desde una dimensión colectiva no individual.
<p>Comité de Convivencia compuesto por:</p> <p>a. El rector (a)</p> <p>b. Los (as) coordinadores (as)</p> <p>c. Los (as) orientadores (as)</p> <p>d. Cuatro docentes (dos docentes por cada jornada).</p> <p>e. Dos representantes del Consejo Estudiantil (Un estudiante por cada jornada).</p> <p>f. El personero estudiantil de cada jornada.</p> <p>g. Dos representantes de los padres, madres de familia y/o tutores legales. (Un padre de familia por cada jornada).</p> <p>h. Un representante del personal administrativo y/o operativo.</p>	18	Evidencia la representación de todos los estamentos y actores educativos.	La representación garantizaría la participación.
El Comité de convivencia se reunirá cada vez que surja la necesidad de analizar cada una de las situaciones que ameriten estudio para declaraciones de los involucrados, investigaciones preliminares, actas de cargos, recibo de descargos de los implicados, estímulos, sanciones, situaciones agravantes, excepciones por motivación y atenuantes.	18	Las situaciones agravantes en la convivencia y los procedimientos respectivos se abordan desde el comité.	Se concibe la convivencia como algo que se debe gestionar desde un comité y unos procedimientos legales.
<p>Los procedimientos de mediación serán:</p> <p>a. Cualquiera de las partes de un conflicto podrá solicitar por escrito al Comité de convivencia que sirva como mediador en el conflicto que se ha generado.</p>	18	<p>Aparecen el conflicto y la mediación como elementos de la convivencia.</p> <p>El rol del comité de</p>	La mediación como eje y derecho en la construcción de convivencia.

<p>b. El Comité de convivencia en pleno, deberá estudiar todas las peticiones de mediación que se le hagan, facilitando los elementos necesarios para la misma.</p>		<p>convivencia es de mediador.</p> <p>Todo miembro de la comunidad puede acceder al comité como mediador.</p>	
<p>Deberes del rector.</p> <p>1. Promover la sana convivencia y la tolerancia dentro de la comunidad educativa.</p> <p>Deberes del orientador escolar.</p> <p>Contribuir en el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia institucional.</p> <p>Deberes generales del docente.</p> <p>Crear conjuntamente estrategias para mejorar los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes y que puedan estar dirigidos desde orientación.</p> <p>Deberes del director de curso.</p> <p>Orientar y acompañar permanentemente al curso asignado y a los estudiantes hacia el alcance del éxito académico, convivencial y personal.</p> <p>Indagar acerca de situaciones personales o familiares que puedan influir negativamente en la convivencia y progreso académico de los estudiantes.</p> <p>Madres, padres y/o tutores legales</p> <p>Los padres, madres de familia, y/o tutores legales de los menores se caracterizan por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acompañar los procesos escolares, convivenciales y de formación de sus hijos. 2. Forjar hogares protectores como modelo de orden, diálogo, sinceridad, responsabilidad, respeto, exigencia, comprensión y estímulo, que forme en el 	<p>22</p>	<p>Propone que cada actor educativo promueve, contribuye, crea, orienta, acompaña, indaga aspectos inherentes a la convivencia.</p> <p>Describe el rol de la familia en la construcción de hogares promotores y protectores.</p>	<p>Los procesos de convivencia como responsabilidad de todos los actores educativos.</p> <p>La convivencia se construye a partir del rol de cada actor educativo.</p> <p>Concepción de hogar como entorno propicio para el desarrollo de valores y principios para las relaciones y la convivencia.</p>

estudiante la capacidad de manejar buenas relaciones y la sana convivencia social.			
Derechos de la familia Recibir información periódica sobre el proceso académico, convivencial y formativo de sus hijos.	30	Describe el aspecto convivencial como un proceso paralelo a los procesos formativo y académico, de los que deben estar informadas las familias.	Al fragmentar los aspectos académico, convivencial y formativo, se evidencia una concepción de proceso fragmentado y no integral.
Deberes de la familia en relación con el proceso educativo Acatar las disposiciones, tratados y normas del presente Manual de convivencia. Motivar y exigir a sus hijos e hijas el cumplimiento de las normas, y no eximirles de su responsabilidad frente a estas, dado que a través de estos procesos se forjan la justicia, la convivencia y la responsabilidad. Acudir al colegio de manera inmediata para atender a su hijo o hija cuando se presente alguna eventualidad de carácter médico o convivencial.	32	Puntualiza que las familias deben acatar las disposiciones del manual y acompañar a sus hijos en el cumplimiento de las normas y en las eventualidades convivenciales.	Es a través del cumplimiento de las normas que se forjan la justicia, la convivencia.
Los estudiantes. Derechos. El estudiante tiene derecho en toda instancia, a seguir el conducto regular establecido por este Manual de convivencia para la solución de cualquier conflicto o dificultad de orden académico, disciplinario o administrativo, dando estricto cumplimiento a la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia en sus artículos 26 y 43 numeral 3 y artículo 44 numeral 6.	39	El conducto regular como recurso del manual pero además dando cumplimiento a la ley.	Conducto regular como recurso para dificultades de orden disciplinario y de conflictos.
El estudiante tiene derecho a ser reconocido por su destacado desempeño académico y su excelente actitud de convivencia a través de estímulos y distinciones correspondientes a logros, merecimientos y triunfos y actividades socioculturales, deportivas, artísticas y valores humanos.	40	Describe el derecho del estudiante a estímulos por excelente actitud de convivencia.	Subyace un enfoque de premio y castigo a las actitudes. Un concepto de convivencia como actitudes excelentes y otras que no lo sean.

<p>Deberes</p> <p>El estudiante tiene como compromiso conocer y acatar los artículos de la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia, que regulan su proceder dentro de la sana convivencia en comunidad, máxime cuando su desempeño en el ámbito escolar, lo comparte con la primera infancia de la institución, que puede llegar a ser vulnerada, estimulada o inducida; de igual forma, a acatar y obedecer las sentencias de la Corte constitucional y los fallos de tutela, comprendiendo que su libre desarrollo de la personalidad está limitado o condicionado a que no vulnere, agrede o afecte a los demás estudiantes, toda vez que no es de ninguna manera el único depositario de derechos, sino, por el contrario, los demás estudiantes también son depositarios y beneficiarios de derechos, en todos los casos atendiendo a las sentencias de la Corte constitucional que se pronuncian al respecto:</p> <p>I. Que “La educación surge como un derecho – deber que afecta a todos los que participan en esa órbita cultural respecto a los derechos fundamentales; no solo son derechos en relación con otras personas, sino también deberes de la misma persona para consigo misma, pues la persona no solo debe respetar el ser personal del otro, sino que también ella debe respetar su propio ser”. (ST- 02/92).</p> <p>I.I. Que “La educación solo es posible cuando se da la convivencia y si la disciplina afecta gravemente a esta última, ha de prevalecer el interés general y se puede, respetando el debido proceso, separar a la persona del establecimiento educativo. Además, la permanencia de la persona en el sistema educativo está condicionada por su concurso activo en la labor formativa; la falta de rendimiento intelectual también puede llegar a tener suficiente entidad como para que la persona sea retirada del establecimiento donde debía aprender y no lo logra por su propia causa”.</p>	<p>41</p>	<p>Menciona la obligatoriedad que tienen los estudiantes de conocer y acatar los artículos de la ley que reglamentan la convivencia y la obediencia que le deben a los fallos de la Corte constitucional referidos a derechos, educación, convivencia.</p> <p>El desempeño convivencial de los estudiantes más grandes puede vulnerar, estimular o inducir a la primera infancia.</p>	<p>La convivencia concebida como un proceso orientado por la ley y la Corte constitucional.</p> <p>Concepción de primera infancia enajenada y concepción de niños grandes como sujetos que eventualmente pueden estimular, inducir y vulnerar a la primera infancia.</p>
---	-----------	---	--

(ST- 316/94).			
El estudiante tiene como compromiso, el conocer el Manual de convivencia, para cumplir con todas sus obligaciones inherentes a su calidad de estudiante activo de la institución, mostrando a cabalidad las conductas propias de un individuo respetuoso, responsable y digno, resaltando su calidad de ser humano integral y cumpliendo sus deberes tanto cívicos como sociales dentro de la institución educativa; siempre sobresaliendo por su ejemplar comportamiento propio de un estudiante con inmejorable desempeño y comportamiento respetuoso de acuerdo con su edad psicológica y física, dando así cumplimiento a la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia, en sus artículos 15, 18, 42 numeral 3, artículo 43 numerales 2 y 3, artículo 44 numerales 4, 6, 7, 10.	41	Describe que al cumplir con el compromiso de conocer el Manual, el estudiante cumplirá con las obligaciones de estudiante activo: conductas de respeto, responsabilidad y dignidad, que garantizan un adecuado comportamiento acorde a la edad física y psicológica, dando así cumplimiento a la ley.	Cualidades o valores inherentes al ser humano concebidos como obligaciones por pertenencia y por ley.
El estudiante tiene como compromiso observar buen comportamiento dentro y fuera de la institución, ajustándose a las buenas costumbres, la moral y usos del buen vivir de una persona con carácter, identidad propia, dignidad y buen testimonio de vida, como ejemplo para los estudiantes de grados inferiores, que les ven como modelos dignos de seguir e imitar, comportándose adecuadamente, siguiendo los lineamientos de este Manual de convivencia en todo lugar en el cual estén bajo la tutela del colegio o en representación del mismo: servicios o festividades, salidas pedagógicas, convivencias, competencias deportivas, actividades artísticas, salidas dentro y fuera de la ciudad o del país, en eventos culturales, sociales y deportivos, sin protagonizar escándalos, faltas contra la moral o contra la dignidad de las demás personas, mostrando así su honorabilidad y educación con alto contenido en valores, tolerancia y respeto, representando dignamente a la institución.	42	Puntualiza los compromisos de los estudiantes: buen comportamiento, ajuste a las buenas costumbres, la moral y usos del buen vivir de una persona con carácter, identidad propia, dignidad, y buen testimonio de vida, siendo ejemplo para los estudiantes de grados inferiores, comportándose según los lineamientos del manual y en todo lugar cuando esté bajo la tutela del colegio, representándolo dignamente.	Valores y virtudes humanas concebidas como buen comportamiento a partir de un acto voluntario de compromiso que inciden en la convivencia; este buen comportamiento condicionado a las estipulaciones del manual y la institución.
En todos los casos obedeciendo a la jurisprudencia cuando se refiere a ello		Describe que las instituciones educativas	Cuando las regulaciones son

<p>aduciendo: I. Las instituciones educativas pueden regular el uso del teléfono celular dentro de las instalaciones, incluyendo la reglamentación correspondiente en el Manual de convivencia, el cual establecerá en forma clara su utilización, sin llegar a prohibirlo, así como las sanciones y el procedimiento a aplicar en caso de infracciones. Sentencia T-967 de 2007</p>	43	<p>pueden regular el uso de celulares y que esto debe ser incluido en los manuales, obedeciendo a la jurisprudencia.</p>	<p>institucionales y desde la jurisprudencia se desconoce la importancia de los procesos de autorregulación en los niños, niñas y la manera en la que estos se construyen al interior de las personas.</p>
<p>Si los estudiantes no cumplen con sus deberes curriculares, la institución se regirá por las normas emanadas de la Corte constitucional en ese respecto:</p> <p>I “La educación solo es posible cuando se da la convivencia y si la disciplina afecta gravemente a esta última, ha de prevalecer el interés general y se puede respetando el debido proceso, separar a la persona del establecimiento educativo. Además, la permanencia de la persona en el sistema educativo está condicionada por su concurso activo en la labor formativa; la falta de rendimiento intelectual también puede llegar a tener suficiente entidad como para que la persona sea retirada del establecimiento donde debía aprender y no lo logra por su propia causa” (ST- 316/94).</p>	44	<p>Describe como la educación está condicionada a la convivencia y si la disciplina la afecta prevalecerá el bien común sobre el individual, realizando el debido proceso, según la Corte constitucional.</p>	<p>Al acatar los fallos de la Corte se afirma un manejo legal, jurídico y externo de la disciplina y los procesos convivenciales en las instituciones.</p> <p>Desconociendo los procesos de concertación, construcción, concientización de los sujetos para edificar la convivencia socialmente.</p>
<p>El estudiante tiene como compromiso ofrecer un total respeto a los miembros de la comunidad educativa con problemas o discapacidades de cualquier índole, como muestra de su humildad, sencillez, tolerancia y convivencia hacia sus semejantes.</p>	44	<p>Describe como el hecho de respetar a las personas con problemas o discapacidad es muestra de cualidades, como humildad, sencillez, tolerancia y convivencia hacia los semejantes.</p>	<p>Implica la relación entre virtudes humanas o valores con la convivencia.</p>
<p>Periodicidad de entrega de informes a los padres, madres de familia y/o tutores legales.</p> <p>Durante el año lectivo se entregarán a los estudiantes, padres y madres de familia y/o tutores legales, cuatro (4) informes con los juicios valorativos derivados de la</p>	54	<p>Comenta que se evalúan los procesos tanto académicos como convivenciales de manera periódica y se entrega este informe a padres y tutores.</p>	<p>Evaluación de los procesos convivenciales.</p>

<p>evaluación realizada de los procesos de formación académica y convivencial del estudiante.</p> <p>Con el informe del cuarto periodo se entregará la nota final como resultado del promedio de todos los periodos que refleja la evaluación integral del estudiante en su desempeño académico, personal y convivencial.</p>		<p>El desempeño académico, convivencial y personal conforma la evaluación integral.</p>	
<p>El presente Acuerdo hará parte del Proyecto Educativo Institucional y se divulgará a través del Manual de convivencia.</p>	54	<p>Comenta que los acuerdos se divulgarán en el Manual de convivencia.</p>	<p>El concebir el manual como máximo documento rector en la institución a nivel de comunicación y acuerdos.</p>
<p>El estudiante debe comprender, que estas normas no pretenden lesionar su integridad personal, ni el libre desarrollo de la personalidad; al contrario, son normas objetivas, concretas y que van a permitir una mejor convivencia y un proceso de formación más integral. Además, nos permiten ubicar al estudiante dentro del proceso de formación, para que cuando ingrese a la universidad o interactúe en otro ambiente, pueda decidir entre lo que recibió como formación en el colegio y lo que ve fuera del mismo con un criterio sano, sabio y responsable siempre con dignidad y honorabilidad.</p>	55	<p>Justifica al estudiante el por qué las normas permiten una mejor convivencia y un proceso de formación integral.</p> <p>Explica como la formación desde la norma permitirá al estudiante el uso del criterio sano, sabio, responsable, digno y honorable fuera del colegio en el futuro.</p>	<p>Formación como persona desde la norma, que desarrolla el criterio.</p>
<p>¿Qué son las normas?</p> <p>Son los acuerdos básicos para la convivencia y el buen funcionamiento de la institución que favorecen el desarrollo integral del proceso formativo. Las normas encuentran su fundamento en los principios, en los deberes, derechos y funciones enunciados en la propuesta educativa del colegio y en el PEI.</p>	58	<p>Define el concepto de norma (acuerdos básicos para la convivencia y el buen funcionamiento institucional), la utilidad (favorece el desarrollo integral del proceso formativo), su fundamentación (principios, deberes, derechos, enunciados del PEI).</p>	<p>Menciona las normas como base fundamental para la convivencia, la formación y el funcionamiento institucional.</p>
<p>Conducto regular.</p>		<p>Menciona la necesidad de los procedimientos y los</p>	<p>Primar los procedimientos y el</p>

Para el estudio de situaciones de convivencia social y/o académicas es necesario seguir unos conductos y unos procedimientos con el fin de generar estrategias y llegar a la toma de decisiones guardando el debido proceso.	60	conductos dentro de un debido proceso para la generación de estrategias y toma de decisiones en caso de estudio de situaciones convivenciales.	seguimiento de los conductos regulares, como parte del debido proceso.
2.2.6. Se debe dejar evidencia del proceso para cada una de las faltas escritas en el observador del estudiante, las cuales deben estar debidamente fechadas y firmadas por las partes comprometidas en el proceso educativo. Artículo 12. Protocolo Ley 1620 del 15 de marzo de 2013 y Decreto reglamentario 1965 de 2013 de Convivencia Escolar.	60	Explica la importancia de la evidencia con fechas y firmas en el observador del estudiante de los procesos realizados cuando hay faltas como lo menciona la ley de convivencia y el decreto que la reglamenta.	Preocupación por cumplir con las estipulaciones de ley.
Prohibiciones Presentarse y permanecer en el colegio sin cumplir con las exigencias de presentación personal estipuladas en este Manual de convivencia. Hacer usos indebidos del teléfono celular, reproductores de música u otros elementos distractores, durante las horas de clase o en cualquier otra actividad académica o institucional que se esté desarrollando. La institución no resolverá pérdidas o robos de elementos de este tipo, ya que no están contemplados como requisitos para alguna asignatura, ni están reglamentados como elementos indispensables para el excelente desarrollo académico – convivencial.	61	Describe las prohibiciones sobre algunas situaciones que no son indispensables para el desarrollo convivencial: presentación personal inadecuada, uso indebido de elementos distractores como celulares y reproductores de música. Aclara que la institución no responderá en caso de pérdida de los elementos mencionados anteriormente.	Proceso formativo desde las prohibiciones.
“Acciones pedagógicas y reparadoras que se establecen desde coordinación”. El coordinador(a) firma con el estudiante y la madre, padre o tutor legal un llamado de atención convivencial que propenda por el mejoramiento del estudiante y la superación de las dificultades presentadas.	63	Comenta que cuando se presenta una dificultad, el coordinador, el estudiante y el acudiente firman un llamado de atención convivencial, que se espera ayude a la superación de la dificultad.	Resalta la corresponsabilidad de la familia y la institución. Importancia de las

		Lo anterior hace parte de las acciones reparadoras y pedagógicas.	acciones pedagógicas.
<p>Conducto regular, acciones pedagógicas y reparadoras para situaciones tipo II</p> <p>1. El docente que identifica la situación se reúne inmediatamente con las partes involucradas en la situación y elabora acta convivencial con el primer abordaje que este hace. (En el formato institucional).</p>	65	Explica el conducto regular que debe seguir el docente en caso de una falta tipo II, levantar un acta convivencial que indique el abordaje realizado, en reunión con las partes involucradas.	Emerge el conducto o procedimiento, evidencia del procedimiento, abordaje se supone pedagógico.
Además de lo anterior, el coordinador firma con los estudiantes un llamado de atención convivencial que propenda por el mejoramiento del estudiante, y la superación de las dificultades presentadas y propone un trabajo pedagógico en casa durante tres (3) días de jornada académica, en un proceso colaborativo y acompañado permanentemente por el padre, madre de familia y/o tutor legal. Trabajo que será sustentando ante el Comité de Convivencia y/o Consejo Académico. El trabajo pedagógico propuesto incluirá las dimensiones cognitivas, socioafectivas y físico creativas que hacen parte del desarrollo del ser humano.	65	Hace parte del abordaje de las faltas tipo II, que el coordinador proponga un trabajo pedagógico en casa durante tres días de jornada académica, con acompañamiento permanente del acudiente, para luego ser sustentado ante el comité de convivencia y/o académico.	Resalta la importancia de la corresponsabilidad de la familia.
El rector reportará la información del caso al aplicativo que para el efecto se haya implementado en el sistema de información unificado de convivencia escolar.	65	Menciona que los casos de convivencia deben ser reportados al sistema creado para ello.	Adopción de los mecanismos determinados por la ley de convivencia.
Finalmente el rector como Presidente del Comité Escolar de Convivencia informará a los demás integrantes del Comité, sobre la situación ocurrida y las medidas adoptadas. El Comité realizará el análisis y seguimiento, a fin de verificar si la solución fue efectiva.	65	Comenta el rol del rector y del comité en los casos.	Subraya el rol de cada actor y ente educativo en el abordaje de casos convivenciales.

<p>El Comité de Convivencia analizará el caso, para identificar si es necesario o no, reportar a las entidades correspondientes, según sea la situación (Comisarías de Familia, ICBF, Fiscalía, Medicina legal, Policía de Infancia y Adolescencia, entre otros).</p>	65	<p>Comenta que hace parte del rol del comité de convivencia la activación de rutas por vulneración de derechos.</p>	<p>La responsabilidad de las instituciones en la búsqueda de restitución de los derechos de los estudiantes.</p>
<p>Situaciones tipo III:</p> <p>Apropiarse de objetos o dinero que no le pertenezcan (adicional al procedimiento convivencial y dado que es una contravención, se dará el proceso que estime la Ley 1098 de 2006 de la Infancia y Adolescencia).</p> <p>Portar y/o utilizar cualquier tipo de arma, en contra de miembros de la comunidad educativa (adicional al procedimiento convivencial que es una contravención se seguirá el procedimiento de sanción establecido en la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia).</p> <p>Utilizar el nombre de la institución para realizar fraudes o rifas, paseos, fiestas, etc. Esto es considerado fraude o estafa (adicional al procedimiento convivencial y dado que es una contravención se dará el proceso que estime la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia en su artículo 44 numeral 9).</p> <p>Falsificar o incitar a la falsificación de firmas, contenidos de certificados, constancias de estudio o recibos de pago expedidos por el colegio. Es un delito de falsedad y fraude (adicional al procedimiento convivencial y dado que es una contravención se dará el proceso que estime la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia en su artículo 44 numeral 9).</p> <p>Matricularse con certificados o documentos falsificados (adicional al procedimiento convivencial y dado que es una contravención, se dará el proceso que estime la Ley 1098 de 2006 de Infancia y</p>	66	<p>Relata el proceso que se debe seguir en situaciones tipo III: procedimiento convivencial y legal, como contempla la ley.</p>	<p>Evidencia preocupación por cumplir lo estipulado legalmente.</p>

<p>Adolescencia en su artículo 44 numeral 9).</p> <p>Sobre aspectos relacionados con las sustancias psicoactivas</p> <p>Ingresar al colegio bajo los efectos de sustancias psicoactivas, así como el ingreso, posesión, porte, incitación, invitación, exhibición, intercambio, venta, y/o guarda a terceros, de sustancias psicoactivas, (entendiéndose como tales alcohol, cigarrillo, y demás sustancias naturales, químicas o sintéticas, puras o mezcladas), así como la complicidad frente a estos hechos, se reconocerán como SITUACIÓN TIPO III, ya que dichas acciones atentan contra el bienestar de sí mismo y/o de la comunidad educativa y representan una contravención a las normas de convivencia del colegio. De manera adicional al procedimiento interno, se seguirá el procedimiento de responsabilidad penal establecido en la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia según sea el caso.</p>			
<p>Conducto regular, acciones pedagógicas y reparadoras para situaciones tipo III</p> <p>Por tratarse de la comisión de un delito el rector como presidente del Comité Escolar de Convivencia, de forma inmediata y por el medio más expedito, pondrá la situación en conocimiento de la Policía Nacional, dejando constancia en la respectiva acta.</p>	66		
<p>Acciones pedagógicas y reparadoras desde el Comité de Convivencia Escolar.</p> <p>El Comité de Convivencia planteará acciones pedagógicas y/o comunitarias que el estudiante debe realizar. Los miembros del Comité de Convivencia plantearán dichas acciones, su metodología de trabajo, el escenario de desarrollo, la evaluación y el seguimiento del mismo. Es importante definir las responsabilidades pedagógicas que se deriven de las acciones que se plantean como alternativas de solución y es necesario vincular en dichas acciones, además de los miembros del Comité de</p>	67	<p>Menciona la responsabilidad del Comité de Convivencia en el diseño de acciones pedagógicas, reparadoras y comunitarias, para los estudiantes y acudientes, que también involucra en su ejecución y seguimiento a los docentes y otras instituciones.</p>	<p>Sobresale la corresponsabilidad de acudiente, estudiante e institución en la ejecución de las acciones reparadoras y pedagógicas.</p> <p>Es el Comité de Convivencia el encargado de diseñar las acciones pedagógicas y</p>

<p>Convivencia, a los padres, madres de familia y/o tutores legales, a los directores de curso, a los docentes inmersos en el proceso pedagógico del estudiante y a las entidades externas que puedan brindar apoyo psicosocial y pedagógico, tales como ONG y fundaciones.</p>			<p>reparadoras.</p>
<p>El Comité de Convivencia sugiere al rector colocar matrícula en observación y monitoreo con remisión a Orientación escolar, con el propósito de establecer acciones pedagógicas para el estudiante y tarea para el padre, madre y/o tutor legal del mismo, que permitan brindar un espacio personal y familiar en beneficio del desarrollo cognitivo, socioafectivo y físico creativo en el entorno familiar del estudiante.</p>	67	<p>Describe el rol de la Orientación escolar en el acompañamiento con acciones pedagógicas para estudiantes y padres, cuyo fin es beneficiar el desarrollo integral.</p>	<p>El rol de la orientación es el seguimiento a las acciones que tienen como objetivo el desarrollo integral del estudiante.</p>
<p>El Comité de Convivencia sugiere al Consejo Directivo la cancelación definitiva de matrícula para el año escolar siguiente, con remisión a Orientación escolar, con el propósito de establecer acciones pedagógicas para el estudiante y tarea para el padre, madre y/o tutor legal del mismo, que permitan brindar un espacio personal y familiar en beneficio del desarrollo cognitivo, socio afectivo y físico – creativo, en el entorno familiar del estudiante. Garantizando el derecho a la educación del estudiante, el rector del colegio gestionará ante la Dirección Local de Educación el cupo en otro ambiente de aprendizaje.</p>	67	<p>Comenta como es parte del rol del Comité de Convivencia sugerir al consejo directivo el cambio de ambiente de aprendizaje para los estudiantes con dificultades tipo III.</p>	<p>Es una acción pedagógica el sugerir un cambio de ambiente para los estudiantes con faltas tipo III.</p>
<p>Causales para la cancelación de la matrícula:</p> <p>La reincidencia del estudiante en las faltas del presente Manual de convivencia.</p> <p>Por reincidir en comportamientos anticonviviales después de tener la matrícula en observación y monitoreo.</p> <p>Por la falta de interés por parte de los padres, madres de familia y/o tutores legales hacia sus hijos, evidenciada en la no asistencia a reclamar informes académicos,</p>	67	<p>Relata que cuando un estudiante reincide en faltas al manual, esto puede ser causal de cancelación de la matrícula.</p> <p>Identifica los comportamientos en los que hay reincidencia: ausencia de acompañamiento de los padres, el incumplimiento</p>	<p>Menciona las reincidencias como causal de cancelación de matrículas: negligencia de la familia y de los estudiantes en incumplimiento de normas.</p>

<p>a las citaciones realizadas por el colegio, a los talleres de la Escuela de padres, madres de familia y/o tutores legales, al desconocimiento en el proceso formativo del estudiante y por el incumplimiento reiterado de las normas del presente Manual de convivencia.</p> <p>Por el incumplimiento reiterativo de las normas institucionales por parte del padre, madre de familia y/o tutores legales, así como del estudiante, las cuales están implícitas al firmar el contrato de matrícula y especificadas a través del presente Manual de convivencia y que se comprometen a cumplir las partes involucradas.</p>		<p>de las normas por parte de estudiantes y acudientes.</p>	
<p>Cada familia dispondrá de este Manual de Convivencia Escolar, lo consultará cotidianamente y velará por su cumplimiento y por ponerlo en práctica en su totalidad, acatándolo por convicción y por compromiso para el sano y pleno desarrollo integral de los estudiantes de la institución.</p>	<p>69</p>	<p>Menciona el rol de la familia, acompañamiento por convicción y compromiso en el acatamiento del manual, ya que este incide en el desarrollo pleno e integral del cada estudiante.</p>	<p>La corresponsabilidad de la familia en el acatamiento del manual y la incidencia en el desarrollo integral del estudiante.</p>
<p>Nota: Todas las directrices, enunciados y normas emanadas en el presente entran en vigencia a partir de la firma del presente; sin embargo, es de aclarar que es imposible tipificar todos los actos, eventos y situaciones que se presentan dentro del ámbito escolar; por lo tanto, se deja abierto el presente documento a otros eventos, situaciones y actos que NO estén contemplados en el presente texto, pero que se aclara que serán tomados en estudio y análisis por el Consejo Directivo, que obrará de conformidad con la jurisprudencia vigente y en acatamiento al debido proceso y el derecho a la defensa que priman para proteger la vida, integridad y proceder de los niños y adolescentes, en todos los casos se obrará en beneficio de la comunidad por encima de un particular en obediencia al artículo 01 de la Constitución Nacional y también a la sentencia de la Corte:</p> <p>Que “La educación solo es posible cuando se da la convivencia y si la disciplina afecta</p>	<p>70</p>	<p>Menciona la imposibilidad de tipificar todos los actos presentes en el ámbito escolar, y aclara que estos que se den y no hayan sido contemplados por el manual, serán abordados por el ente correspondiente y bajo la jurisprudencia vigente sin desconocer el debido proceso, la primacía de la vida, la integridad y el bienestar colectivo antes que el individual.</p>	<p>Está implícita la complejidad de la convivencia en los grupos humanos. Y la necesidad de que esta sea regulada por el ente legal correspondiente.</p>

<p>gravemente a esta última, ha de prevalecer el interés general y se puede respetando el debido proceso, separar a la persona del establecimiento educativo. Además, la permanencia de la persona en el sistema educativo está condicionada por su concurso activo en la labor formativa; la falta de rendimiento intelectual también puede llegar a tener suficiente entidad como para que la persona sea retirada del establecimiento donde debía aprender y no lo logra por su propia causa” (ST- 316/94).</p>			
<p>Acepto y doy fe de mi acatamiento por convicción y de manera inexcusable y obligatoria al presente Manual de convivencia, toda vez que lo asumo porque refleja las normas, cánones y la información completa que comparto, como parte de la educación integral curricular que espero de la institución al momento de suscribir la presente matrícula para mi hijo.</p>	<p>70</p>	<p>Describe el compromiso que acepta la familia en el momento de la matrícula.</p>	<p>Explicita el rol de la familia y el compromiso y cumplimiento requerido para que el proceso de formación convivencial y académica sea exitoso.</p>