

EXPLORACIÓN ETNOGRÁFICA DE LAS PRÁCTICAS DE CONVIVENCIA Y
PROMOCIÓN DE LA VINCULACIÓN SOCIAL COOPERATIVA ENTRE LOS
MIEMBROS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DISTRITAL DE LA LOCALIDAD DE USME.

Carlos A. Méndez Orjuela

Ángela M. Mesa López

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Bogotá, Febrero de 2014

EXPLORACIÓN ETNOGRÁFICA DE LAS PRÁCTICAS DE CONVIVENCIA Y
PROMOCIÓN DE LA VINCULACIÓN SOCIAL COOPERATIVA ENTRE LOS
MIEMBROS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DISTRITAL DE LA LOCALIDAD DE USME.

Carlos Alberto Méndez Orjuela

Ángela Milena Mesa López

Tesis para optar el título de Magister en Desarrollo Educativo y Social

Patricia Briceño Alvarado

Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Asesora.

FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO
HUMANO - CINDE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Bogotá, Febrero de 2014

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, 2014

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL ANEXOS DE LA UNIVERSIDAD	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 128	
Información General		
Tipo de documento	Tesis de grado de Maestría de investigación	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	Exploración etnográfica de las prácticas de convivencia y promoción de la vinculación social cooperativa entre los miembros de la comunidad escolar en una Institución Educativa Distrital de la localidad de Usme.	
Autor(es)	MENDEZ O. Carlos Alberto, MESA L. Angela Milena	
Director	Patricia Briceño	
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional UPN. 2014. p.128	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE	
Palabras Claves	Orientación escolar, Convivencia, Investigación – acción, Participación, Etnografía, Vinculación Social	
1. Descripción		
Trabajo de Maestría de investigación, resultado de un estudio de tipo cualitativo, con uso de metodología etnográfica, enmarcado en el interés por fomentar la sistematización y la conformación de grupos de investigación acción docente de los fenómenos y prácticas de convivencia en el Colegio Ciudad de Villavicencio. Se ofrece el análisis de una entrevista a profundidad con la coordinadora de convivencia, profesora Esperanza Quintero, que dividida en 15 apartes sirve como base para la descripción de registros y análisis sobre las posibilidades de cooperación investigativa entre la coordinación de convivencia y la orientación escolar.		
2. Fuentes		
Bálcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. En: Fundamentos en Humanidades. Berger, P., Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. Amorrortu editores. Bronfenbrenner, U. (1987). Ecología del Desarrollo Humano. Barcelona. Ediciones Paidós. Brown, S. (2010). A jugar. Ediciones Urano.		

- Bowlby, J. (1998). El Apego. Barcelona. Editorial Paidós
- Carr, W., Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona Martínez Roca.
- Cyrułnik, B. (2005). Bajo el signo del vínculo. Editorial Gedisa
- Dewey, J (2004). Democracia y Educación: Una introducción a la filosofía de la educación. Madrid. Morata
- Elliott, J. (2005). La investigación-acción en educación. 5a edición. Madrid. Ediciones Morata.
- Galtung, J. (1995). Violencia, paz e investigación sobre la paz. Investigaciones teóricas. Sociedad y cultura contemporáneas, Madrid. Editrial Tecnos.
- Garaigordobil, M. (2012). Resolución de Conflictos cooperativos durante la convivencia: relaciones con variables cognitivo conductuales y predictores. Universidad del país Vasco.
- Gergen, K. (2007). La ciencia psicológica en el contexto posmoderno. En Ospina M., Alvarado, C. La ciencia psicológica en el contexto posmoderno. Construccinismo social aportes para el debate y la práctica. Bogotá, D.C. Universidad de los Andes.
- Grigorowitschs, T. (2010). Jogo, mimese e infância: o papel do jogar infantil nos processos de construção do self. (Juego, mimesis e infancia: el papel de jugar en los procesos de construcción del self). Rio de Janeiro. Revista Brasileira de Educação. Volumen 15 # 44.
- McKernan, J. (2001). Curriculum Action Research. Madrid. Ediciones Morata S.L.
- Kohlberg, P. (2002). El Crecimiento Moral: De Piaget a Kohlberg Madrid. Narcea S.A. ediciones.
- Mckernan, J. (2001). Investigación y currículum. 2a edición. Madrid. Ediciones Morata.
- Magendzo, A. (2001). Currículo, educación para la democracia en la modernidad. Bogotá, D.C.: Cargraphics S.A. Impresión digital.
- Pecaut, D. (2003). Crisis y construcción de lo público. En: Violencia y política en Colombia. Elementos de reflexión. Cali. Hombre Nuevo Editores-Universidad del Valle.
- Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento. Barcelona. Editorial Paidós
- Vygotsky, L. (1987). Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires. Editorial La Pléyade.

3. Contenidos

Se presenta inicialmente una introducción que pretende dar una mirada panorámica al trabajo realizado. A continuación se presenta el marco metodológico. Luego se realizan acotaciones y análisis a la entrevista en profundidad realizada a la coordinadora de convivencia, profesora Esperanza Quintero en 15 apartados, relacionando los temas abordados con otros documentos que dan cuenta de los aportes investigativos logrados con su cooperación

durante los años 2012 y 2013 y enmarcados en la dialógica de la investigación acción. Por último se ofrece un capítulo de conclusiones, discusión y sugerencias.

4. Metodología

Esta investigación está orientada por los principios de la investigación acción, con una mirada que incluyó herramientas etnográficas y de análisis documental. El interés por lograr un acercamiento a las características significativas de los entornos e interacciones, y a las lógicas de vinculación a que ellas daban lugar, permitió inicialmente registros sobre diferentes aspectos de la cotidianidad escolar en formatos de audio y video, con lo que se hizo un acercamiento a la observación etnográfica. Se trata esencialmente de una exploración de potenciales investigativos desde la perspectiva del rol del orientador escolar.

No sólo se pretendió presentar observaciones e intervenciones hechas por los investigadores, sino favorecer la participación de docentes, padres y estudiantes que, de forma directa e indirecta, analizaron algunos aspectos de la convivencia e identificaron la necesidad de plantear estrategias para favorecer la vinculación social positiva. El análisis y uso de la actividad de juego fue una sugerencia de respuesta por parte de los investigadores, que al final permitió dar cuenta de la complejidad de las prácticas y relaciones sociales alrededor de la convivencia escolar.

5. Conclusiones

Se identifican características de apertura a la escucha, invitación a la participación, creatividad y libre expresión en el estilo comunicativo y relacional de la coordinadora de convivencia. Ello se manifiesta con claridad en su uso del correo electrónico. Características similares en el manejo de la convivencia hacen parte de las prácticas de convivencia de algunos profesores, lo que marca el estilo del colectivo en pleno. El ambiente relacional resultante, evidente en diferentes momentos de la vida escolar promueve la vinculación social cooperativa, planteando por otro lado nuevas formas y alcances de la participación y la conflictividad.

Se identifican iniciativas de asociación cooperativa con diferentes miembros de la comunidad en diferentes momentos: La planeación, diseño, desarrollo y análisis conjunto de evaluaciones estratégicas; la conformación de un grupo estudiantil de comunicaciones, su articulación con la representación estudiantil en el gobierno escolar, propuestas para el manejo de la radio escolar; conformación de grupos de análisis de las prácticas de gestión de aula con la participación de coordinación de convivencia, orientación y docentes; Comité de convivencia; proceso colectivo hacia la realización del manual de convivencia; preparación y participación en jornadas culturales y deportivas generales. El uso de la creatividad literaria y la representación teatral permite dar trazabilidad y contexto a los conflictos en diferentes niveles.

Existe una cultura de la sanción pedagógica que obedece más a los principios de la justicia restaurativa que a principios punitivos y en la que se recurre frecuentemente a la creatividad, la cooperación, y en algunas ocasiones, al humor. La preocupación por el cumplimiento de normas está asociada al desarrollo de habilidades, destrezas y potencialidades sociales en los estudiantes. Se asume como punto de partida de los acuerdos y procesos de convivencia la posibilidad del diálogo, a la cual se dedica buena parte del tiempo y mucho interés, argumentando que dado que permite el reconocimiento de las historias de los miembros de la comunidad y las características de los mismos, permite que se nazca la necesidad de la responsabilidad al ser considerados como interlocutores válidos.

Elaborado por:	Patricia Briceño			
Revisado por:				
Fecha de elaboración del Resumen:	22	02	2014	

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	10
INTRODUCCIÓN	11
JUSTIFICACIÓN	15
PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO ESTRATÉGICO.....	20
Tipo de Investigación.....	20
Observación etnográfica	21
Metodología de Investigación - Acción	22
Marco de acción	24
ANÁLISIS DE RESULTADOS	26
La situación.	26
Recrea tu recreo.....	38
Otras posibilidades del juego: el grupo de comunicaciones.....	41
Articulación de la convivencia escolar: la participación estudiantil.	47
La propuesta de celebración del día de la mujer y la primera emisión radial.....	51
No hay manual de convivencia: creatividad ante faltas y conflictos.....	54
Cosas por el estilo son las que se viven acá	60
Hemos mejorado mucho.....	61
Hablar mucho con los estudiantes	64
Las formaciones, izadas de bandera y eventos culturales	66

Grupos de discusión e investigación sobre gestión de aula	70
¿Cómo continuar?	74
Autoridad, Confianza, iniciativa y cooperación	79
El disfrute del trabajo: humor y amor	81
Otra cosita: el correo. Estilo abierto de comunicación sobre las interacciones	87
CONCLUSIONES	95
DISCUSIÓN	100
REFERENCIAS	111
APÉNDICES	115

Resumen

Una Institución Educativa de la Localidad de Usme ha sido el escenario para el desarrollo de estrategias que a partir de la cooperación entre orientación, coordinación de convivencia, docentes, estudiantes, y otros miembros de la comunidad; ofrecen formas de transformación democrática en la práctica escolar de la convivencia. La observación etnográfica se convierte en una herramienta clave a valorar a la hora de abordar los temas y problemas de la convivencia. El marco ético y político de la investigación acción se puede llegar a considerar como un fin en las relaciones sociales que se dan en la escuela. Involucrar a docentes, coordinadores y estudiantes nos llevó a descubrir redes de asociación que se agrupan bajo las influencias de los factores institucionales. En el espíritu de apoyar las movilizaciones éticas a favor de la participación y la cooperación democrática como fundamentos de la convivencia se llevaron a cabo registros, reflexiones deliberativas conjuntas y acciones concertadas mediante la alianza entre el investigador orientador Carlos Méndez, la investigadora externa Angela Milena Mesa, y la coordinadora Esperanza Quintero. Como resultado, ofrecemos el análisis de registros, evaluaciones y documentos, así como el análisis de una entrevista a profundidad a partir de la cual proponemos conclusiones y hacemos sugerencias.

Palabras Clave: Orientación escolar, Convivencia, Etnografía, Investigación – acción, Participación, vinculación social, participación.

INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar implica intereses hacia la formación en valores, la promoción de la “buena conducta”, la prevención y mitigación de la violencia, pero también hacia la educación democrática en derechos. Se trata de una dimensión de la práctica educativa en la que entran en diálogo una gran cantidad de experiencias y habilidades que se desarrollan en los escenarios cotidianos de la escuela. Muchos de los más graves problemas sociales de nuestro tiempo y nuestro país están vinculados a la baja tolerancia y las dinámicas y modelos de relación violenta; como lo anota El Centro Nacional de Memoria Histórica (2013), cuando afirma que las causas de la violencia “No solamente son secuenciales de nuestro sistema político social sino también simultáneos de una sociedad largamente fracturada” (p.13).

En nuestra investigación denominada *Exploración etnográfica de las prácticas de convivencia y promoción de la vinculación social cooperativa entre los miembros de la comunidad escolar en una Institución Educativa Distrital de la localidad de Usme..*

Presentamos el caso del colegio Ciudad de Villavicencio ubicado en esta localidad en Bogotá. Su ubicación geográfica y contexto demográfico enmarcan una población vulnerable debido a factores como el desplazamiento, la pobreza y la violencia, entre otros.

Desde el comienzo de esta investigación fue nuestro interés describir factores que pudieran alimentar la reflexión conjunta a partir de las prácticas docentes. La forma en que este interés ha ido desarrollándose durante dos años de observaciones y registros de carácter etnográfico alrededor de una institución educativa da cuenta de una valoración cada vez

menos ingenua de la complejidad social, cultural y política que enmarca la acción educativa, particularmente en el ámbito público.

Partiendo de una evaluación de necesidades con los docentes de la Institución, se descubrió la creciente presencia de tipos de relación y fenómenos sociales vinculados con la violencia en la comunidad, no solo dentro sino fuera de la Institución; lo cual mostró la necesidad de trabajo para ambos espacios.

La comprensión inicial de la dimensión del problema, nos motivó a hacer una búsqueda de referentes sobre la mejora de la convivencia, encontrando que para muchos autores y perspectivas investigativas (Bolívar y Hernández, 2013) el juego es una herramienta importante que puede permitir el fortalecimiento vincular, el aprendizaje social y el desarrollo en general; por tanto una herramienta de abordaje para la mitigación de los problemas de violencia y promoción de una sana convivencia.

En un principio suponíamos que sugerir formas de cooperación, referencias teóricas y materiales relacionados con la importancia y características de la actividad de juego a los docentes, sería el principal aporte para la mejora de las prácticas y las formas de vinculación en el espacio escolar. Sin embargo fuimos descubriendo, a través de la observación y exploración del ambiente escolar, que la base para un aporte crítico significativo a la cultura de las comunidades educativas públicas está en la exploración de las posibilidades de alianzas a partir de interpretaciones éticas de la práctica entre docentes y su relación con los espacios y políticas institucionales. Se trata de un asunto de relaciones de poder, de cuya importancia no sospechábamos en nuestras primeras indagaciones, y frente a la cual la investigación acción se muestra particularmente pertinente.

El Colegio Ciudad de Villavicencio, como cualquier otra institución educativa distrital en Bogotá, tiene particularidades organizativas de las cuales forman parte los conflictos entre grupos, visiones y prácticas distintas y muchas veces excluyentes. Con tres sedes y dos jornadas, el colegio cuenta con seis grupos de docentes y estudiantes que constituyen marcos de referencia y culturas institucionales ligeramente diferentes, según los estilos de comunicación y liderazgo de los coordinadores quienes son los directivos más involucrados con la cotidianidad. En esta investigación observamos y analizamos las relaciones entre profesores y estudiantes de la sede de secundaria en la jornada de la mañana bajo a partir de la colaboración de la coordinadora Esperanza Quintero.

Consideramos que vale la pena tomar nuestra investigación como una aproximación exploratoria del papel que la función de la orientación escolar podría llegar a tener en el fomento de dinámicas prosociales alimentadas por la práctica investigativa entre docentes. En nuestro ejercicio investigativo, pronto nos dimos cuenta de que las redes potenciales de cooperación no siempre involucran a todos los representantes institucionales, individuales y colectivos. La cultura institucional no necesariamente busca el acuerdo sustentado en la investigación alrededor de las prácticas como manera de enfrentar las dificultades propias de la convivencia escolar.

Tomando como referente a la investigadora brasileña María Luisa Boarini (2013), vemos cómo los conceptos de convivencia e indisciplina reflejan fenómenos de construcción social, lo que sugiere que las diferencias entre grupos de docentes y estudiantes pueden ser altamente significativas. En nuestro caso, pudimos corroborar como la mayoría de las

directivas del colegio resaltan, sin embargo, como valor organizativo la unidad y uniformidad de cualquier medida que sea considerada institucional, lo que teniendo en cuenta la diversidad de contextos que implica la existencia de seis grupos sede-jornada dificulta la articulación reflexiva común sobre la práctica contextualizada.

En el colegio se encuentran varios discursos institucionales documentados que hacen referencia al modelo “sociocrítico” como inspiración pedagógica propia, afirmación que a pesar de las tensiones y conflictos que genera en la práctica, nos parece puede ser el punto de partida para nuestra visión de lo que podrían ser alternativas de investigación relevantes a las necesidades de las comunidades educativas públicas en contextos de marginación y violencia; consideramos que el marco metodológico de la investigación educacional activa puede contribuir a una redefinición crítica de la legitimidad de la acción educativa del Estado en nuestro país. La idea de ofrecer una educación de calidad a una de las poblaciones más golpeadas por los fenómenos de la corrupción y la violencia en el mundo, es seguramente una situación que de ser asumida desde una orilla ética exige imprimirle a nuestro trabajo un continuo esfuerzo de reflexión.

JUSTIFICACIÓN

Nuestra Investigación enfocada a las prácticas de convivencia y las actividades de juego, fundamenta su metodología en la Investigación – Acción, como formalización de un proceso pre existente de reflexión en el que participan estudiantes, padres, docentes, y directivos del Colegio Ciudad de Villavicencio. Al reconocer estas prácticas y buscar entrar en diálogo con ellas, asumimos la perspectiva de Mckernan (2001), en la que se hace una apuesta por fortalecer la conciencia, la reflexión y la transformación de la práctica desde el quehacer diario, desde las propuestas y desde los hechos:

La investigación acción es el proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio –en primer lugar para definir con claridad un problema; en segundo lugar para especificar un plan de acción- que incluye una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último, los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican esos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. Con estos antecedentes la I-A es un estudio científico autoreflexivo de los profesionales para mejorar la práctica. (McKernan, 2001., p.25)

Tomamos también algunos recursos de la etnografía para el desarrollo de nuestro trabajo; compartimos la intuición de que ciertas herramientas de la sociometría podrían llegar a potenciar la observación, mientras que algunas provenientes de la planeación de proyectos sociales podrían potenciar la efectividad de las acciones. Nos parece importante, en general,

descubrir y registrar los momentos de transformación a partir de la acción consciente y promover la reflexión de los mismos desde lo individual y desde lo colectivo.

Hemos revisado y encontrado interesantes algunas pistas teóricas que desde Dewey (1992) hasta Touraine (1997), advierten que es a partir de la definición explícita de mecanismos abiertos y transparentes para la participación que se haría posible la apertura de las subjetividades individuales a la identidad con los valores, intereses y destino de una comunidad. El considerar las argumentaciones que definen como ideal de la escuela crítica la práctica de la participación democrática nos ayudó a interesarnos por apoyar los procesos de asociación cooperativa que con tal fin fueran posibles.

Carr (2002) llama la atención sobre el carácter clásico del tipo de procesos de los que hablamos, que pueden compararse con las formas vivas de intercambio cultural en comunidades ancestrales, haciendo referencia a la argumentación práctica de la ética en Aristóteles. En ella se presenta el concepto de la “phroenesis”, alusión a la virtud de la sabiduría o la prudencia, resultado de la armonía entre la reflexión individual y un contexto dialógico significativo. Nos parece fundamental resaltar que el tipo de experiencia con la que se desarrolla dicha virtud solo es posible en el marco social abierto de una tradición que sea capaz de narrar y valorar su historia. Por esta razón, las comunidades establecen sistemas de memoria íntimamente relacionados con los estilos y características de sus formas de comunicación. Autores como Gergen (2007) y Touraine (1997) retoman los reclos de la acción comunicativa habermasiana, resaltando la importancia no sólo de la argumentación, sino sobre todo de la narrativa y la creatividad cultural para localizar, dar pie a un proceso que permita el surgimiento de nuevas subjetividades. Por otro lado, autores como Castoriadis (1975) nos

recuerdan como las dinámicas de la subjetividad se deciden en la tensión entre lo institucionalmente dado, lo instituido y lo instituyente, lo que escapa de la institucionalidad, es limitado por ella, pero al mismo tiempo le alimenta. De acuerdo con ello, la metodología de la investigación acción, como práctica social, al promover el reconocimiento de las formas de comunicación y vinculación cooperativas y participativas, permite la configuración y expresión de las subjetividades individuales y colectivas.

Entendemos entonces, que el interés por el desarrollo y fortalecimiento de una perspectiva educativa crítica es un imperativo ético y práctico al que debe acercarnos el ejercicio investigativo. Carr y Kemmis (1988), hacen referencia a las exigencias metodológicas de una verdadera ciencia educativa crítica a partir de la noción habermasiana de ciencia social crítica, proponiendo la investigación educacional activa como una alternativa para la implementación de su práctica.

Una política de planeación institucional que posibilite algunas de las condiciones para la investigación activa estaría fundamentalmente vinculada con una interpretación científica pero también ética del papel de investigación que soñamos darle a la escuela. La importancia de este objetivo, hace necesaria una exploración previa y una revisión de los conceptos y determinaciones legales sobre la garantía de democratización de las relaciones entre instancias entes, grupos e individuos que, en teoría, debería promover el Estado en todos los centros educativos.

Pensamos que lo que haría posible describir la importancia que tienen estos conceptos, es en parte la posibilidad de reconocer el interés ético y práctico por la reflexión y

la investigación de muchos profesores; pero también y sobre todo, con las formas y condiciones de vinculación que pueden potenciar conflictos y alianzas en pro o en contra de una apropiación colectiva del valor cultural del conocimiento. En las redes de cooperación espontánea son fácilmente identificables los profesores que en su discurso reconocen como práctica pedagógica la apropiación de los espacios de participación, discusión y decisión pública. En la misma medida puede identificarse como los estudiantes con disposición a la cooperación en virtud de un deber cívico, como el servicio social o el gobierno escolar, asumen también de manera espontánea las funciones de veeduría y fiscalización. La respuesta ética a la necesidad de la reconstrucción social y de la formación humana exige entonces de cada actor educativo la valoración de sus posibilidades de resistencia (Magendzo, 2001).

De este punto partimos para encontrar una íntima relación entre las posibilidades de Investigación - Acción y los temas de convivencia escolar. Gisho (2012) ofrece un análisis de los desafíos que plantea la influencia de las violencias del entorno para la convivencia y el aprendizaje en la escuela. Un desafío enmarcado además en la pérdida de la confianza mutua escuela - familia y que clama por la evolución de su configuración institucional. El asumir una perspectiva de investigación acción exige, por tanto tener en cuenta una perspectiva de derechos que entra en diálogo con las disposiciones legales y las posibilidades que ellas plantean.

El marco legal que rige actualmente en nuestro país establece algunos espacios y recursos para una práctica de la convivencia escolar, que al sustentarse en los principios constitucionales del estado de derecho, establece actores, mecanismos y escenarios para una

acción social reflexiva y dialógica. El gobierno escolar y el comité de convivencia son sus protagonistas, y el PEI y el manual de convivencia son sus principales herramientas.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO ESTRATÉGICO

Tipo de investigación

Nuestra investigación está orientada por los principios de la investigación acción, con una mirada que incluyó herramientas etnográficas y de análisis documental. El interés por lograr un acercamiento a las características significativas de los entornos e interacciones, y a las lógicas de vinculación a que ellas daban lugar, hizo que desde muy temprano realizáramos registros sobre diferentes aspectos de la cotidianidad escolar en formatos de audio y video, con lo que intuitivamente nos acercábamos a la observación etnográfica. Consideramos que se trata esencialmente de una exploración de potenciales investigativos desde la perspectiva del rol del orientador escolar en cooperación con la coordinación de convivencia. No sólo se pretendió presentar observaciones e intervenciones hechas por los investigadores, sino favorecer la participación de docentes, padres y estudiantes que, de forma directa e indirecta, analizaron algunos aspectos de la convivencia e identificaron la necesidad de plantear estrategias para favorecer la vinculación social positiva. El análisis y uso de la actividad de juego fue una sugerencia de respuesta por parte de los investigadores, que al final permitió dar cuenta de la complejidad de las prácticas y relaciones sociales alrededor de la convivencia escolar.

Resaltamos, en este sentido, que en el proceso fuimos adquiriendo conciencia sobre la importancia de la investigación acerca de la relación entre las prácticas y discursos docentes, y las características de los estilos de comunicación, interacción y vinculación social de los representantes institucionales, a partir del análisis de una entrevista en profundidad de la

coordinadora de convivencia. De una idea de investigación como aplicación de unas herramientas de utilidad, fuimos a la de la exploración de escenarios y mecanismos de cooperación y participación disponibles, debido a que identificamos tendencias a la resistencia en la práctica docente (Magendzo 2010).

El registro etnográfico de observación participante y el análisis documental, fueron dos de nuestros insumos principales. Los registros considerados surgen de la cooperación de múltiples observadores, de manera directa participaron el orientador y la coordinadora Esperanza Quintero.

Observación etnográfica

El otro nivel de observación se fue centrando sobre las posibilidades de la articulación entre las acciones desde orientación y desde coordinación de convivencia en el bachillerato. Nos propusimos hacer seguimiento a esta iniciativa etnográficamente, llevando un registro de acuerdos y acciones, pero también nos permitimos registrar reuniones y otros eventos públicos que involucraban al colectivo de maestros.

A partir de estos dos contextos de observación etnográfica, va surgiendo un “mapa” de escenarios y actores involucrados con las prácticas de la convivencia democrática en el contexto de la acción educativa estatal, a nivel distrital.

Debido a dos coyunturas resulta pertinente ocuparnos de este mapa. Por un lado la preocupación por los fenómenos de la violencia catalizan las vinculaciones cooperativas al

interior de las instituciones educativas distritales, por el otro, surgen iniciativas legales y de política pública que intentan dar respuesta a estas problemáticas. Desde el gobierno nacional aparece la ley 1620 y su regulación mediante el decreto 1965, a nivel distrital en julio de 2013 se hace el lanzamiento oficial de la estrategia “Rio” que pretende articular redes de trabajo sobre convivencia y ciudadanía.

Uno de los escenarios donde hemos llegado a tener incidencia es a nivel de la Mesa local de orientadores de Usme. Los escenarios de participación local y distrital de los orientadores han resultado ser altamente participativos. De esta forma pudimos proponer la definición de mecanismos para construir unos lineamientos investigativos conjuntos que apunten a la caracterización de nuestras comunidades, la evaluación conjunta de necesidades y la sistematización de experiencias alrededor de los fenómenos de violencia.

Metodología de Investigación - Acción

La revisión de autores nos permite identificar la calidad de nuestro objetivo más amplio, la apropiación de los potenciales de investigación y participación de los ambientes escolares por parte de las subjetividades emergentes, puede encuadrarse dentro de los intereses de la investigación acción.

McKernan (1999) indica, por ejemplo, la importancia de tomar en cuenta ciertos elementos en un proceso de Investigación - Acción; reconocemos con él el valor de la vinculación de parte de los participantes, de allí la búsqueda de alianzas específicas; definimos el problema a partir de instrumentos de evaluación de necesidades, hemos especificado planes

de acción contextualizados de acuerdo a las coyunturas de los mecanismos de participación al apuntar al desarrollo institucional por medio de proyectos concretos . La reflexión y socialización conjunta también han hecho parte del proceso hasta donde ha sido posible.

Los límites que encontramos nos parecen significativos, para valorarlos encontramos útiles las reflexiones de Balcazar (2003) y Villasante (2007) acerca de los límites de la investigación acción participativa y sus diálogos con perspectivas como la del socioanálisis, que nos llevaron a pensar en ella más como una capacidad colectiva deseable, como objetivo de la transformación institucional a manos de los colectivos educativos.

Nos sentimos, por otra parte, cercanos a los principios de la *“Investigación-acción educativa crítica emancipadora”*; el modelo propuesto por Stephen Kemmis y sus colaboradores en la Universidad de Deakin en Australia (McKernan, 2001).

McKernan (2001), señala alcances que consideramos coherentes con nuestros propósitos, como la búsqueda de comprensión, la preocupación por mejorar la calidad de la acción y la práctica, el interés centrado en los problemas inmediatos de docentes, escolares y familias, la estimulación de dinámicas de colaboración y cooperación, la realización in situ, y la promoción de la participación.

Las definiciones clásicas de este enfoque resaltan como características la ausencia de control de variables, y la flexibilidad en cuanto al problema, los propósitos y la metodología. Aunque en el análisis de registros y documentos tan disímiles como los que hemos logrado, estamos ciertamente lejos de la completa exhaustividad, al privilegiar la evaluación reflexiva y

participativa nos hemos visto obligados a descubrir la complejidad de las relaciones entre la institucionalidad y las diversas dinámicas sociales y culturales que las contextualizan.

Todo tipo de investigación-acción capaz de promover un enfoque “de abajo a arriba” en relación con el desarrollo profesional producirá ideas que enlacen los problemas de la enseñanza y del aprendizaje con cuestiones fronterizas de política institucional y social. Así, se convierte en un medio no sólo de promoción del desarrollo del profesorado, sino de desarrollo de las escuelas en cuanto instituciones y, de manera más general, del sistema educativo” (Elliot, 2005 p.179).

De esta manera, identificar los saberes, estrategias, prácticas, reflexiones y expresiones, producidas por los colectivos ante lo que consideran sus problemas comunes más acuciantes, y ayudarlos a reconocer los campos problemáticos y las alternativas de cooperación y de acción concertada para intentar soluciones, fue uno de los más importantes criterios para la realización de diversos registros, y la definición del equipo de trabajo.

Marco de acción

Basados en el principio de Kemmis que señala: *“A la educación le corresponde la tarea de «ayudar a los estudiantes a desarrollar formas de acción y de reflexión que les permitan participar en la lucha contra la irracionalidad, la injusticia y las privaciones de la sociedad y que para conseguirlo, la escuela socialmente crítica ofrece a los estudiantes proyectos que requieren el desarrollo cooperativo del conocimiento y del discurso, la organización democrática y tareas socialmente útiles”* (Carr, Kemmis, 1988, p. 125), consideramos que nuestro trabajo en el colegio Ciudad de Villavicencio cumple con la

necesidad de vinculación y participación de la comunidad educativa hacia los problemas de convivencia existentes en el contexto escolar.

.

Nos interesó entonces aventurarnos a explorar las posibilidades de aprovechamiento investigativo de las coyunturas institucionales relacionadas con las dinámicas de participación y cooperación docente. Mediante la exploración de la dinámica institucional estuvimos interesados en identificar los escenarios y mecanismos que hacen posible la participación, así como la dinámica de los colectivos espontáneos de cooperación. Pensamos que desde el rol del orientador, como asesor del proyecto institucional, pueden cubrirse elementos propios de la cultura institucional, de una forma más bien amplia.

El potencial de desarrollo depende de unas características provistas por la organicidad del entorno social, entre ellas la introducción a procesos de decisión común, especialmente de cuidado; por eso muchas veces las situaciones de crisis detonan maduraciones en múltiples sentidos, pues en ellas familias y otras comunidades se ven en la necesidad de asumir roles de cooperación y ayuda.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Presentamos a continuación la transcripción y análisis de la entrevista a profundidad realizada a la coordinadora de convivencia, profesora Esperanza Quintero el día 14 de marzo del 2012. Ha sido dividida en 15 apartados temáticos, en cada apartado se presentan comentarios y se relacionan análisis de otros registros, así como observaciones complementarias.

La situación.

Bueno pues acá la convivencia, me imagino que Carlos te ha contado, es difícil. Muchos chicos viven con personas que no son ni siquiera sus familiares, en muchos casos viven un tiempo con su papá, con uno de los papás o padrastro o madrastra, viven a veces con un tío, con las abuelas. Es poquita la población que podemos decir que tiene hogares funcionales, donde está la presencia de ambos padres y que tienen problemas pero que son hogares que marcan y que tienen claros hacia donde van. Esa parte me parece importante, porque los papás los traen acá, pero a veces los traen porque no tienen más donde llevarlos, porque saben que esto es gratuito porque acá tienen un servicio de comedor; porque saben que tienen un comedor comunal al que asisten por las tardes. Muchas veces no los conocemos, es una pelea fuerte para lograr que se presenten una sola vez, en ocasiones viene por decir, el padrastro y no el papá o la madrastra y no la mamá. Esas son las condiciones, las personas y

los estudiantes que nosotros tenemos acá. (E. Quintero, comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Hay mucha violencia intrafamiliar y hay mucha violencia en el barrio y en la zona en general, no hay muchas oportunidades en las que ellos se puedan desempeñar en contra jornada, no hay muchas entidades que les ofrezcan a ellos otras cosas diferentes a lo que la calle y a lo que la calle les ofrece. Entonces pues, el trabajo que nosotros hacemos y que queremos hacer es recuperar de alguna manera, de diferentes maneras, a esos chicos y hacerles ver que la escuela es un espacio diferente que de pronto tiene otras posibilidades. (E. Quintero, comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

En este apartado Esperanza hace referencia a la problemática socio familiar de los estudiantes y sus familias. Más adelante, al retomar este punto los investigadores hacen referencia a como el reconocimiento de la fuerte problemática social despierta el interés y sensibilidad de los profesores por la historia y el contexto de los estudiantes.

Diagnósticos realizados por la alcaldía local de Usme, el hospital, y la secretaría de educación, dejan ver una población fuertemente marcada por fenómenos como la pobreza extrema, el desplazamiento, la exclusión social y otras formas de violencia. Así, por ejemplo se identifica un incremento de las muertes perinatales entre el 2012 y el 2013 atribuido a factores como “la temprana edad del embarazo, mala alimentación, posición social, trabajo forzado, dificultades, desplazamiento, falta de educación, entre otros” (Hospital de Usme, 2013).

Estos y otros factores convergen para que los niños, niñas y jóvenes encuentren limitadas oportunidades para la vinculación social cooperativa y el ejercicio de la expresividad y la creatividad: “Los problemas de acceso a servicios de salud, la debilidad de políticas públicas en cuanto a la educación sexual y reproductiva, el bajo enfoque de proyecto de vida hacia los niños y jóvenes de la localidad y aún la centralidad del contexto escolar en la academia, limitan los espacios en los que los jóvenes y niños puedan desarrollar habilidades para su vida” (Hospital de Usme, 2013).

En la localidad de Usme, según la Personería Local, se recibieron desde el 2012 hasta el primer trimestre del 2013, 11.382 declaraciones de familias afectadas por el conflicto armado. Esto la convierte en la localidad con más personas que acuden a declarar. Según el Sistema de Información de Víctimas de Bogotá, en Usme, con una población aproximada de 300.000 personas (Alcaldía de Usme 2007), habitan cerca de 12.000 víctimas del conflicto armado interno.

El colegio Ciudad de Villavicencio, por otra parte, se encuentra ubicado en la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) 59: “Alfonso López” integrada por 27 barrios. Según el diagnóstico participativo de vigilancia en salud pública de la localidad de Usme: “Este es el territorio que más concentra población en situación y en condición de desplazamiento debido a su ubicación en la entrada suroriental del distrito, al oriente de la Autopista al llano. Si tenemos en cuenta que una alta proporción de la población desplazada proviene de las regiones suroccidental y suroriental del país y su vía de acceso al distrito es la Autopista al

llano, esta cobra importancia como arteria de movilidad de la capital y el territorio como receptor de las diferentes poblaciones migrantes sean desplazadas de manera forzada o voluntaria” (Secretaría de Salud 2010).

Por otra parte, ya como equipo, con la colaboración de Esperanza elaboramos tres evaluaciones en las que las problemáticas de la violencia y la limitación de la vinculación social positiva fueron definiéndose en el entorno propio de nuestra comunidad escolar.

Primera Evaluación:

En febrero del 2012 en un taller con la participación de todos los profesores, durante la semana institucional de inicio de año, se formuló un cuestionario individual con tres preguntas abiertas: ¿Qué problemáticas y necesidades identifica en el ciclo en el que trabaja? ¿Qué sugerencias daría para el manejo de las mismas? ¿Cómo cree que de manera individual podría aportar a concretar dichas sugerencias?. (Ver figura 1).

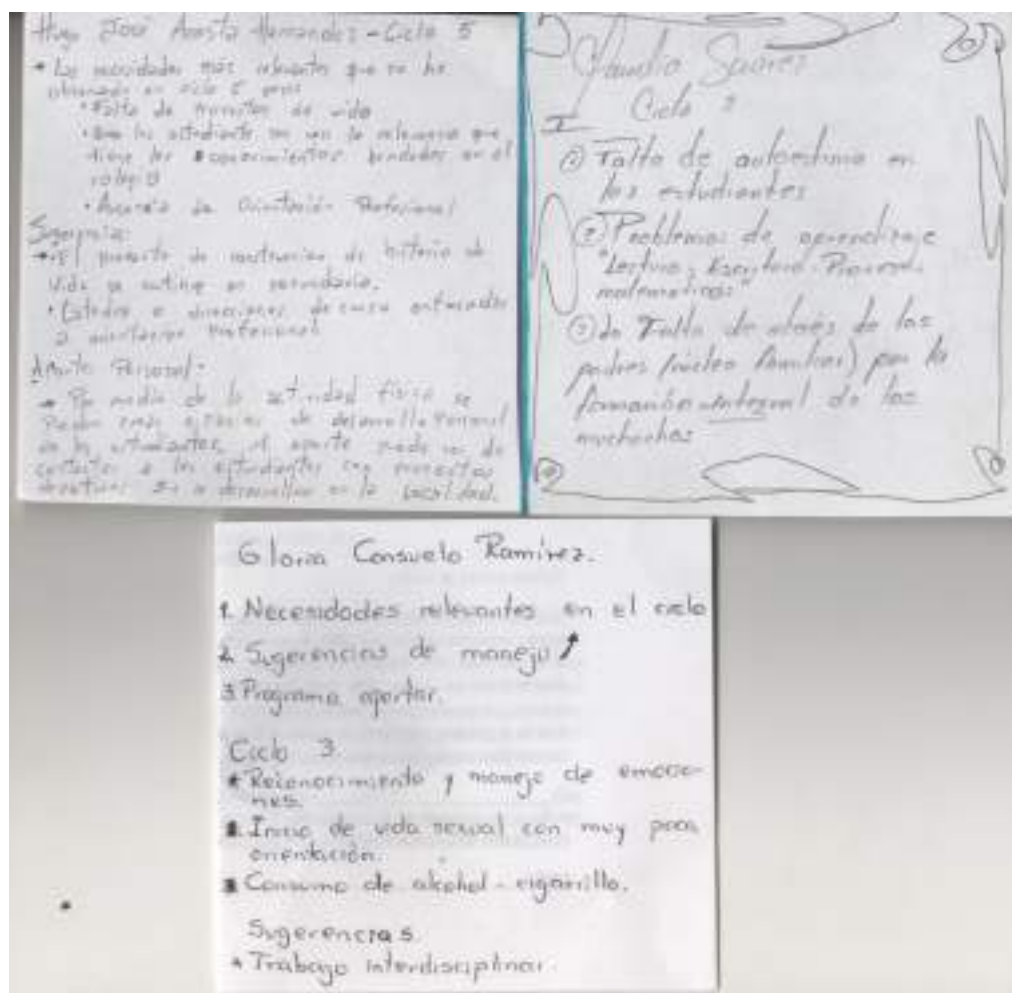


Figura 1. Hojas de respuesta profesores, taller con profesores. Febrero 2012.

Las hojas con las respuestas fueron analizadas por ciclos, recogiendo una a una las respuestas y categorizándolas con colores. Se subrayaron con naranja las que hacían referencia a aspectos convivenciales, con violeta las que hablaban de afectividad, sexualidad y familia, y con azul las relacionadas con factores cognitivos y del aprendizaje. (Ver figura 2).

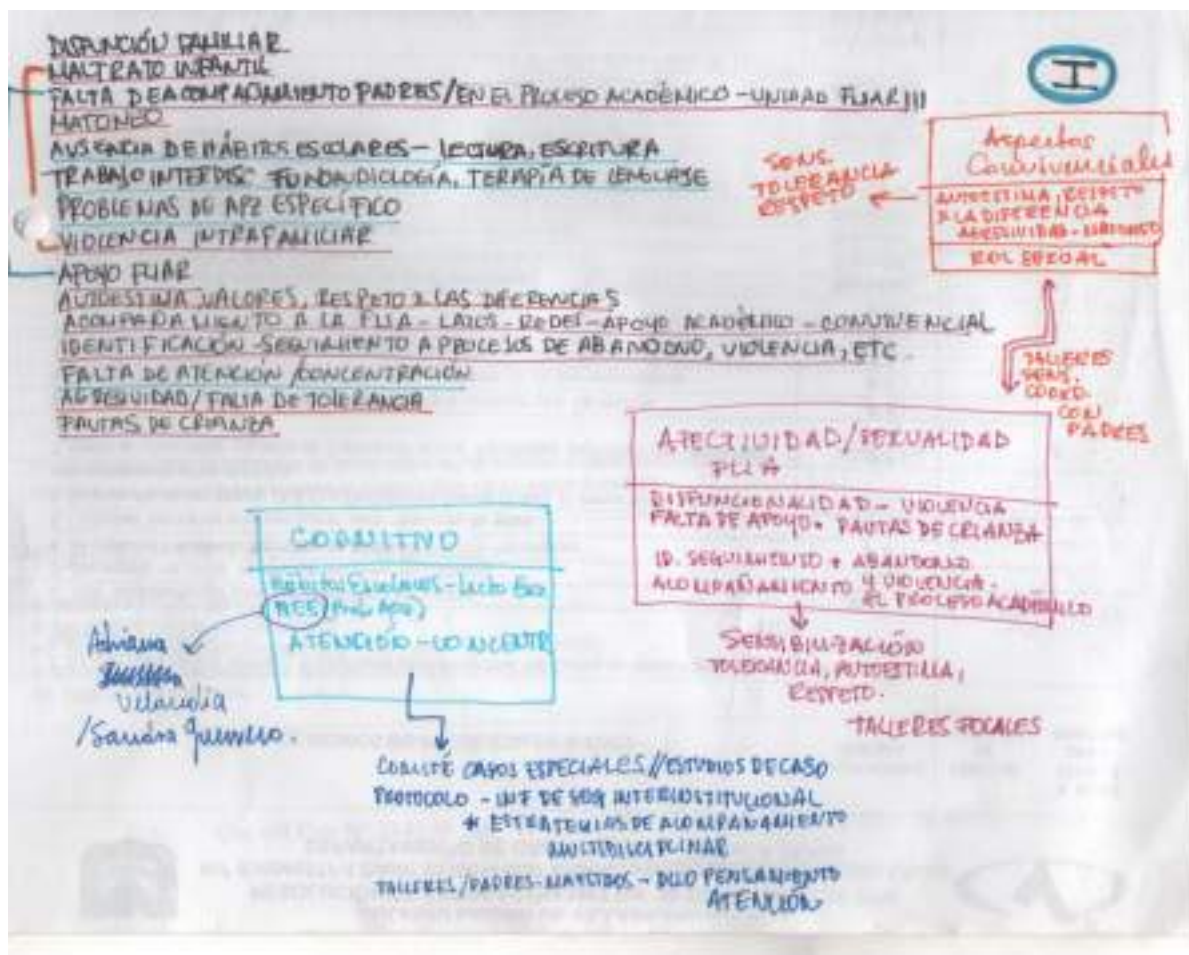


Figura 2. Hoja de análisis de las respuestas. Arriba a la izquierda, se encuentran los problemas a los que hacen referencia las respuestas de los profesores. A la derecha, en el círculo azul, el ciclo. Luego se sintetizan y clasifican en las categorías.

Por último, se redactó un informe para cada ciclo (Apéndice 1). Los resultados expresaban la preocupación de los docentes por las dinámicas de la violencia en casa y en el colegio, el débil apoyo familiar y social, las pocas alternativas de desarrollo de intereses y manejo del tiempo libre, el consumo de sustancias, el inicio temprano y sin orientación de la vida sexual y el alto índice de embarazos adolescentes.

Segunda Evaluación:

Unas semanas después aplicamos un cuestionario tomado de Torrego (2003) quien sugiere diez ámbitos de mejora institucional de la convivencia. En el cuestionario, los profesores de bachillerato jornada mañana debían otorgar un número ordinal al frente de cada ítem según la importancia que le atribuían. El resultado es una lista de prioridades institucionales de mayor a menor así:

1. Obtener un conocimiento más ajustado del alumnado que permita una mejor respuesta educativa (154/200)
2. Crear instrumentos, espacios y estructuras en el nivel institucional para promover una convivencia más racional y saludable (nuevas comisiones, grupos de mediación de conflictos, defensor del estudiante, asociaciones, actividades voluntarias, campañas) (147/200)
3. Desarrollar en todos los miembros de la comunidad educativa (incluidos padres) habilidades sociales de comunicación y resolución democrática de conflictos. (140/200)
4. Introducir cambios en el currículo escolar, haciéndolo más inclusivo y democrático y reconstruyéndolo en torno a los valores democráticos. (138/200)
5. Revisar y mejorar las estrategias docentes de gestión de aula: interacción verbal, discurso docente, estilo motivacional y reacción inmediata a la disrupción. (131/200)
6. Favorecer la colaboración de las familias con el centro educativo, participando en los procesos relativos a los temas de convivencia (130/200)

7. Trabajar con las normas de convivencia en el centro desarrolladas en procesos que surjan desde las aulas y criterios comunes de seguimiento y evaluación ante los incumplimientos. (110/200)
8. Tomar medidas que afronten la influencia del contexto social cercano del alumnado. (98/200)
9. Estimular y consolidar el funcionamiento de los cursos, especialmente a través de normas de comportamiento en el aula y en la sede. (91/200)
10. Garantizar las condiciones mínimas de seguridad de la sede: seguridad física y respuestas específicas ante situaciones graves. (56/200).

Tercera Evaluación.

El primero de agosto del 2013 se realizó una reunión extraordinaria donde los profesores de bachillerato de la mañana expresan al rector su preocupación por la problemática de inseguridad y violencia que afecta a la comunidad escolar. Se acuerda la gestión de un foro sobre seguridad y convivencia al que asistan representantes de diferentes estamentos y autoridades locales, para prepararlo el rector propone realizar evaluaciones en cada sede jornada teniendo en cuenta la posición de docentes, estudiantes y padres. De esta manera, con la colaboración de la coordinadora Esperanza y basados en metodologías de análisis de riesgo, se realizaron 5 reuniones con grupos mixtos de docentes y estudiantes que sirvieron de base para diseñar una jornada taller, dirigida por los profesores directores de curso con la participación de todos los padres y algunos estudiantes, el día 20 de agosto. (Ver figura 3, 4 y 5).

Sugerencia de trabajo para Encuentro con padres Agosto 20 2013.
Coordinación de Convivencia y Orientación escolar, Jornada Mañana.

Esta actividad, que aplicarán los directores de curso, pretende tener una aplicabilidad estratégica en el marco del análisis de riesgo y se basa en una indagación preliminar con un grupo control, compuesto por profesores y estudiantes de ciclo 5.

El objetivo del encuentro es **identificar**:

1. Las principales amenazas a la seguridad a las que están expuestos sus hijos y la comunidad en general.
2. Las condiciones de mayor vulnerabilidad ante tales amenazas.
3. Posibles formas de control de las amenazas y mitigación de los factores de riesgo.

Primer Momento: Se elabora un cuadro con el grupo en pleno. En él se pueden considerar los factores más comunes de acuerdo al consenso general, como punto de partida.

Las amenazas deben ser consideradas de la forma más concreta. Así, por ejemplo, la descripción de un robo como amenaza debe incluir quién, cuándo y cómo lo ejecuta; qué tipo de afectación produce o puede llegar a producir. Una vez establecidos los hechos ocurridos o de posible ocurrencia, se procede a visibilizarlos en una tabla así:

Amenaza.	Involucrados.	Sitios y momentos de ocurrencia.	Factores de riesgo o vulnerabilidad	Posibles consecuencias y su gravedad

Segundo Momento: Se concreta el material en un cuadro por grupos que se usa para socializar los hallazgos de una forma más detallada.

Después de identificar de manera general algunas de las amenazas más comunes pídales que por grupos de no más de cinco familias llenen el cuadro de acuerdo con las amenazas que les parezcan más graves o ante las que se sientan más vulnerables. Indíqueles que consideren tres contextos: el colegio, los alrededores del colegio y sus barrios.

Para cerrar la actividad pida que se identifiquen las causas de las amenazas y factores de riesgo más comunes y más graves, así como las soluciones posibles y las que se han intentado hasta el momento y las registren en el formato.

Tercer Momento: Socialización, valoración de posibilidades de control y mitigación, primeros acuerdos.

Por último se hace una valoración general de los principales elementos identificados, sus causas y las formas en que se han intentado manejar. A partir de ella se hace una lluvia de ideas sobre posibilidades de control de las amenazas y mitigación de los riesgos a nivel: 1. Comunitario, 2. Institucional por parte de colegio y padres, y 3. Grupal por parte del curso. De ser posible se establecen responsabilidades en un grupo de apoyo y monitoreo a las iniciativas, acuerdos y compromisos.

Figura 3. Formato guía para la realización del trabajo evaluativo con padres. En el encabezado, en vez de “grupo control” quisimos decir “grupo piloto” o algo así.

EVALUACIÓN DE RIESGO SOBRE SEGURIDAD: ENCUENTRO CON PADRES/COLEGIO CIUDAD DE VILLAVICENCIO 31 AGOSTO 2013. JORNADA MAÑANA

CURSO: 8º1

AMENAZA	INVOLUCRADOS	SITOS Y MOMENTOS DE OCURRENCIA	FACTORES DE RIESGO O VULNERABILIDAD	GRAVEDAD DE POSIBLES CONSECUENCIAS
Hostigamiento Escolar (Bullying)	Agresores - Agredidos - Compañeros	Clases específicas, recreo, Regada, salida	Agresores: Falta de apoyo familiar, extrañad. Agredidos: Timidez, aislamiento. Compañeros: indiferencia	Atenta contra el autoconcepto, puede llevar a la depresión y a la desocialización tanto de victimas como de agresores. Puede tener efectos muy graves a nivel físico y psicológico hasta el suicidio.
1. Robo	Estudiantes: Presenciales (dentro y fuera de la comunidad Escolar)	- Salida del colegio - Espacios del aula - Detrás del portón del colegio	Marques Billeteras Celulares Bicicletas	Muerte Lesiones Incapacidad
2. Intimidación		- Salidas de la escuela - Espacios del aula	Marques Billeteras Celulares Bicicletas	
3. Estorcido	Estudiantes del colegio	Salidas Clases Recreo Regada	Marques Billeteras Celulares Bicicletas	
4.				
5.				

Figura 4. Primera página del formato ofrecido a los profesores para guiar el diálogo sobre cada uno de los factores analizados a partir de las amenazas identificadas y consignar las conclusiones del mismo.

AMENAZA	CAUSAS	ESTRATEGIAS ESCUELAS	ESTRATEGIAS COLEGIO-PADRES	ESTRATEGIAS CURSO
1. Intimidación	Victim	Marques Billeteras Celulares Bicicletas	Revisar mesa de trabajo Revisar a los niños	Revisar mesa de trabajo Revisar a los niños
2. Robo	Diverso	Fuerza Realidad de Justicia	Revisar mesa de trabajo Revisar a los niños	Revisar mesa de trabajo Revisar a los niños
3. Hostigamiento	Se Permite		Revisar mesa de trabajo Revisar a los niños	Revisar mesa de trabajo Revisar a los niños
4. Intimidación				
5.				

PARTICIPANTES Y OBSERVACIONES:

Los padres y madres hablaron con más tranquilidad cuando solo
los estudiantes o algunos representantes de la comunidad y otros más
en la escuela.
Cuando se habla de estudiantes el trabajo se dificulta ya que se le
hace difícil hablar a los padres y a los niños la temática
dentro de la escuela.

Figura 5. Segunda página del formato. Aquí se retoman las amenazas, se identifican las causas y se recogen las sugerencias sobre estrategias de aplicación en lo local, en la relación colegio-padres y en el curso.

El trabajo de identificación del problema a partir de amenazas, vulnerabilidades y consecuencias fue consolidado como un “árbol de problemas”. (Ver figura 6).

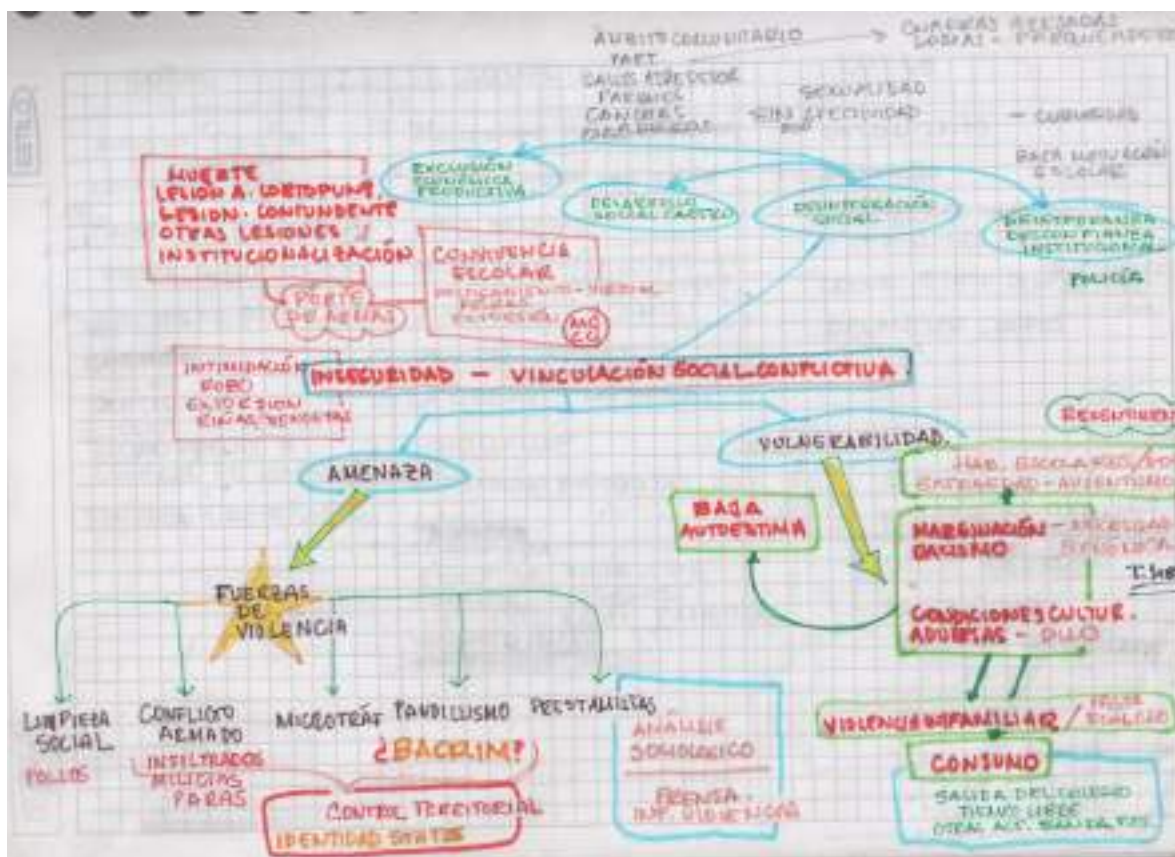


Figura 6. Árbol de problemas.

De este trabajo surge la definición de la problemática como “Inseguridad, violencia y limitación de la vinculación social positiva”. El árbol de problemas sirvió en la preparación del comunicado conjunto elaborado por los jóvenes del consejo estudiantil para el foro sobre seguridad realizado el 4 de octubre.

Paralelamente, este análisis fué socializado en el encuentro académico “*Más amor, más afecto, más buen trato...ni una más*” realizado por la red de orientadores y asesores escolares de la localidad, con el apoyo del equipo de participación de la alcaldía local, en el

JUSTIFICACIÓN

En estos, los niños y niñas se encuentran frente a emocionalmente inmersos en las problemáticas de la adultez. Esta situación disminuye la violencia, por lo tanto, se debe a la negligencia que se les brinda a la falta de recursos económicos para la satisfacción de las necesidades básicas (2). Los menores de edad se ven afectados en su nivel físico, mental y afectivo, por los conflictos que se presentan a nivel familiar, principalmente por el deterioro de las relaciones entre cuidadores, familiares adultos y entre padres e hijos. El resultado son relaciones disfuncionales, que con el paso del tiempo deterioran las familias a causa de las muchas problemáticas que les aquejan, dependiendo, estas y subsiguientes como responsables de sus propios vidas al tener que, un diagnóstico biológico, cognitivo, emocional e incluso afectivo. Lo que los convierte en población vulnerable y en riesgo ante la peligros que a diario enfrentan.

(2) Instituto de la Salud para el Siglo XXI. Hospital de San Carlos, 2009. Consultado en: <http://dalin.espa.edu.co/RecursosMediosDocumentos/20090918/20090918.html>

En múltiples ocasiones los niños y niñas son maltratados, abandonados o viven en situaciones de abuso sexual, explotación sexual y trabajo infantil. Situación que se refleja en el aumento de embarazos, gestantes adolescentes, jóvenes abortos, consumo de sustancias en el consumo de sustancias psicoactivas, estados de riesgo y depresión, entre de social, desarrollo emocional como las conductas destructivas, reacciones y emociones en los entornos familiares, se dice en sus hogares.

Según las Proyecciones Poblacionales elaboradas en la Encuesta de Calidad de Vida y Salud 2007, en Santa Fe de Bogotá, se proyecta que en el 2011, la población de niños y niñas de 0 a 17 años, representará el 18.1% del total, destacando el peso porcentual de 11.12%.

Los contenidos reflexivos, sumados al desarrollo en los índices de violencia contra mujeres, niños y adolescentes en línea en el presente año, manifestar en abuso sexual, violencia física, emocional, relaciones y malos tratos. Nos **llamamos los y las Organizadores de la localidad**, a través de nuestra capacidad y recursos a este tipo de actos y acciones que consideramos indigenas contra la población infantil y juvenil que hace parte de nuestra comunidad educativa y que nos da en la localidad involucrada a la población a participar en la creación de estrategias y mecanismos colectivos, que puedan utilizarse en la comunidad educativa y población en general, ante situaciones que afectan una población a riesgo de ser víctima de violencia sexual y demás al riesgo, con el fin de esto con la importante colaboración de las instituciones educativas, privadas y de salud, organizaciones del apoyo, incluyendo en conjunto en beneficio de la zona.

ENCUENTRO ACADÉMICO EN PRO DE "MÁS AMOR, MÁS AFECTO, MÁS BUEN TRATO... NI UNA MÁS"

MESA DE INSTALACIÓN
 Alcaldía Local - Leonardo Andrés Salgado
 Directora Local - Aura María Estupiñán
 Gerente del Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia - Dedicados Gladys Quintana
 Subsecretaría de Integración Intermunicipal - Gladys Mercedes Carrasco
 Secretaría Distrital de la Mujer - Claudia Marcela Rodríguez

AGENDA 26 DE SEPTIEMBRE

8:30 am.	9:00 am.	9:30 am.	10:00 am.	12:00	12:30
HOJERÍA 1. Autorización y firma de la Mesa de Instalación 2. Puesta en marcha de la Mesa de Instalación 3. Entrega de la Mesa de Instalación	HOJERÍA 4. Entrega de la Mesa de Instalación 5. Entrega de la Mesa de Instalación	HOJERÍA 6. Entrega de la Mesa de Instalación 7. Entrega de la Mesa de Instalación	HOJERÍA 8. Entrega de la Mesa de Instalación 9. Entrega de la Mesa de Instalación	HOJERÍA 10. Entrega de la Mesa de Instalación 11. Entrega de la Mesa de Instalación	HOJERÍA 12. Entrega de la Mesa de Instalación 13. Entrega de la Mesa de Instalación

Figura 8. Folleto del gran encuentro académico en pro de “más amor, más afecto, más buen trato... ni una más. Realizado el 14 de noviembre de 2013.

Recrea tu Recreo

“Carlos llegó finalizando el 2011, lleva poquito tiempo acá y ha estado interesado desde el comienzo en proyectos con miras a mejorar la convivencia de los estudiantes. El año pasado junto con algunas profesoras de primaria, trabajaron lo que llamaron “Recrea tu Recreo”; y en ese espacio hubo muchas dificultades y contratiempos por la cuestión de tiempo, porque la capacitación que recibían los chicos de la tarde la recibían por parte de Carlos y en la tarde los chicos que enviamos de la mañana no recibieron esa misma capacitación; no fue como muy eficiente en ese sentido”. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Esperanza hace referencia a la iniciativa que se realizó en cooperación con las profesoras Adriana Velandia, Sonia Esperanza Chinchilla y Yolanda Caicedo en el segundo bimestre del 2012. En ella un grupo de estudiantes de décimo grado realizaron su servicio social estructurando y enriqueciendo las actividades de juego en los descansos de la primaria en jornada contraria. La preparación de los jóvenes incluyó talleres temáticos sobre juego, revisión de material bibliográfico y de ludoteca disponible, así como de análisis de registros audiovisuales previos, (ver figura 9) de los videos planeta recreo 1 y 2 (Cd anexo/ Recrea tu recreo). Se dio la oportunidad a los jóvenes de practicar la observación mediante diarios de campo, la aplicación realizada por los estudiantes de grado décimo fue registrada en video “Recrea tu recreo 1-2-3” Ver figura 10. Algunos estudiantes del grado décimo motivados por la iniciativa de juego, crearon un juego de mesa, que explicaron y realizaron con los estudiantes de primaria (Cd anexo/ Recrea tu recreo). En esta iniciativa participó activamente la estudiante Leidy Ibañez, quien se convertiría en personera del colegio en el 2013. La preparación de los chicos de la mañana sí se dio, pero a partir de la cooperación y posibilidades de las profesoras espontáneamente interesadas, no desde la disposición de las directivas. Ello se debió, según diálogos reflexivos realizados como evaluación con los chicos participantes a la escasa socialización de la propuesta. Este proyecto tendrá continuidad pues en la actualidad se ha convertido en una de las iniciativas que cuenta con el apoyo de la Secretaría de Educación mediante la estrategia “Incitar” del Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia “Rio”.



Figura 9. Fotograma de Videos Planeta Recreo: En un descanso en la sede de primaria, se puede observar la violencia como eje central del juego de los niños, haciendo alusión a los modelos culturales de referencia. (Marzo 08 de 2012 – Duración 00:58 seg.)



Figura 10. Fotograma Videos Recrea tu Recreo: Los chicos de los ciclos iniciales se dejan llevar por la curiosidad y se animan a jugar con estudiantes de grado décimo. (Abril 26 de 2012- Duración: 00:31 seg.)

Otras posibilidades del juego, el grupo de comunicaciones.

Él (Carlos) ha estado ahí y sigue con la idea fija que por el lado del juego la convivencia puede mejorar. Este año, se le dio como otro enfoque atendiendo a esas fallas, y él ha estado trabajando y quiere formar un grupo de comunicaciones. En este momento está trabajando con un grupo de cinco niñas de séptimo (grado). Esas niñas no son precisamente muy buenas estudiantes, es más, esas niñas tienen muchas dificultades a nivel académico: dificultades en matemáticas, en lectoescritura; y si vamos a mirar los hogares, también hay situaciones especiales. Ellas muestran mucho interés en conformar este grupo de comunicación, en participar, en ser parte activa en el colegio. Entonces la idea es conformar un grupo, inicialmente dijimos vamos a dejarlas porque fue algo informal y a este chico Johan, él está muy piloso y muy metido en el cuento y es un chico que también tiene problemas en el hogar, él no vive con la mamá sino con el papá y con la madrastra, la relación no es muy buena. En un momento dado este año se quejó de que no quería seguir viviendo en su casa, sin embargo el volvió y empató pues con Carlos, ha estado trabajando como reportero radial, ahondando de alguna manera. El chico tiene una actitud como diferente como bonita, se ve su rostro que está alegre, no como antes, el año pasado era uno de los niños callados, con muchas dificultades, entonces está cambiando y ese es un buen espacio que podemos aprovechar. Las niñas están encarretadas ahorita con el grupo, entonces las vamos a dejar durante este periodo. La idea es darle la oportunidad a diferentes estudiantes en cada periodo pero al final confirmar un grupo donde participen, donde todos hagan parte de ese espacio. Queremos aprovechar la emisora del colegio porque hay emisora pero no está activa, no está en uso en este momento. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

El grupo de comunicaciones fue surgiendo de manera espontánea con la participación de chicos “problemáticos”, se realizaron videos de entrevistas como preparación a las elecciones del gobierno escolar con Brayan Camilo, un muchacho que luego fue puesto bajo custodia de Bienestar Familiar. A pesar de haber sido publicadas en nuestro blog (convivenciaenjuego.blogspot.com) las entrevistas no tuvieron mucha difusión. Cuando se acercaron más estudiantes interesados en participar, Brayan Camilo decidió alejarse, no mostró ningún agrado o disposición para el trabajo en equipo.

Fue entonces cuando se conformó el segundo grupo, que describe Esperanza, conformado en su mayoría por niñas de séptimo grado. El grupo se conformó de manera espontánea y las actividades se desarrollaron sin mucha planeación, exceptuando la emisión especial del día de la mujer, sobre la que hablaremos en el próximo apartado. Teniendo en cuenta el trabajo realizado por las estudiantes se realiza una entrevista con ellas para saber cómo les ha parecido la experiencia de estar en este grupo. Se anexan registros en video. Ver figura 11. (Cd Anexo/grupo de comunicaciones).



Figura 11. Fotograma entrevista del grupo de comunicaciones. Estudiantes de grado séptimo, 2013.

Los participantes del grupo, por lo que pudimos ver cambiaron a partir de ese momento, se mostraron más seguros, más dispuestos a proponer y participar también en otros contextos. Se anexan registros en video, ver figura 12. (Cd anexo/ Grupo de comunicaciones).



Figura 12. Fotograma video Katherine, miembro del grupo de comunicaciones en el fashion ecológico.

Mediante encuestas y evaluaciones sobre cultura juvenil con los cursos, el grupo propuso una programación radial en la que los lunes se dedicaban al rap y el hip hop, los martes a la música romántica y a las dedicatorias, los miércoles a la música colombiana, los jueves al rock y a los ritmos del mundo y los viernes a la músicaailable, que duró emitiéndose casi todos los días todo el año en los descansos. Allí con la colaboración intermitente de otros chicos y la profesora encargada de la biblioteca, Carmen Amelia Carranza, el grupo convirtió la emisora en parte de la vida escolar. Tuvimos la intención de acompañar estas franjas con temáticas relacionadas, pero la falta de un tiempo establecido para la preparación continua lo hizo difícil. En algún momento pensamos que podríamos extender esta programación a los monitores de video ubicados en el comedor escolar, e incluso se realizaron emisiones durante una semana, pero los jóvenes toman su desayuno antes de que el

administrativo encargado del manejo de equipos iniciara su jornada lo que dificultó la continuidad de tal estrategia.

Como ejercicio adicional, intentamos sugerir unas breves recomendaciones para la formulación de un proyecto. Hacemos énfasis en la construcción de indicadores basadas en los principios del análisis institucional de Kaplan (1997). Pensamos la implementación de un proyecto en cuatro fases, de tal forma que hemos tratado de definir para cada una, unos indicadores de proceso y evaluación así:

Preparación: a. Conformación de una mesa editorial, un grupo de investigación y un grupo técnico de producción y postproducción. b. Valoración de la población objetivo y sus intereses, de los canales disponibles, revisión de temas de interés escolar general (proyectos transversales, gobierno escolar, culturas estudiantiles).

Programación: Establecimiento de una línea base de productos radiales, impresos, audiovisuales ya existentes, de libre distribución y relacionados con los temas.

Producción y posproducción: Desarrollo de productos propios

Emisión y análisis de retroalimentación: Cantidad y calidad de los productos difundidos, evaluaciones realizadas a los receptores.

Los posibles indicadores de impacto que hemos considerado de momento son:

- a. Disminución de comportamiento violento (reporte de peleas y agresiones realizados por profesores directores de curso)
- b. Dinámicas sociales más integradas en los cursos (mediante sociogramas, por ejemplo)
- c. Aumento en las evidencias de iniciativas estudiantiles manejadas por el gobierno escolar.
- d. Mejora en los participantes en su nivel de análisis e interpretación de textos, y en la calidad argumentativa.

Por otra parte consideramos que con la experiencia del grupo hemos logrado identificar necesidades comunicativas en las relaciones entre estudiantes, profesores y gobierno escolar.

¿Qué quieren los estudiantes saber de los profesores? ¿Para qué?

Les gusta poder reconocer la parte humana de sus profesores. Sus intereses, gustos. Se muestran interesados en conocer sus historias de vida. Los estudiantes que han participado hasta el momento tienden a hacer entrevistas más interesantes a sus profesores, a los trabajadores y a los padres que a sus compañeros. Múltiples factores que afectan la estabilidad familiar hacen que los estudiantes necesiten modelos de identificación distintos a los de violencia relacionada con el estatus que les plantea el contexto social de los barrios. Los jóvenes del ciclo 3, parecen particularmente sensibles a la disposición afectiva del entorno, y es en este ciclo, donde se ubica la franja de mayor deserción escolar.

¿Qué piden los estudiantes de los profesores?

En ocasión de un foro escolar sobre derechos humanos se propuso un mural en papel donde los jóvenes expresaran situaciones del entorno escolar o barrial que consideraran vulnerables de sus derechos. Hicieron énfasis en el derecho a la libre expresión ante el colegio, y a la vida y la integridad en sus barrios.

¿Qué quieren saber los profesores de los estudiantes? ¿Para qué?

Por las evaluaciones preliminares sabemos que los profesores encuentran importante conocer las culturas estudiantiles. El considerar el punto de vista de estos niños, niñas y jóvenes permite una forma de reconocimiento a partir de la cual las estrategias pedagógicas sean más pertinentes

¿Qué quieren lograr los profesores con los estudiantes?

Que sepan reconocer la cultura institucional. La reglamentación, los procedimientos, los recursos para la resolución de conflictos. Que amplíen sus capacidades expresivas y propositivas. Que aprendan habilidades relacionales y socioafectivas. Que desarrollen una visión de futuro a partir del descubrimiento de intereses académicos, deportivos y culturales.

¿Qué necesitan saber los estudiantes sobre el gobierno escolar?

Su funcionamiento, los mecanismos de participación a su disposición. Necesitan estar informados de los momentos y decisiones propios de su gestión.

¿Qué necesita saber el gobierno escolar sobre los estudiantes?

Sus intereses, necesidades. Sus expectativas e iniciativas frente a la participación estudiantil en la vida escolar. La visión que tienen del gobierno escolar y de su gestión. Pensamos que el seguimiento a todas estas variables es posible mediante el registro cuidadoso de la experiencia del diálogo intercultural entre los grupos de participantes facilitado por el registro de la comunicación mediática. Los grupos que más pueden generar información pertinente, analizarla y darle un uso estratégico para la promoción de la convivencia, son los grupos de decisión compuestos principalmente por profesores y representantes del gobierno escolar (consejos y comités). Una estrategia estructurada de comunicación permitiría mantener a disposición de estos grupos, por un lado, una fuente de análisis de la cultura estudiantil y, por otro, un escenario abierto para la práctica de ejercicios de pedagogía social.

Articulación de la convivencia con el gobierno escolar: la participación estudiantil.

Mañana que es 15 de Marzo, se va a hacer una jornada especial, ellos van a hacer las votaciones para elegir el uniforme que será el definitivo del colegio, entonces por ejemplo, están muy emocionados, todos cuando se les dijo que mañana serán las votaciones para elegir el uniforme, los uniformes han estado expuestos durante un buen tiempo en el comedor

porque en ese espacio todos tienen la oportunidad de verlos y ya cada uno tiene muy claro cuál va a ser su votación mañana. Por otro lado, mañana es el acto protocolario para que se posesione la personera y la contralora y presentarles a los chicos del consejo estudiantil que son los representantes de curso. Con esos chicos a su vez también, estamos tratando que lo que dice el gobierno escolar no este desarticulado de la convivencia y no participen solamente en las elecciones, que digan: “yo estoy representando a mi curso” sino que esto se haga más real, que ellos también se sientan activos, que sientan que están haciendo algo por su curso y por el colegio y pues por ellos mismos. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013).

En la óptica de nuestro trabajo, una de las dimensiones más importantes de la participación estudiantil en el gobierno escolar, según las definiciones brindadas por la Ley General de Educación, el decreto 1860 y la ley 1620 del 2013, regulado mediante el decreto 1965, tiene que ver con las disposiciones relacionadas con el manejo de los medios de comunicación al interior de las instituciones educativas. El marco legal exige que las formas del funcionamiento y operación de los medios de comunicación hagan parte del manual de convivencia (Art 17 Ley 115 de 1994). Por otra parte, el consejo estudiantil tiene representación en el comité de convivencia (art 12 Ley 1620 de 2013) que tiene como funciones entre otras, el liderar acciones para fomentar la convivencia, la construcción de ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como diseñar y aplicar estrategias e instrumentos para promover y evaluar la convivencia. Por otra parte, según Ocampo (2009) la aprobación de la Ley 115 se constituye en uno de los grandes logros reivindicativos del magisterio, las disposiciones sobre la participación estudiantil en el

gobierno escolar sería resultado de las movilizaciones docentes por la democratización y la autonomía escolar.

En un primer momento el espíritu de la exploración hacia el grupo de comunicaciones con Brayan Camilo, se hizo precisamente alrededor de su inquietud espontánea sobre para qué les servía a los estudiantes la elección de personero y contralor escolar. Llegó a hacer sondeos de opinión y a entrevistar a los candidatos a la personería. (Cd Anexo/grupo de comunicaciones). (Ver figuras 13 y 14).



Figura 13. Fotograma del Video Entrevista al docente William Romero: El estudiante Brayan Camilo periodista de grado sexto, se dio a la tarea de tratar de entender en que beneficiaba a los estudiantes el hecho de elegir un personero y un contralor. (Febrero 14 de 2013 – Duración 00:57 seg.)



Figura 14. Fotograma del video sondeo de Opinión sobre elecciones de personería estudiantil 2013: Uno de los ejercicios más importantes de participación estudiantil, todo un escenario de aprendizaje de la convivencia democrática. Brayan, periodista de grado sexto investiga que tan consientes son los estudiantes de la importancia de este proceso. (Febreo14 de 2013 – Duración 02:00 min.)

Más adelante en el día de la mujer, se realizó la posesión de la personera, Leidy Ibañez. Más tarde Leidy demostró una gran capacidad de participación tanto en situaciones de veeduría, como la rendición de cuentas de la rectoría, como en escenarios de representación de los intereses estudiantiles, como el foro de seguridad de octubre. Cabe resaltar también el papel de John Jairo Becerra representante estudiantil ante el consejo directivo, quien fue activo participe de las largas y complejas reuniones de dicho órgano del gobierno escolar. Ver figura 15. (Anexo Cd. Gobierno Escolar)



Figura 15. Fotograma del video de Entrevista a Personera estudiantil y Representante estudiantil ante el consejo directivo. (28 de noviembre de 2013. Parte 1: 02:22 min – Parte 2: 04:33 min.)

La propuesta de celebración del día de la mujer y la primera emisión radial.

EQ: Entonces ellos presentaron una propuesta para mañana (15 de marzo), porque el viernes pasado que fue el día de la mujer, lo que se hizo fue mínimo y mañana va a ver un compartir con su director de grupo en torno a esa temática. Ellos presentaron, orientados por Carlos una propuesta, y la propuesta tiene muchos errores y cositas; pero yo le decía a Carlos, no, les vamos a dar ese espacio, y les vamos a hacer partícipes y responsables de la actividad cada uno en su curso junto con el director de grupo. Hoy nos reunimos y a cada uno se le imprimió la propuesta, el texto sobre el cual van a trabajar y se les llevo que hay diferentes posibilidades de trabajar ese texto, que no se les convierta como en un ladrillo, o en otro plan lector porque el de mañana ya lo tienen definido y es media hora para eso; sino que sea de compartir de reflexión de acercamiento, que ellos se miren a nivel de genero los valores

que tienen y como en lugar de estar agrediendo pueden estar haciendo otras cosas, se pueden conocer más. Algunos van a hacer unos juegos de roles, que nos parece que son importantes, entonces se les da una situación que tenga que ver con agresión o maltrato hacia la mujer, ellos lo representan pero las niñas en rol de niños y ellos en el rol de las niñas; y la idea es que al final ellos digan: “como me sentí”, que se pongan en los zapatos del otro, bien trabajado eso la idea es que se llegue a reflexiones a conclusiones, desde los niños y niñas de cada curso; pues esa es la intención. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

ROSA ELVIRA CELY:

Nació en Bogotá hace 35 años. Tiene una hija de 12, esta mujer vendió minutos a celular, el dueño del negocio le pagaba 25.000 pesos diarios por su labor. Claudia, amiga de Rosa Elvira Cely, dice que el sueldo de ella era ser psicóloga. Esta mujer murió en el Parque Nacional, violada y torturada. Minutos antes, estaba alcanzando a hablar a la policía a pedir una ayuda que, al parecer, no llegó a tiempo. Antes de subir a la ambulancia Rosa comenzó a narrar lo que había sucedido y dijo que después de una noche de trago se marchó a la moto de un desconocido quien después la golpeó con un cacha en la cabeza. Posteriormente le propina una fuerte golpiza y sería de ahora que le llevaron a su muerte...



La situación de las mujeres en Colombia es grave, cuando que son víctimas de varias formas de violencia. Algunas son:

- ◊ Violencia intrafamiliar
- ◊ Violencia de pareja
- ◊ Abuso sexual
- ◊ Discriminación laboral
- ◊ Violencia psicológica
- ◊ Explotación

Sabías que según estadísticas del OAG (Observatorio de Asuntos de Género de la Presidencia de la República):

La violencia de pareja ha pasado de 26.789 (2007) a 37.092 (2011).

Los abusos sexuales han pasado de 15.042 (2007) a 18.882 (2011).

La muerte de mujeres a mano de su pareja o ex pareja ha pasado de 119 (2007) a 120 (2011).

REFLEXIONA

¿Dónde crees que ha pasado con estas estadísticas: por qué han aumentado?

¿Qué sabes de la situación de la mujer en Colombia?

¿Cómo crees que podrías ayudar para que esto no siga pasando?

¿No más maltrato y violencia contra la mujer?

La mujer salió de la Costilla del hombre. No de los pies para ser pisoteada. No de la cabeza para ser superior. Sino del lado para ser igual. Debajo del brazo para ser protegida. Y al lado del corazón para ser amada.

Figura 16. Primera propuesta de guía para las reflexiones en aula del día de la mujer. Realizada enteramente por iniciativa del consejo estudiantil, elaborada por sus presidentes a partir del diálogo y la colaboración con el grupo de comunicaciones. Luego la propuesta fue corregida y ampliada.

Más tarde, en la misma entrevista, Carlos Méndez señala algunos detalles de esta experiencia:

CM: en tema de comunicaciones lo que más me gustó de momento, aunque hoy a los dos de la tarde no hay ningún producto adicional, las chicas al final no hicieron cartelera, lo más chévere fue el nivel de investigación, yo les pasaba la información: miren estos cuadros de secretaria de igualdad de género sobre las mujeres. Revisaban: aquí que hay estadísticas sobre participación política, uy ¿Tan poquitas? Miraron varios cuadros de esos. Yo les propuse investigar algo sobre la violencia porque la ONU propone este tema como reflexión y ellas empezaron a hablar de eso, tenían unos días para investigar acerca de ese tema. Luego pasan los presidentes del consejo escolar, que qué vamos a hacer el día de la mujer. Lo único que yo hice fue ponerlos en contacto que los chicos de comunicaciones, que habían leído todo esto les contaran a los otros acerca de este tema. Los presidentes del consejo terminar leyendo la misma información que el grupo de comunicaciones. Yo veo que el grupo de comunicaciones en términos de convivencia tiene que ver con el planteamiento democrático, que si hay un grupo de comunicaciones que le da visibilidad a los estamentos gobierno escolar, la dinámica del gobierno escolar cambia por completo (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

EQ: Sí, es más activa, dinámica y real

CM: Eso vi con la conformación del consejo y la presencia del grupo de comunicaciones en él.

Este fue uno de los momentos de articulación concreto donde el trabajo a partir de los intereses de los estudiantes generó dinámicas vinculantes de cooperación espontánea y

creativa. Gracias en parte al trabajo de investigación previo, aquel día se dio la posibilidad de expresión abierta sobre los conflictos y modos de la violencia de género al interior del aula, en cada curso. Por otra parte fue la ocasión ideal para la emisión de nuestro único programa pre editado y muy bien preparado (Cd Anexo: Programa Radio CCV).

No hay manual de convivencia. Creatividad ante faltas y conflictos.

EQ: ¿Qué más te puedo decir con relación a la convivencia? Pues que a pesar de que hay sanciones, no hay todavía un manual de convivencia como tal, hay una normatividad pero no está clara; acá uno tiene que ser como muy creativo cuando se trata de las fallas que ellos cometen, de las agresiones que cometen contra otros, contra los profesores a veces, entonces tiene que ser uno como muy creativo, porque no podría aplicarle la sanción que estrictamente está en ese “manual de convivencia” porque si no, nos quedaríamos sin estudiantes, por ejemplo, no podemos expulsar estudiantes, se les hace todo un proceso y para que un estudiante salga es porque definitivamente con ese chico o esa chica ya no haya nada que hacer, porque ya se ha trabajado todo, se ha llegado a todas las instancias y ya no hubo más remedio. Por ejemplo, esta mañana las chicas de ruta, acá también hay servicio de ruta para los chicos de los “Soches” (vereda rural), tuvieron un inconveniente por que la monitora les dijo a los vigilantes que ellas tenían que ingresar al colegio, ósea de la reja para acá, no que tenían que pasar a los bloques. Los vigilantes según la orden que les había dado el rector, no debían dejar entrar a los chicos hasta que no llegara por lo menos un profesor, pero los profesores empiezan a llegar a las 6:15 y la ruta los deja antes de las 6 al colegio. Entonces la monitora las hizo ingresar, los vigilantes les dijeron de una manera fea que no, inclusive los sacaron empujándolos, que no, que el rector les había dado la orden que ellos tenían que

salirse. Los chicos se sintieron obviamente muy maltratados, alguno dijo: “No, es que nos empujó como si fuéramos animalitos o como si fuéramos quien sabe qué clase de persona” y obviamente hubo una reacción grosera de parte de algunas niñas; entonces la queja del vigilante pues no se hizo esperar. Yo les explicaba a ellos, bueno el procedimiento es este, este es el colegio de ellos, la responsabilidad de nosotros es velar por la seguridad de ellos y ellos no se pueden quedar de puertas para afuera y la responsabilidad de la señora de la ruta es velar porque ellos queden en su colegio, por encima de lo que les haya dicho el rector. ¿Y los chicos? Pues los llame a todos y les dije: “Bueno, ¿Qué fue lo que paso esta mañana?” y “Pónganse de pie las personas que fueron groseras con los vigilantes, y ustedes mismos me van a contar”, bueno las chicas, que fueron cuatro, se pusieron de pie, les dije: “Bueno, van a resarcir lo que hicieron”. No sabían que significaba el término “resarcir”, inclusive algunos de once. Les dije: “Bueno, ahí les dejo la inquietud; van a hablar con los vigilantes que ustedes trataron mal, les van a decir que ustedes les piden disculpas, que saben que actuaron mal y porqué lo hicieron”. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Entonces alguna dijo: “Ay pero es que él también nos trató mal”, les dije: “¿Por qué?” porque nos dijo: “Ya los veré llorando cuando lleguen tarde”. Les dije: “Bueno, pues ahí no hay maltrato, hay ofensa que es diferente, no hay grosería; o sí hubo maltrato, pero ustedes deben entender que fue una manera que el encontró de desquitarse y les dijo eso”. Las envié allá y les dije: “Vienen y me cuentan a ver qué pasó”. Bueno, las chicas aceptaron que habían hecho mal, fueron, hablaron con el señor, estuvieron con él unos minutos y vinieron y me dieron un buen reporte. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Entonces fue mejor eso que haberles impuesto una sanción, en otras ocasiones se les ha puesto la sanción, por ejemplo, de 3 días sin que utilicen la ruta, obviamente eso les trae a ellos

contratiempos porque tienen que mirar a eso hora como van a conseguir transporte para que los traiga acá temprano al colegio. Se sintieron bien e hicieron lo que tenían que hacer, entonces el día a día acá es de esa manera, siempre tenemos que buscar la forma de que los chicos como que no hagan las cosas por temor a la sanción sino por convicción y se den cuenta que uno tiene razón cuando uno les llama la atención por esto o por aquello. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Vemos en esta descripción, como la práctica de la conciliación a partir de un conflicto sustituye a la visión tradicional de la sanción. Se notará con otros ejemplos que el interés en las sanciones está en este caso, en reparar o establecer vínculos cooperativos entre los implicados. De alguna manera se contrapone en su discurso este tipo de respuesta a la aplicación estandarizada de sanciones asociadas muchas veces, erróneamente, al manual de convivencia.

Esperanza hace referencia también a la inexistencia del documento explícito, a pesar de que el colegio mantenía en aquel momento unos acuerdos básicos expresados bajo la forma de dos decálogos: uno para estudiantes, donde se describían las actitudes esperadas por ellos, así como algunas faltas graves; y otro para padres.

La necesidad de un manual más estructurado fue un tema recurrente de discusión e investigación del grupo de profesores.

Colaboramos con este proceso hasta donde nos fue posible socializando documentos sobre su construcción a partir de la legalidad en el blog (convivencienjuego.blogspot.com) o diseñando talleres hacia su redacción. Por ejemplo, en la jornada pedagógica del 8 de abril del 2013, se

intentó una caracterización más extensa de los comportamientos que en opinión de los profesores debían ser considerados faltas leves, graves y muy graves. (Ver figuras 17).

LEVE	GRAVE	MUY GRAVE
- Llegar tarde - Uniforme - Asistencia - Uso inadecuado a los bienes del colegio - Asesorización personal - Aguada verbal Maltrato físico 1. Llamado de atención verbal al estudiante 2. Recomendación a los padres de familia 3. Realizar una entrevista o diálogo sobre la situación 4. Reporte al observador del estudiante 5. Seguir el conducto regular	• Hurtos • Llegar tarde (R-2) + 10 min • Asistencia (R-3) • Tratar a los bienes del colegio • Asesorización personal (R-4) • Consumo inadecuado del refrigerio • Acciones físicas (teniendo en cuenta la intensidad) • Agresión verbal (R-5) • Porte y uso de elementos que atentan contra la integridad de las competencias 4. Reporte al observador (anotación punitiva) 5. Citación a padres de familia 6. Remisión a orientación 7. Firma de compromiso	• Hurtos (reiterados) (R-6) • Altruismo • Excesos • Hurtos B. Remisión a Comité de Convivencia u/o otras entidades

Figura 17. Hojas de trabajo donde se condensan las propuestas de caracterización de faltas por ciclos. Jornada Pedagógica, 8 abril 2013.

Se colaboró también en la redacción del reglamento del Consejo Académico, sobre cuyo funcionamiento hubo serias discusiones relacionadas con la claridad en la representatividad de los delegados en la toma de decisiones.

La legislación que se promulgó durante el 2013 hace énfasis en el diseño de sanciones pedagógicas basadas en la justicia reparativa, tal como las que sugiere Esperanza, y pone en manos del comité de convivencia el trabajo investigativo relacionado con la actualización del manual de convivencia de acuerdo a esta perspectiva. La profesora Carolina Carrillo, miembro

del comité ya había formulado la necesidad de este tipo de trabajo antes de que se promulgara el decreto que lo regula, el 1965, en septiembre.

Cuando fue posible los intereses del grupo de comunicación sirvieron para inspirar formas de “sanción” en esta dirección, como en el caso del grupo de estudiantes autodenominado “los Sayayines” (Cd Anexo- Sayayines), que al faltar a las reglas de comportamiento en el comedor escolar fueron encomendados para realizar un trabajo de socialización sobre las mismas a partir de fotografías. (Ver figura 18).



Figura 18. “Te sentarás donde indique el profesor” Diapositiva de la presentación “Los Diez Mandamientos del Comedor” Elaborada como “sanción” por un grupo de estudiantes de séptimo grado que fue exhibida en los monitores de video del comedor escolar. Mayo 2013

Otro ejemplo de “sanción” pedagógica restaurativa, surge en la entrevista más tarde:

EQ: Ya que dices “sanción”, algo que olvidaba de esas sanciones y que tienen que ver con la convivencia: resulta que acá, cuando los chicos grandes han agredido a chicos menores, ¿Si?, los han golpeado, se les llama acá a los protagonistas de esos disturbios, de ese desorden y la sanción... El año pasado con Bonner Montoya, Bonner hoy está en once, el año pasado era estudiante de decimo. Entonces bueno, lo hice reflexionar que estaba mal, que el otro compañero era pequeño y que aún si el pequeñito lo hubiese agarrado a golpes el por ningún motivo debió haberle respondido igual; él debía seguir un conducto regular porque él es el mayor, es más grande; que no lo había hecho y debía haberlo hecho. Lo agredió y lo agredió feo. Tuvo que hacer primero una consulta sobre actividades lúdicas, recreativas, para entre 20 a 30 min que no fueran deportes, para un grupo que fuese más o menos de cuarenta estudiantes. Al comienzo duró una semana, que hoy no fui porque no sé qué. Claro el chico tenía miedo, sí, para ellos es algo nuevo manejar un grupo de chicos que son bien fregados y organizarlos para jugar o hacer una actividad de esa naturaleza, eso era verraco para él.

Entonces le dije: “Mire, por cada vez que usted me falte le voy a doblegar, o sea, si faltó hoy entonces ya son dos pendientes”, lo hizo por más de una semana, y al final, un día el vino y dijo: “Ay coordinadora, ¿Sabe que eso estuvo chévere? ¿Por qué no me deja seguir con eso? Eso me pareció bonito, los niños también lo disfrutaron, estuvieron con sus descansos dirigidos, aprendieron otras actividades. Eso lo hicieron abajo, a la entrada, en el “aula ambiental”. Obviamente, eso es muy delicado, porque a él tocaba especificarle que debía tener

cuidado con la integridad física de los niños, que no podía ser cualquier actividad, a la loca tolondra. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013).

Cosas por el estilo son las que se viven acá

Cosas por el estilo son las que se viven acá; agresiones, a veces peleítas, el matoneo pues es casi que diario, y por lo general nosotros notamos que en esas peleas, ellos no se conocen, “esa china me hizo o ese chino me hizo; cuando es entre niñas, por lo general, detrás de esa peleíta hay muchachos hay niños, porque me miro mal, me miro mal entonces pues que va que se me plante”, y plantarse es ponerse de acuerdo para una pelea; acá en el colegio o fuera del colegio. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013).

Los profesores de sociales formularon con el fin de prevenir la violencia y apoyar la conciliación de conflictos el proyecto “Pactemos” desde el 2011. Un curso y algunos profesores recibieron, por otro lado, la capacitación del programa “Hermes” de la Cámara de Comercio de Bogotá. La unificación de estas dos experiencias continúa siendo un reto institucional. Como parte de la actividades de promoción de “Pactemos” los profesores decidieron poner en escena una obra de teatro donde interpretaron los roles más comunes que juegan los estudiantes en los conflictos desencadenantes de violencia en el colegio. Ver figura 19. (Cd Anexo- Conciliación)

Notamos que este tipo de actividades, representaciones teatrales, desfiles, concursos, marcan la identidad del colectivo docente y a través de él logran establecer un diálogo de reconocimiento mutuo con las culturas estudiantiles. Son eventos que vinculan a los profesores con sus estudiantes.

En otro apartado, analizaremos la importancia de las formaciones, las izadas de bandera y los eventos culturales como escenarios de convivencia.



Figura 19. Fotograma del video Conciliación de los conflictos: Obra de teatro realizada por los docentes de bachillerato, con el fin de mostrar un ejemplo de la conciliación de conflictos, habilidad básica para la sana convivencia. (Abril 9 de 2013 – Duración 07:33 min.)

Hemos mejorado mucho.

Sí, lo de la convivencia digamos que no para nunca, y hemos mejorado muchísimo, yo hablo por la jornada de la mañana. Yo llegué acá en el 2010 finalizando, en septiembre, finalizando septiembre; y llegué para Jornada Global, o sea, era todo el día. Entonces yo no

estaba como coordinadora de Convivencia, vine a tomar la coordinación de la mañana en Convivencia en el 2011 y cuando yo llegue acá pues yo sabía que no era fácil la convivencia que era bastante complicado por lo que había observado. Y era tenaz: el comedor era un problema, la presentación de los chicos, para que se pusieran el uniforme eso era problema, al comienzo yo pensé que era que acá tenían como 5 uniformes, porque yo por ejemplo en la tarde veía a los chicos de 11, unos tenían una chaqueta roja, otros una azul, diferentes, varias y todo eso como que parecía que era parte del uniforme. En la mañana era menos pero también. También se dan las problemáticas, lo que pasa es que las dinámicas se dan diferentes por los mismo horarios y en la mañana de alguna manera, el ambiente es mejor, el ambiente entre los estudiantes. En la tarde son menos estudiantes pero las problemáticas son más fuertes, la convivencia es más difícil en la Jornada de la tarde. Hemos adelantado en que los chicos han asimilado más su uniforme, hemos adelantado en que los chicos en el comedor, aunque no en un 100%, pero considero que en un alto porcentaje, ya tienen la dinámica de que entran, comparten ese momento, toman su desayuno, que no deben sacar comida, ni fruta ni nada de refrigerio sino que lo deben tomar allá, que no entran con bafles, porque era que entraban allá con bafles, con teléfonos, con música, eso era un desorden tenaz. Cada docente trata de estar con su curso, con el curso con que le toca clase a esa hora, ellos toman su refrigerio, es como un auto servicio y el maestro les dice en qué lugar van a estar; antes cada uno llegaba y se sentaba donde quisiera, con quien quisiera. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Esa estrategia ha permitido que los muchachos refuercen como los lazos de pertenencia a un grupo, que socialicen en ese espacio, inclusive con los profesores y que sea como más

agradable el tiempo del desayuno que no sea como una chichonera, que no estén corriendo por todo el comedor. Ya saben que se levantan, levantan su bandeja, mueven la silla; sí porque se levantaban y dejaban ahí. Por ejemplo si algo se les riega, ya saben que le pueden decir a una señora de servicios generales y pueden pararse y arreglar. Una cosa más agradable, más representativa para ellos. Muchas veces ellos no han aprendido eso en sus hogares, sino acá. Porque a veces en las casas tampoco es que ellos tengan muchas oportunidades de decir: “nos sentamos a la mesa y nos sentamos en familia y nos comportamos así o asá. Entonces pues las cosas que ellos no tienen en el hogar, y obviamente a las que son ajenos las tienen que aprender pues es acá, son procesos que se dan acá. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Cabe resaltar que las mejoras aquí contempladas: comportamiento en el comedor y uso correcto del uniforme, son entendidas como importantes en virtud de sus objetivos sociales, convertir el desayuno en una oportunidad de reforzar vínculos y dotar a los jóvenes de una identidad institucional positiva.

Los logros en el manejo de la convivencia en la jornada de la mañana gracias a la coordinación de Esperanza han sido reconocidos varias veces por el rector en reuniones y eventos públicos frente a profesores, padres y estudiantes. Por otra parte, el estilo de comunicación abierta y la toma de decisiones participativa han permitido que el colectivo de profesores exprese inconformidades y diferencias frente a la gestión directiva. De esta manera se ha enriquecido la conflictividad institucional, de allí han surgido procesos interesantes de

fiscalización y veeduría de los recursos de los que han participado los mismos estudiantes mediante sus representantes ante el gobierno escolar.

Hablar mucho con los estudiantes

¿Qué más te puedo decir? Sí, a mí me gusta hablar mucho con los estudiantes, y sí, uno se gasta con un muchacho o una niña media hora, pero es la única manera de conocerles todas sus historias, de conocerlos más a ellos y de comprender un poquito porque se comportan como se comportan. No justificarlos, precisamente se trata de eso, de hacerles ver a ellos, que no pueden justificarse o ampararse en “x” problemáticas, o porque adolecen de esto o de aquello; pero sí hablar con ellos y sentarlos acá y darles la oportunidad de que ellos mismos digan las cosas como son, eso funciona. Por lo menos a mí me funciona. Darles como la seguridad de que si ellos dicen la verdad, van a ganar, se van a sentir liberados, se van a sentir mejor y que es mucho mejor que ellos digan las cosas y no por ejemplo que un tercer venga y los acuse. Yo les refuerzo mucho eso y me ha dado resaltado. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Los chicos por ejemplo, cuando traen armas, que es frecuente, traer una navaja para ellos es como traer una peinilla o no sé qué: algo muy personal pero que es común y corriente; sin embargo otros, sobre todo entre los pequeños, otros vienen y dicen: “fulano de tal tiene una navaja o fulano de tal trajo una bala” y lo dicen. A ellos incluso hay que aconsejarles que

tienen que ser prudentes, porque pueden estar corriendo un riesgo; si el otro se da cuenta que vino a acusarlo, entonces se da el matoneo al interior o fuera del colegio. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Este cajoncito primero, este cochino mueble, por ejemplo, está lleno de navajas, cuchillos y cosas de esas y yo digo: “¡Bueno!, el hecho que el muchacho acceda a entregarlo eso ya es mucho”; y todos dicen el mismo cuento: no, es que esta mañana cuando venía para el colegio, paso un fulano y me dijo “tome chino guárdeme esto que yo voy ahorita a la salida y lo recojo”; mira el 99% de los casos esa es la disculpa; entonces yo los llevo que ¡no señor!, cuando usted viene acá es que yo ya se todo, entonces usted va a decir la verdad”. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

La actitud de comunicación abierta con los estudiantes, genera un clima de confianza que hace posible investigar el contexto de los conflictos. Uno de los logros en el manejo de este tipo de casos surge en la articulación entre la coordinación de convivencia y la orientación escolar, el trabajo paralelo sobre las situaciones problemáticas incluye la cooperación de profesores y estudiantes. Normalmente después de los diálogos con los involucrados y eventualmente con la familia, se consigna información en documentos muy informales, pero que pueden llegar a dar trazabilidad sobre un caso y sus antecedentes, permitiendo el seguimiento. (Ver figura 20).

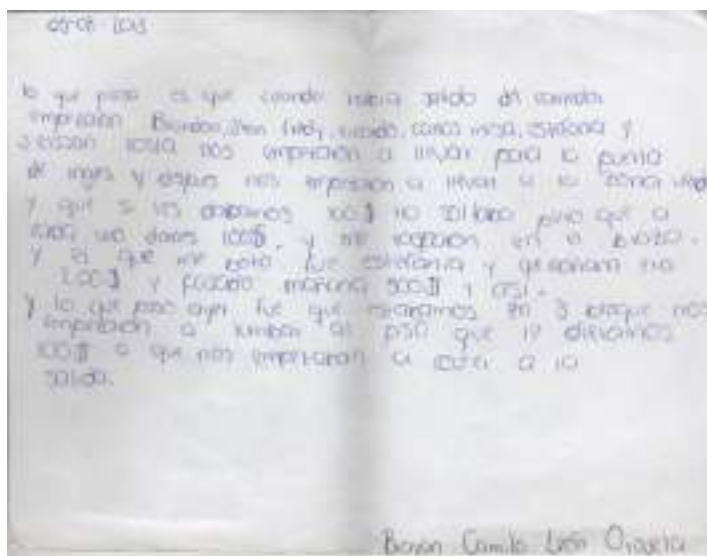


Figura 20. Hoja de una “declaración” en la que un estudiante narra los hechos de amenaza y acoso de los que fue víctima. 8 de mayo 2013

Las formaciones, izadas de bandera y eventos culturales.

Acá en el colegio no se hacían formaciones, porque era imposible tener a todos los chicos formados o en una Izada de Bandera. “No, que ¿A quiénes mandamos a esa izada de bandera?” cuando en el 2010 yo escuche eso, yo dije “¡miércoles, pero como así que en una izada de bandera a quiénes mandamos!”. Entonces, no había esa cultura de la formación. De parte de los docentes tampoco, ¿Los docentes salían a las formaciones, a las izadas de bandera a los actos culturales? No. Si yo tengo clase sí y si no, entonces no. Entonces fíjate que las rutinas y en la vida de colegio, los docentes también, digamos que también necesitan a veces la formación. Y eso ha sido muy importante. Entonces yo dije no, ¿Cómo así que van a formar solamente unos? La formación es un espacio que nos ha permitido organizar a los chicos. Ellos ya saben cuándo hay formación, se gasta unos minuticos pero hay formación y salen todos. Y para qué, los chicos se comportan bien, porque a veces uno se demora ahí y

uno entiende que se cansa, pero a nivel general se comportan bien. Con ellos hay que ser muy dialécticos, porque eso permite que los chicos no se distancien y que se genere un buen trato y unas buenas relaciones.

La disposición general de los estudiantes en el patio, que se conoce como “formación” hace parte de la vida cotidiana de la mayoría de colegios de nuestro país. Generalmente se realiza para dar a conocer informaciones o decisiones importantes para todos, es también el punto de partida para izadas de banderas y eventos culturales en los que participan tanto estudiantes como profesores. En general Esperanza y el grupo de profesores intentan imprimirle fomento a la participación directa de los estudiantes e imprimirle humor a las ocasiones de reunión general.

Entre los muchos eventos que pudimos presenciar en el 2013 se destacan la inauguración de los juegos deportivos (ver figura 21), la izada de bandera donde se presentó una obra crítica sobre la eliminación del plan lector con participación de estudiantes y profesores, la izada de bandera donde se presentó la obra de los profesores sobre los conflictos estudiantiles, las extensas y agotadoras maratones bailables propuestas por los profesores de educación física, y la final del concurso “Ciudad de Villavicencio tiene talento”

.



Figura 21. Fotograma del video Inauguración juegos deportivos: Una de las actividades representativas de la institución, en la que los estudiantes de todas las sedes tienen oportunidad para compartir. (Mayo 3 de 2013 – Duración 03:43 min.)

Particularmente interesante fue la obra “La muerte anunciada del plan lector” (ver figura 22) una sátira sobre la decisión institucional de dar fin a un proyecto elaborado por los profesores de español e inglés que consistía en preparar una actividad de lectura diaria. La obra fue calificada por el rector de “pantomima de mal gusto” pero como forma de expresión del desacuerdo fue un recurso cultural de protesta que inspiró a los miembros del consejo estudiantil y a otros representantes estudiantiles en el gobierno escolar para tomar un papel más activo en el ejercicio pleno de sus funciones. (Cd Anexo/formaciones y eventos culturales)



Figura 22. Fotograma del video “La muerte anunciada del plan lector”: Obra de teatro preparada por los docentes líderes del proyecto de plan lector y realizada por estudiantes de grado once. (Abril 23 de 2013 – Duración 08:05 min.)

El estilo pedagógico del profesor que planteó la propuesta de la obra se caracteriza por la apertura a la exploración de la expresividad corporal en clase (Ver Cd Anexo- Ejercicios de expresión), la investigación sobre las representaciones sociales estudiantiles, y el interés para estimular las capacidades creativas de sus estudiantes, alentándolos para dar a conocer sus talentos tal como lo hizo con el joven Juan Carlos Pinto quien compuso un tema de hip hop especialmente para el foro sobre violencia e inseguridad realizado el 4 de octubre. (Ver figura 23 / Cd anexo – Una verdad más).



Figura 23. Fotograma del video una verdad más. Canción compuesta por Juan Carlos Pinto en ocasión del por la seguridad escolar realizado el cuatro de octubre del 2013.

Grupos de discusión e investigación sobre “gestión de aula”

Este año cuando trabajamos la primera semana, que es la semana institucional, de parte de orientación surge la necesidad de trabajar con los directores de curso y con los profesores en general, porque entre otras cosas, una de las funciones de los docentes es capacitarse en el manejo del aula, el contexto del aula, y a veces esas relaciones no son muy buenas, en

ocasiones porque el docente desconoce el efecto de sus acciones frente a los chicos y cree que está haciendo las cosas bien o sencillamente sanciona y punto. En vista de eso dijimos con Carlos: “Nos falta tiempo, ¿A qué hora nos reunimos con todos los docentes, orientación y coordinación?”. Hay docentes que son, digamos, casos especiales. Así como entre los chicos hay cosas especiales entre los profesores también, casos especiales por la falta del dominio del grupo, falta de dominio intelectual sobre el área en particular que trabaja, las destrezas sociales para relacionarse con los chicos, les faltan a muchos maestros, entonces ahí vienen los problemas de disciplina y convivencia. Organizamos entonces unas jornadas de acuerdo al horario, por decir una cosa el lunes a la segunda hora seis profesores están libres, comenzamos a reunirnos con esos seis profesores y así hicimos con todos hasta completar, ya llevamos una primera reunión, en esa primera reunión se trabajó sobre el orden de la clase, sobre las estrategias para ganar y mantener la atención de los chicos y el otro aspecto ¿Cuál fue Carlos? (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: los momentos de aula, de gestión de aula, pero la idea no era darle los tips de manejo de aula, sino escuchar como lo manejaban ellos, como se inicia una clase, se llama la atención de los chicos, como se secuencian las actividades para que haya continuidad en las actividades y como se realiza un cierre y haya continuidad entre esta clase y la próxima, eso fue lo que se puso sobre la mesa de discusión pero cada profe nos contaba como era su experiencia. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

EQ: algunos contaron con cuales grupos tenían más dificultad, quedamos en que íbamos a cambiar las estrategias con esos grupos de acuerdo con lo que ellos habían

escuchado con los otros compañeros y de lo que hablamos Carlos y yo, que iban a intentar aplicar otras estrategias y en la siguiente reunión nos van a contar como les fue con esos grupos difíciles. Y ahí vamos, nos falta, tenemos que hacer una sistematización de lo que salió en esas reuniones por que va a ser muy enriquecedor, obviamente socializarlo, y en la segunda reunión tiene que haber una retroalimentación, la idea es que en esas reuniones durante todo el año vayamos avanzando, y que se vean los cambios. Me imagino yo que son cambios lentos porque son procesos, el que tiene que iniciar los cambios en muchas ocasiones es el maestro, el mismo maestro ser consciente de sus dificultades, errores, limitaciones o en que no es competente. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: He visto “casos especiales” que han aplicado cosas que se han dicho en las reuniones.

EQ: Nos falta también eso, hacerle seguimiento

CM: Vimos las reglas en la cartelera, que ha hecho diferentes actividades, como que se apartó de la clase lo de yo dicto y usted escucha, parece que si, por lo menos ya no...

EQ: Y con algunos grupos le ha funcionado, están trabajando mejor, ya no escuchamos toda esa gritería, y ahí vamos, la idea es sistematizar, darle continuidad y no sé, como documento, para que sirva para la investigación. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

La conformación de este tipo de grupos, gracias a la decisión de directivas es una posibilidad fundamental para establecer formas de acceder a la lógica de la investigación

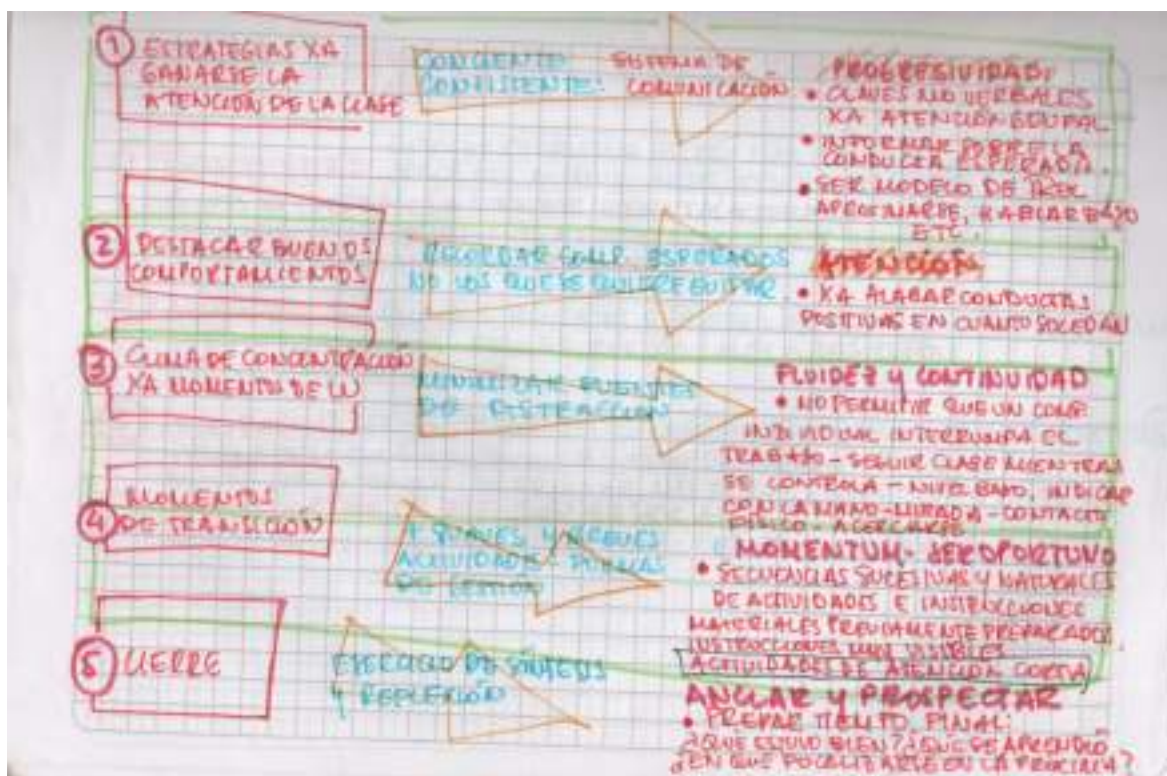


Figura 25. Apuntes sobre los acuerdos conjuntos sobre puntos importantes para tener en cuenta en el manejo de clase. Surgieron después de realizadas tres reuniones con cada uno de los grupos de profesores. Carlos Méndez, junio 2013.

¿Cómo continuar?

CM: A ti, ¿Qué más te gustaría investigar sobre convivencia? Si tuvieses el tiempo o la manera de hacerlo, ¿Qué te gustaría saber? ¿Qué piensas que sería útil conocer, indagar?

EQ: Yo creo que podríamos hacer, eso es más aventurado y más demorado, más difícil: que lo que estamos haciendo con los maestros, lo podríamos hacer con cada curso también. Por ejemplo, hay unos grupos que tienen dificultades con un profesor de una materia

en particular, con los otros profesores uno escucha: “esos chicos conmigo funcionan bien”, y de los chicos también: “Uy no con fulano tan bacano, ¡bien!”. Pero es con esa persona. Entonces, que invirtamos y vayamos al aula de esos grupitos, organicemos eso sí el trabajo, y estemos con ellos un bloque y hagamos a ver de ahí que sale. A ellos también enseñarles, porque también hay que enseñarles estrategias para manejar el conflicto con el maestro, cuando se presenta. En este momento me parece que sería eso. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Sería como un primer paso, priorizar la adquisición de habilidades sociales que tengan que ver con la negociación del conflicto y solución de conflictos también entre grupos y profesores.

EQ: Me parece que se podría hacer y sería muy chévere. E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

En este sentido, durante el segundo semestre del año iniciamos una exploración sobre herramientas útiles para hacer análisis de las dinámicas sociales de los cursos. Encontramos que los sociogramas de aula pueden articularse muy bien con técnicas creativas de recolección cooperativa de información sobre subgrupos de amigos. La información que obtuvimos con grupos piloto sirvió para definir formas de intervención con los directores de grupo de dos cursos (priorizados en las reuniones de discusión e investigación sobre gestión de aula), el 602 y el 702. (Ver figura 26)



Figura 27. Hojas de recopilación de información de grupos de amigos sobre sí mismos, resultado del trabajo en aula con dos cursos distintos.

Estas tentativas de avance en las indagaciones conjuntas hacen referencia a las inquietudes que surgieron en el grupo de trabajo con los docentes. En cuanto a los objetivos para dar continuidad a la propuesta del grupo de comunicaciones Esperanza también expresa algunas posibilidades interesantes:

AM: ¿Cómo ve usted el grupo de comunicación en los chicos, como cree que podamos continuar trabajando con ellos, a nivel de participación? ¿Qué impacto al final del día podemos generar con eso?

EQ: al final de la jornada, pienso que tenemos que empezar a organizar subgrupos con lo que los chicos se identifiquen más, por ejemplo a algunos les gusta más la redacción, a otros

les gusta la reportería, otros pueden estar trabajando la emisora, la parte gráfica. Algunos tienen excelentes habilidades gráficas, la idea sería como darle salida a eso. Con mucha tristeza en el colegio no hay nada en contra jornada, talleres y cosas en las que los chicos, y la infraestructura tampoco lo permite, que ellos pudieran venir y estar en un taller de música, un taller de redacción, un taller de lo que les guste, de danzas, que esa parte corporal también es muy importante, para que ellos saquen todo eso que tienen, canalicen esa energía. Pero me parece que sería organizar esos subgrupos, comenzar ese trabajo con la emisora, no sé pero algo tenemos que sacar con ese grupo ¿no? Que tengan también un reconocimiento por ese trabajo delante de todo el colegio. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013).

CM: Sí, o algún tipo de experiencia relacionada, que los chicos de lo gráfico pudiesen hablar con profes de diseño gráfico, a nivel universitario hacer una visita. No sé, eso lo sueña uno.

EQ: Sí, o que los chicos que tienen esas habilidades, también pudieran, obviamente organizándoles con anterioridad, que ellos pudieran hacer como una clase o un ejercicio con los mismos compañeros. Por ejemplo Támara con los chiquitos de sexto, “x” curso, entonces Támara les vas a enseñar

CM: ¿Te imaginas? En el tiempo libre, por ejemplo en servicio social: Támara va hacer unos talleres de pintura para los chicos de sexto que quieran.

EQ: o de dibujo, o de caricatura.... (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Autoridad, confianza, iniciativa y cooperación.

EQ: y hay niños que traen propuestas también, nosotros tratamos de verificar como le damos salida en función de la convivencia, tengo una cartica, dice:

“Estimada Coordinadora, muy buenos días. Es para comentarle que Juan Andrés León y yo Henry David Muete queremos hacer una campaña para que nos apoyen para hacer un lugar en el colegio y ojala en la zona verde hacer un jardín de plantas y también sembrar árboles, la condición de hacer el jardín es para que los niños aprendan a cuidar las plantas y los árboles, también una pregunta ¿cuál monitor daña la zona verde? Ese monitor es el del grado 602, que no merece ser monitor, gracias y esperamos su respuesta y su apoyo.”

¡Esos monitos son más lindos!, han estado pendientes de eso. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Además es linda la carta, mira, le hacen las líneas para las firmas y todo.

EQ: Esos chiquitos vinieron hoy que si podían traer mañana seis árboles para sembrarlos, y que acá la hierba y todo eso está muy crecido, que ya tocaba cortarlo, y ellos lo quieren hacer ya. Entonces les dije: “Bueno, vamos a hablar con las profesoras de ciencias, la profesora Brigitte está encargada de todo lo que es el proyecto ambiental acá en el colegio, de la zona verde, de ese trabajo, entonces tenemos que contar con el aval de ella y buscar los

espacios”. Pero ellos lo quieren hacer es ya, ya. Entones, bueno, hoy los mandé que hablaran con ella, ella les dijo que entonces el martes, pero que no, que eso tocaba limpiarlo, ¿Sí? Que esa maleza ya tocaba, que era mejor dicho, inminente. Entonces les dije que bueno, que el martes como les había dicho ella y que íbamos a mirar con el curso, entonces, cuando yo les dije: “curso” dijeron: “no, ¡no! No coordinadora, no porque esos chinos se vuelven locos, con el curso no”; o sea, ellos quieren sólo ellos. Entonces por ahí es que hay que entrar a trabajar con ellos, porque ellos tienen que entender que hay otros que también están interesados en proteger su colegio, la zona verde, tener un jardín; y ahí por ejemplo, podemos tener otro grupito que no sean del proyecto ecológico, sino que le de salida a eso, que se encarguen de cuidar los árboles. Esto nació de ellos, ¡Tan lindos los niños! Entonces, acá hay niños muy bellos. Entonces cuando leí la carta ellos me dijeron: “Sí , coordinadora , ¿Cómo le parece? Ese niño no merece ser monitor”; y no he tenido tiempo de ir a mirar, a ver el monitor. Pero, por ejemplo ellos tienen en esto que escriben acá, tienen una conciencia de los principios y de los valores y del cuidado de la naturaleza y de su colegio ¿No? Moralmente, esto que dicen: “que no merece ser”, me hacen la pregunta: “¿Cuál es el monitor que daña la zona verde? ¡Pues el de 602 y ese no merece ser el monitor!”. Y hay que atenderles eso, porque a los niños, si no se les atiende, se desestimulan y es cuando van creciendo, llegan a once, y entonces son los chinos que son indiferentes, son apáticos. Entonces hay que aprovecharlos así chiquitos, que tienen ese empuje y esas ganas de hacer las cosas y son muy alegres. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Sexto y séptimo son cursos de mucha iniciativa, aunque no tienen es como, digamos que no tienen mucho el sentido de la cooperación, pero la iniciativa la tienen,

entonces uno puede aprovechar la iniciativa para generar la cooperación. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

EQ: Por ejemplo, eso también podríamos trabajarlo con los profesores en las reuniones que tenemos y hacerles ver como a través de un proyecto de aula donde ellos miren como los intereses, que hagan un sondeo de los intereses y hagan su proyecto, no de la materia, sino su proyecto de aula con su grupo. Ahí pueden surgir cosas buenas. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

El disfrute del trabajo, humor y amor.

EQ: Eso es lo que tenemos, yo por mi parte estoy muy contenta con mi colegio, jornada, compañeros, a pesar que hay muchas cosas, como ves hay un desorden horrible porque acá no hay escritorio. Pero yo ando muy contenta con mi trabajo, me gusta. ¿Qué referencia tienen los chicos de la coordinadora, Carlitos? . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Hay unos que te tienen miedo. Hay chicos que se paran acá, los que no han entrado y no han hablado contigo, te tienen miedo.

EQ: Sí claro, ellos me ven a metros y salen a correr así no estén haciendo nada; pero por ejemplo cuando voy a los salones, esta tarde fui creo que al de Sonia, 802 y estaban en clase de biología, estaban viendo el aparato reproductor masculino o algo así, entonces la profe Liliana tenía en el tablero escroto, prepucio... Bueno, entonces yo los saludé, ella les

dijo que pararan el trabajo, que un momentico que les iba a hablar, y algunos carajitos siguieron allá copiando, viendo al tablero por el afán de copiar. Entonces yo me les paré allá y les dije: “Bueno, les voy a quitar los testículos” y entonces: “¡Ay, profe!”; y ahí comenzamos esa charla informal. Ellos de todas formas sí, ellos me tienen miedo, me tienen respeto, pero también ellos conocen mi parte jocosa. Yo los molesto, los tomo del pelo, les digo cosas chistosas, pero cuando es en serio, ¡Hijuemadre!, es en serio; eso también lo conocen. Sin embargo ellos no dejan de ver en la coordinadora esa figura y eso tiene su más y sus menos. Sería también terrible que dijeran: “¡No! Pues acá no hay ninguna figura de autoridad, acá no pasa nada, esta vieja si la veo y me resbala y sigo haciendo”. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Para muchos de ellos es el primer referente de autoridad que tienen, digamos que es una autoridad directiva, que está presente en cierta intensidad en su vida. ¡La primera vez!, y les da es temor. Muchos de sexto y séptimo entran tan prevenidos que no se dan cuenta que les estas tomando del pelo todo el tiempo. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

EQ: Sí, a veces les tomo del pelo.

CM: Y los chiquitos no se dan cuenta, los grandes de décimo u once enseguida la cogen, cogen el sentido del humor y se relajan, pero los más chiquitos todavía no.

AM: Los más chiquitos vienen con carta y todo, con más respeto y protocolo. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

EQ: Yo pienso que lo que dice Carlos es importante. Ellos, tanto los grandes, como los chicos venían de una figura diferente de coordinación: como distante como que no pasada nada, no se metía en el día a día con ellos, con los maestros, con las actividades del colegio.

En cambio yo todo lo contrario. Sí, yo soy muy metida, en todo; eso sí, chino que veo por fuera, como donde no debe estar: “Venga para acá, fulanito, ¿Por qué está por aquí?, ¿Por qué no está en clase?” . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Para los chicos eso es tenaz: “¡Ella nos mira y sabe nuestros nombres!”

EQ: Esa es una ventaja grande, y yo siempre les aconsejo a mis compañeros eso, cuando estaba en aula me ponía de tarea, en la primera semana, saberme los nombres de todos los estudiantes de los cursos que yo tenía a cargo, y eso me ha servido muchísimo. Porque mira que cuando tú le dices: “Esta niña, venga acá”, no es lo mismo que le dices: “Natalia”, “Fulanito de tal”, con nombre y apellido, de tal curso, “¡Venga para acá!”. Entonces por una parte es importante porque ellos dicen: “Uy, la coordinadora, que no me dicta clase, se sabe mi nombre ¿Cierto? Eso es muy importante para los niños, hablarles por su nombre; y por otra parte, los chicos piensan que... ellos creen que yo me sé todos los nombres de absolutamente todos los estudiantes del colegio ¿Sí? Pero me sé una buena cantidad de nombres de chicos y chicas y sé quiénes son, puedo dar un reporte de ellos, y alcanza uno a conocerlos; ¡Uich, sí, claro!, sí alcanza a conocerlos. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Y a sus familias

EQ: Y a las familias, a los papás y las mamás. Esa parte me parece que es importante y que es bonito poder hablar con ellos y decirles por el nombre, porque lo otro es muy impersonal. Qué bueno, “¿Este estudiante qué hizo? Que esto, que lo otro”. Entonces yo los llamo acá y los chinos saben que se les conoce. Eso también les impide a veces que hagan cosas malas, o cosas que no deben hacer en el momento, porque ya saben que la coordinadora sí los conoce y los identifica. A veces en el descanso, pues es otro espacio, es rara vez, porque a veces yo quiero salir a mí sí me gusta estar afuera, estar con ellos, porque también es otro espacio que se gana enormemente ¿Sí? Y cuando yo estaba en aula, por ejemplo, a mí me gustaba pasar el descanso más afuera que adentro con los compañeros; y se pone uno a hablar con los chicos, y ellos le cuentan ¡Unas historias! Y entonces, ya se desinhiben porque no es el espacio de la clase, el espacio formal donde el maestro representa la autoridad y el saber y todo esto; sino que es una persona adulta con la que se puede hablar, con la que pueden reír, con la que pueden inclusive... Le cuentan a uno sus pilatunas, acá mismo, en años anteriores, o con “x” maestro y eso es ganancia para uno. Entre más uno los conozca, más les da confianza también; y si uno los conoce, uno los puede comprender, y saber, bueno, “este chico necesita esto, necesita aquello”. A veces el hecho de dares una... de pedirles un favor, de que hagan un mandado, de tenerlos en cuenta para ellos es muy importante. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

Este año al comienzo, y todavía creo que está esa plaza, me llamo una amiga porque en el colegio de ella en la mañana, un colegio que es menos retirado y que no tiene de vecinos a un matadero, que es un problema grave acá; que había esa plaza en la coordinación. Yo lo pensé bastante y dije: “Bueno, pues es más cerca, no tiene problemas del matadero al lado. De

pronto la población es un poquito menos peor”. Pero yo pues pienso en todas las cosas ¿No? Bueno, cómo me sentiría comenzar nuevamente y sobre todo, dejar lo que yo comencé. O sea, yo pienso que mi tarea la comencé y que la estamos canalizando con apoyo de otros compañeros como Carlos en la orientación y que no tengo porque dejar tirado algo que yo comencé y que todavía no ha dado sus frutos; en alguna medida sí, pero yo pienso esto pues más a largo plazo ¿Sí? Entonces pienso que mi ciclo acá pues no ha concluido y que no me quiero ir todavía, aunque allá tenía otras ventajas y todo, pero no, quiero estar acá, hacer un proceso más completo, más a largo plazo y pienso que mi acción, que mi trabajo algo bueno tiene que dejar para esta comunidad, para los chicos, algún aporte para los mismos compañeros. Y uno aprende enormemente, aprende que se equivoca también, aprende que tiene que ser capaz de reconocer y de decirles a los chicos cuando uno ha estado equivocado, o cuando los ha juzgado mal, a los mismos compañeros a veces. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

En este apartado Esperanza expresa el gusto que siente por la realización del trabajo conjunto, las satisfacciones del trato abierto con estudiantes, familias y compañeros.

Reflexiona sobre la imagen de autoridad que proyecta hacia los estudiantes y como se complementa con el humor y las posibilidades de la confianza y el reconocimiento mutuo. Resalta la importancia de conocer los nombres e historias de los estudiantes, para conocerlos y poder apreciar lo que pueda hacerles falta. Desde esta perspectiva argumenta sobre la importancia de compartir con ellos espacios de interacción espontánea como los descansos y otras actividades que los chicos realicen. (Ver figura 28 / Cd Anexo – Autoridad y confianza).

La perspectiva de un trabajo que tiene frutos a mediano y largo plazo sirve como argumento para valorar la permanencia en su puesto de trabajo a pesar de oportunidades que puedan representar otros beneficios.



Figura 28. Fotograma del Video JEEPAO: Esperanza Quintero probando uno de los inventos de sus estudiantes, se logra observar lo importante que es para ellos que se tenga en cuenta lo que hacen y además que haya un interés por compartir con ellos. (Mayo 3 de 2013 – Duración 00:47 seg.)

Otra cosita, el correo. Estilo abierto de comunicación sobre las interacciones.

EQ: Hablando de los compañeros, hay otra cosita que no se si sirve y si tiene que ver con la convivencia y es el sistema de comunicación, los canales de comunicación.

Inicialmente yo había pensado que hubiera una agenda con la programación de la semana y que se les entregara a los docentes, pero esa forma me parece como muy seca, muy distante, muy impersonal; entonces yo decidí comunicarme por correo. Los primeros correos si tú los ves, son todos en tinta negra, sí, a un solo color. El primero, me acuerdo mucho del primero porque a los profes, a los compañeros les causo como sensación ese primer correo. Yo les escribí algo como: “Bueno, en la jornada de hoy: lo bueno, lo malo, lo feo. Lo bueno, que los profesores tal; lo malo, que tal; el lunar del día, que tal cosa pasó y así por el estilo; y los he venido pues, mejorando; organizándolos más, colocando los famosos muñequitos, los emoticones; destacando con colores, escribiendo con colores; con color de fondo, con tamaño de letra con tipo de letra; y el lenguaje es a veces bastante coloquial, dándoles nombre a los grupos de acompañamiento de los compañeros, pues supuestamente ellos se han llamado así, pero pues todos sabemos que ellos no se han llamado así, que yo les he dado esos nombres.

Entonces, el de “las chicas superpoderosas” que era un grupo de solo compañeras el año pasado; este año tenemos el “grupo del respetable adulto mayor”, el de “las chicas superpoderosas recargadas”, el de “los reestructurados” y el de... y hay otro que ahorita se me va. Y entonces yo les informo absolutamente de todo, de todo les doy información ósea no solamente: “bueno hay que hacer esto”. No, sino que en el día a día procuro comentar las

experiencias que yo tengo acá en coordinación; lo que pasa con los chicos, porque esa información es muy importante para ellos como docentes; que sepan también: “Bueno, esto está pasando con este chico, se retiró aquel”. Las novedades que hay, los chicos que presentan justificaciones por esto por aquello, lo que paso en el comedor, lo que hay por mejorar. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Y ese es un sistema de comunicación que ha generado como toda una cultura en los profes. O sea, todos los profes ven todos los días el correo porque saben que hay un correo diario de Esperanza, que tiene la información básica. Si alguien no lee el correo, llega por la mañana preguntándole a los compañeros: ¿Que decía el correo de Esperanza? Es un referente que hace que la gente esté como sincronizada. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

AM: Y, ¿Cuánto tiempo lleva el correo?

CM: Cuando yo llegué ya estaba.

EQ: Yo lo comencé desde la primera semana, pero como yo te decía, si miramos los primeros y miramos estos últimos, el estilo pues es el mismo porque la persona no cambia; pero en cuanto a lo formal ahora son mucho más bonitos, con color y eso sí impacta, uno piensa que no pero mira que sí impacta. Me decían profesoras de las que han pasado de la tarde a la mañana, tenemos 2 profesoras que se han pasado de la tarde a la mañana; me decía Giovanna que día: “Uy no Esperanza, cuando yo llegué y ¡uy! vi ese primer correo: dizque con colorcitos, con emoticones; y cuando yo lo leo: con chistes, con cosas como jocosas”. O sea, yo les presento por ejemplo las peleas de los chicos, se las presento de una manera que

suenan como a risa; como el último de esta semana, yo les decía que, bueno, la pelea fue: “Los estelares: fulano y fulana” e iba resaltando así y a cada chico, “Los vengadores: Entonces estos se creyeron vengadores y decidieron hacer tal” de manera sí, jocosa también, entonces eso hace que el correo sea rápido. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

AM: Y aún anima a leerlo porque cuando uno ve un mamotreto ahí, uno dice: “¡No, que pereza leerlo!”

EQ: Y ellos a veces... Por ejemplo, hay unos compañeros y unas compañeras que lo esperan. Me decía Liliana, Liliana llega como a las 10 y pico a su casa y la que lee el correo es a veces la hija ¿Sí?, Sandra, entonces le dice: “Negra, ¿Qué había?” y ellas comentan: “¡Ay! mire lo que escribió Esperanza, que tal cosa”. Carmencita el otro día me decía, “Ay Esperanza mira que yo leí con Verónica”, la hija de ella, y: “¡Como nos reíamos!”. Entonces hay personas que son familiares de ellos, y a través del correo pues tienen una imagen mía, un referente y eso hace que haya ese canal de comunicación, porque acá no tendríamos tiempo de hacer reuniones para decir todo lo que yo digo en el correo. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

CM: Implica unas horas de trabajo diarias

EQ: Si eso me implica... No parece porque se lee rápido, pero eso me implica bastante tiempo para organizarlo, para redactarlo, para corregirlo, para mirar que no me haya equivocado, que el horario que dije sea ese. También eso sí, las peroratas y las diatribas que me tienen que leer en el correo. Cuando hay qué, pues también. Entonces dicen: “¡Uy!

Esperanza ayer estaba brava”, “¡Uy! Esperanza nos regañó”; y sí, también. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

AM: Pero da para todo, ¡Chévere!

CM: Incluso eso da para una investigación interesante, se me acaba de ocurrir: la recopilación. Puedes publicar un libro basado en los correos.

EQ: A mí me gustaría y tengo por ejemplo unos escritos que son chéveres. El año pasado para el día del maestro, ¿Te acuerdas el del día del maestro? Recién había pasado la fiesta de los niños, el día de los niños, entonces yo les iba a hacer una broma a algunos compañeros, digamos a los más cercanos, aunque para mí todos mis compañeros, tengo muy buenas relaciones, pero hay unos con lo que tengo más confianza y afinidad y no por eso dejo de ser objetiva, a esos cuando también tengo que jalarles las orejas sí, eso sí yo lo tengo claro. Y entonces bueno, dije que unos niños de sexto habían entrevistado a los profesores para preguntarles a propósito del día del niño que era lo que más extrañaban de su infancia; y entonces, las respuestas: cada uno daba su respuesta, pero obviamente era invento. Entonces claro, se llegó el día del maestro y yo tenía eso de unos poquitos no más y lo tenía como en un borrador y dije: “Pero queda mal de día del maestro enviarlo a unos pocos y a otros no, porque todos son compañeros”. Entonces bueno, me puse ahí a cacharrear, esa noche me dio siempre nohecita, a cacharrear y a cada maestro a mirarle en la medida que yo los conozco, hay unos que es muy fácil ¿Sí? porque es el recochero, el de las connotaciones sexuales, el del chiste, tienen algo característico; pero hay otros que son como más planos, esos son más difíciles porque uno: “¡Mierda! a esta persona, ¿Qué le voy a decir?” Sin embargo a cada uno, para cada uno hubo algo. Para Carlos por ejemplo era... la pregunta de los niños era... la

supuesta pregunta de los niños era: “¿Qué es lo que más recuerdas y extrañas de tu infancia?” Entonces Carlos decía: “No, pues, lo que más extraño es que era más libre, no estaba condicionado por nada... y también los regalos que me daban cuando hacía las cosas bien”. Más o menos así, era pues una contradicción, no era condicionado y era libre pero los regalos, entonces ahí tenemos la cuestión del conductismo, era una contradicción ¿No? El profe de Física, Julito, que es un señor como de 60 años, a él le, como es profe de física, él no tiene así como alguna particularidad... Bueno, tiene las barbas y es barrigoncito y entonces a él le escribí... La respuesta de él era “bueno lo que más extraño es que no tenía barbas que afeitarme y entonces no tenía que gastar en cuchillas y algunos juguetitos como caída libre que consistía en empujar al más gil por un precipicio y movimiento pendular que consistía en colgar al que se dejara y cogerlo y amarrarlo de los pies y la ropa que entre otras cosas no era tan fuerte” y así a cada uno. A Belkis que es de Química, era algo sobre que ella quería más a los animalitos que a las muñecas, que los quería tanto que con los hermanitos les quitaban el pellejito estando vivos, que ella solamente, que ella hacía las veces de una enfermera y alcanzaba la cuchilla y miraba, pero que no más. Y cosas por el estilo. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

AM: Pero me imagino como el impacto que causó eso.

CM: Además de que Esperanza pues escribe muy bien, era profe de español.

EQ: Y por estos días otra vez les envié otro... Ah otra vez hubo una anecdofábula; ¿Te acuerdas de la anecdofabula? (se dirige a Carlos) eso fue el año pasado ¿Cierto? Un día que había entrega de boletines; entonces era un día que todos los profesores tenían que estar todo el tiempo en el aula de clase, entonces uno no tiene tiempo de salir a tomar algo;

entonces bueno, yo traje para preparar aguadepanela con quesito y pan, y los que no eran directores de curso como Hugo, Hugo es un profesor de Inglés que es muy particular, y Néstor, que es de Educación Física, a ellos los comisioné para que hicieran la aguadepanela y fueran pasando por todos los salones, repartiendo a cada compañero las onces. Nesticor pues es el profesor de Educación Física y él se distingue porque siempre trae su termo grandote y prepara tintico y nos trae a todos acá el tinto. Y yo dije: “Bueno, ¡Estos dos que están acá!” y los mandé. Y yo acá mientras tanto, atendiendo papás y Carlos también en la oficina en atención de padres. El hecho es que bueno, ya eran como las 11, ya era tardecito y yo con ese hambre, yo veía que ya habían pasado por todos los salones; se me alegro el corazón cuando vi que llegaron donde Carlos. Yo decía “¡Tan rico!” yo tenía una mamá acá, pero dije “Ahorita”. El hecho es que salieron de ahí y se fueron para la sala de profesores y yo espere y espere mis onces y estos carajitos nunca llegaron acá, y ellos sabían que yo tampoco había desayunado y que era para todos las onces. Y bueno por allá atendí a los papás, y fui a la sala de profesores, estaba Nesticor a la cabecera de la mesa, uno de los comisionados y me dice: “¡Ay!, ¡Esperanza!, si quiere aguadepanela ahí hay, ahí quedó” y yo apenas lo miré y no dije nada, pero yo dije “¡Este hombre!, cómo no fueron capaces y a mí no me llevaron aguadepanela y no, “que ahí había quedado aguadepanela” y efectivamente, había quedado cunchito. Tomé aguadepanela, un pedacito de queso y unas tajaditas de pan. Entonces bueno, por la tarde yo le conté a mi mamá. Le dije y nos reíamos, pues a mí no me dio rabia ni nada, sino, me pareció pues como que yo decía “¡Esto no puede ser!”, y le dije a mi mamá: “¿Sabe que les voy a escribir?” me dijo: “Sí, sí, escríbales que le dijeron: pues si quiere mire a ver vaya trabaje y compre”. Me daba pedal y pedal para que escribiera cosas, yo obviamente no escribí más cosas sino escribí una Anecdofabula, mezcla de anécdota y de fábula y les puse a ellos nombres de pollitos y yo era la gallina y al final les preguntaba, había una pregunta, y

algunos hasta me respondieron “querida gallinita no sé cuántas, a la próxima no des papaya porque, no des pan y queso porque tal cosa” y a todos les generó mucha risa y lo más chistoso es que Nestor al lunes siguiente llegó: “Esperancita, ¡Que pena!”. Eso llegó a pedirme disculpas y yo juagada de la risa y yo: “No, no se trata de eso, pues ustedes son hombres y ahí está pintado lo descocados”. Ellos no se fijaron en que Esperanza también tenía hambre y tenía que haberle llevado onces. Muy chistoso. . (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

AM: pero tan chévere que puedan tener esa comunicación tan abierta.

CM: Esa es una de las claves de la convivencia, porque es que lo que dice la conferencia del señor Puig: La autoridad, el hecho que yo busque que el niño piense o haga algo se da en la medida en que yo tenga una autoridad y mi autoridad está sustentada... individualmente es un problema muy grave pero como grupo si tenemos una cultura, si tenemos unos acuerdos sobre que estamos persiguiendo, unas prioridades, pues el impacto con los chicos es mucho mayor. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

EQ: Si, entonces yo pienso que esa comunicación así, a mí me ha dado muchos resultados, ha sido bueno en todo sentido para que las personas funcionen para que se abran más rápido y allá esa cima de compañeros eso ha sido muy bonito. (E, Quintero. Comunicación personal. 14 de marzo de 2013)

En los correos de Esperanza (Apéndice 3) y en su referencia a ellos en la entrevista, podemos notar la importancia que atribuye en su estilo comunicativo al objetivo de generar un ambiente de confianza con los docentes. En forma similar a como lo ha resaltado ampliamente en cuanto a su relación con los estudiantes, por medio del humor y la creatividad facilita la búsqueda de acuerdos y consensos. Al incentivar la expresión creativa y la participación cooperativa logra reconocer y canalizar los intereses y esfuerzos de los profesores.

CONCLUSIONES

El uso de la creatividad literaria y la representación teatral permite dar trazabilidad y contexto a los conflictos en diferentes niveles.

Existe una cultura de la sanción pedagógica que obedece más a los principios de la justicia restaurativa que a principios punitivos y en la que se recurre frecuentemente a la creatividad, la cooperación, y en algunas ocasiones, al humor.

La preocupación por el cumplimiento de normas está asociada al desarrollo de habilidades, destrezas y potencialidades sociales en los estudiantes.

Se asume como punto de partida de los acuerdos y procesos de convivencia la posibilidad del diálogo, a la cual se dedica buena parte del tiempo y mucho interés, argumentando que dado que permite el reconocimiento de las historias de los miembros de la comunidad y las características de los mismos, permite que se nazca la necesidad de la responsabilidad al ser considerados como interlocutores válidos.

Se identifican características de apertura a la escucha, invitación a la participación, creatividad y libre expresión en el estilo comunicativo y relacional de la coordinadora de convivencia. Ello se manifiesta con claridad en su uso del correo electrónico. Características similares en el manejo de la convivencia de algunos profesores marcan el estilo del colectivo en pleno.

El ambiente relacional resultante, evidente en diferentes momentos de la vida escolar promueve la vinculación social cooperativa, planteando por otro lado nuevas formas y alcances de la participación y la conflictividad.

Se logran identificar iniciativas de asociación cooperativa con diferentes miembros de la comunidad en diferentes momentos:

La planeación, diseño, desarrollo y análisis conjunto de evaluaciones estratégicas:

Los resultados muestran una grave influencia de diferentes formas de la violencia social y familiar en la vida escolar. Podría fortalecerse el reconocimiento de esta problemática a nivel institucional aplicando los resultados de las evaluaciones a procesos efectivos de planeación, con tal fin consideramos que sería un propósito deseable lograr una mayor transparencia en los procesos de toma de decisiones de los diferentes órganos de participación del gobierno escolar y adoptar un modelo explícito de planeación a partir de necesidades identificadas. La adopción de estrategias participativas de evaluación y planeación tienen cualidades vinculantes y por tanto se constituyen por sí mismas en actividades de promoción de una cultura de paz y mitigación de los efectos de las violencias.

Conformación del grupo de comunicaciones y articulación con la representación estudiantil en el gobierno escolar:

Aun cuando logramos el registro de una actividad exitosa en ese sentido: la celebración del día de la mujer en 2013, el grupo de comunicaciones obedeciendo a una lógica exploratoria y a dinámicas espontáneas no llegó a estar suficientemente organizado. La

finalidad sería la definición de una estrategia de comunicaciones por parte de los estamentos del gobierno escolar, especialmente a nivel del consejo estudiantil, y el establecimiento de una infraestructura y unos tiempos para su desarrollo. Por otro lado, los estudiantes necesitan concientizarse sobre la importancia de apropiarse de los medios de comunicación escolares.

Propuestas para el manejo de la radio escolar:

El proyecto de radio escolar, podría ser el punto de partida para una estrategia de comunicación. La parrilla de programación por días que empezó a funcionar podría ser usada como base de una mayor estructuración. Se requeriría una mayor capacidad de gestión de recursos y la articulación con otros proyectos o planes de estudio en aula para facilitar la disposición de tiempos.

Conformación de grupos de análisis de las prácticas de gestión de aula con la participación de coordinación de convivencia, orientación y docentes:

Es una de las tentativas más interesantes y prometedoras, sin embargo su continuidad depende de la disposición para establecer y mantener los tiempos de trabajo.

Comité de convivencia:

Su funcionamiento permitió generar sugerencias que a pesar de ser pertinentes y sensatas resultaron ser de difícil aplicación, de nuevo se trata de un asunto de recursos. La legislación que está en proceso de ser aplicada va en la dirección de las propuestas formuladas por la profesora Carolina Carrillo en cuanto a hacerse cargo de estrategias de promoción de la ciudadanía y el ejercicio de derechos y la prevención de la violencia por medio de la investigación. Teniendo en cuenta que uno de los fundamentos de la investigación acción como forma de desarrollo de una propuesta educativa crítica (Carr 2002) es la disposición del trabajo deliberativo a partir de un grupo base, consideramos que la exigencia legal del funcionamiento del comité de convivencia escolar puede enfocarse en ese sentido. Aún con mayor propiedad en un colegio que como el Ciudad de Villavicencio, define su modelo pedagógico como “sociocrítico”.

Proceso colectivo hacia la realización del manual de convivencia:

Aunque se dieron algunos pasos en la construcción del manual y se ofrecieron herramientas e información mediante el blog convivenciaenjuego.blogspot.com, el manual se encuentra aún en proceso de construcción. La nueva legislación deja la responsabilidad de ese proceso en las manos del comité de convivencia.

Preparación y participación en jornadas culturales y deportivas generales:

Esta es la principal fortaleza cultural que el colectivo de profesores ha ido construyendo en años de trabajo. Se convirtió en un claro escenario de resistencia y en un punto de encuentro con las culturas estudiantiles.

DISCUSIÓN

El concepto de convivencia es asumido de formas diferentes en contextos distintos, aquí nos referiremos a cómo es entendido en el ámbito de la escuela de acuerdo a las reflexiones sobre la práctica y los intereses investigativos en el diálogo y las experiencias compartidas con la coordinadora Esperanza Quintero.

La revisión de los usos más extendidos de esta categoría, como aparece en el discurso de los actores educativos, nos permite hacer referencia a ella en dos grandes sentidos.

En primer lugar, se entiende la convivencia como una cualidad positiva y deseable del ambiente social; en este marco podríamos afirmar que se convierte en un objetivo de la educación, pero también en un medio, en un presupuesto mínimo para la enseñanza. Por otra parte, la convivencia es entendida como un componente de la práctica educativa. Se le asocia aún a las prácticas de control y normalización. Cabe recordar por ejemplo, en la designación de los coordinadores en nuestras escuelas, como la palabra “convivencia” llega a reemplazar la designación de las prácticas de lo que antes se denominaba “disciplina”.

A partir de la concepción de la convivencia como un conjunto de prácticas que posibilita el desarrollo de unas cualidades cooperativas y participativas en los colectivos escolares, muchos aportes teóricos pueden convertirse en herramientas fundamentales para la

reflexión. Consideramos especialmente valiosos los que provienen de la ecología y el construccionismo social.

Desde luego existen también unas consideraciones del término que se encuentran asociadas con el concepto de democracia, lo que llama a la reflexión sobre las implicaciones prácticas de orden ético, jurídico y político que se derivan de su ejercicio. Es este un aspecto en el que, en nuestra opinión, pueden observarse tensiones y contradicciones significativas entre la visión de la escuela como sistema transmisor del conocimiento y las voces que llaman a reconocerla fundamentalmente como potencial ejercicio democrático.

La primera posición, validada por una perspectiva de eficiencia social, asume que en buena parte la enseñanza es un asunto de disciplina y de ajuste comportamental ante la autoridad; en tanto que de acuerdo a la segunda, la participación en la toma de decisiones es un escenario privilegiado para el reconocimiento eficaz de los sujetos.

El reto para los educadores es poner en funcionamiento prácticas que impliquen deliberación comunitaria, promoción de la reflexión sobre la realidad social y participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones sobre los propósitos y características de su propia educación; en medio de lógicas y prácticas institucionales diseñadas e impuestas desde el exterior y que tienden a ignorar las particularidades contextuales. Todo esto restringe las posibilidades de respuesta creativa de los colectivos docentes, quienes no siempre son

conscientes de ser dueños de unos saberes que precisamente en la medida en que están contextualizados dotan a las acciones educativas de pertinencia y por tanto, de calidad.

Todo el espíritu del proyecto educativo institucional contextualizado queda en entredicho cuando los tiempos y esfuerzos administrativos se deciden según criterios estandarizados centralizados en la eficiencia, u otros intereses contrarios al bien común. La respuesta ética a la necesidad de la reconstrucción social y de la formación humana exige entonces de algunos actores educativos la valoración de sus posibilidades de resistencia (Magendzo 2001).

Una postura de resistencia implica tomar en cuenta las opciones para promover prácticas reflexivas y éticas de convivencia. De allí la importancia de investigar, develar y estudiar las formas específicas en que se presentan conflictos y contradicciones como las que hemos señalado. Este puede ser uno de los principales insumos de un trabajo educativo que necesariamente se construye en la acción colectiva, cuya funcionalidad se centra en el diálogo y la búsqueda de consenso, y donde el proceso de comprensión de los problemas sociales que afectan el contexto escolar incluya tanto el papel activo de los estudiantes, como el de los demás miembros de las comunidades escolares; en concordancia con lo que Schiro, citado por Magendzo (2001), reconoce como perspectiva reconstructivista social.

En este sentido, el compromiso docente hacia un ejercicio reflexivo de su trabajo encuentra más fácilmente el rumbo a partir de prácticas investigativas que den cuenta de las

formas en que se asumen los mandatos legales sobre participación en la escuela, especialmente las relacionadas con el funcionamiento del gobierno escolar. Más aún cuando las regulaciones en vigencia dotan a un colectivo, el comité de convivencia, de unas funciones que incluyen precisamente, la investigación y el diseño de estrategias para la prevención y la mitigación de la violencia.

Nos parece particularmente interesante, en este sentido, la perspectiva de la Investigación Acción que autores como McKernan (1999) proponen como forma de trabajo; sobre todo el aporte de Winter (citado por McKernan) al resaltar la necesidad de profundizar las contradicciones que los miembros de la comunidad educativa encuentran en sus prácticas y sus discursos, a través del trabajo sobre sus dilemas cotidianos.

Hablamos por tanto, de un campo de acción donde el maestro, al asumir la dimensión social de la enseñanza, es responsable de dinamizar relaciones, fomentar alianzas cooperativas y, en general, de hacer todo lo posible por garantizar una cultura escolar que entienda la participación de todos como elemento fundamental de su razón de ser.

Al mismo tiempo hacemos referencia a la convivencia como un campo de acción institucional que las subjetividades han de conquistar. Un proceso de apropiación vinculado con la concepción misma de lo público. Para las instituciones públicas, se trata de un campo donde están en juego los potenciales instituyentes de la legitimidad estatal.

La reflexión consciente de este ámbito de la práctica educativa por parte de las comunidades escolares es esencial para que la escuela redefina su papel social. La preservación y recuperación de prácticas y valores socialmente ecológicos existentes entre las culturas colombianas depende en parte de la claridad del papel de la escuela como interlocutora reflexiva de la pluralidad de las comunidades a las que atiende.

Las formas problemáticas de la vinculación social en muchos contextos del país afectan el desarrollo social de la comunidad educativa; el identificar los grupos o los actores escolares “violentos” para aislarlos o intervenirlos, no es una estrategia suficiente para transformar esta situación y restablecer el tejido social. Los educadores debemos enriquecernos en términos conceptuales y de habilidades investigativas para asumir el reto prevención y mitigación de la violencia, entendiendo la conexión de este interés con la reflexión crítica continua sobre la justicia y la democracia en el nivel institucional. Sería poco realista disponerse a encontrar las alternativas a estos retos sin conocer y reflexionar sobre la dinámica de fenómenos de violencia tan fuertes y extendidos en nuestro país como el desplazamiento y la marginación, fuerzas que han definido el destino de muchas de las familias a las que atendemos.

Creemos que la extensión de los fenómenos de la violencia en la escuela y su complejidad exceden con mucho la capacidad comprensiva que ofrece el concepto

de “matoneo”. El intento de delimitar dichos fenómenos a conductas individuales aisladas reduce la comprensión de los hechos y la capacidad de investigar las alternativas de respuesta.

El discurso de una responsabilidad individual aislada frente a los hechos de la violencia en Colombia ha permeado buena parte de nuestro imaginario político y social, y se encuentra claramente vinculado con las características de la dominación y el ejercicio del poder. Es una visión que tiende a ocultar el carácter violento de prácticas tan comunes como la corrupción o la marginación y la desigualdad social.

Podemos ver como por ejemplo, las funciones de veeduría y transparencia en el manejo de los recursos públicos que le caben a las comunidades educativas tienden a ser ignoradas por los actores como aspecto decisivo de la formación, la práctica, la reflexión y la investigación en educación; o como los manuales de convivencia son defendidos o atacados a partir de argumentaciones que les equiparan a un código penal, sin que muchas veces se llegue a considerar la importancia jurídica y administrativa que como herramienta tienen para la garantía de derechos constitucionales tan básicos como el del debido proceso para los estudiantes y otros miembros de las comunidades educativas.

Es por tanto, una preocupación grande para nosotros como investigadores, resaltar como las prácticas de la convivencia en la escuela no responden, en ningún caso, a problemas

exclusivos y propios, sino de las complejas dinámicas sociales de los contextos en relación con ella como la familia, el barrio y los grupos sociales en emergencia.

La diversidad cultural, las perspectivas de género, la discapacidad, el barrismo y las culturas juveniles entre otras, son algunas de las muestras de las representaciones e imaginarios sobre la diferencia y la diversidad en nuestra sociedad; que cuando, en realidad, deberían ser un valor, evidencia de su riqueza cultural; se convierten en un factor de desequilibrio en los procesos sociales de vinculación.

El marco legal que rige actualmente en nuestro país establece algunos espacios y recursos para una práctica de la convivencia escolar, que al sustentarse en los principios constitucionales del estado de derecho, establece actores, mecanismos y escenarios para una acción social reflexiva y dialógica. El gobierno escolar y el comité de convivencia son sus protagonistas, y el PEI y el manual de convivencia son sus principales herramientas.

En el decreto 1860 de 1994, que regula la ley general de educación, el manual de convivencia es entendido como el elemento fundamental que da legitimidad al proyecto educativo institucional, en cuanto da forma a una organización democrática de la escuela. En él deben estar explícitos no solo reglas y procedimientos ante su incumplimiento, sino también los procedimientos para la resolución de conflictos, las regulaciones para la elección de los representantes ante los consejos que conforman el gobierno escolar y el funcionamiento de los

espacios y medios de comunicación; de forma que desde allí la escuela se propone como una institucionalidad abierta a la toma de decisiones concertada y a la libre expresión.

El 11 de septiembre del 2013 el gobierno nacional formula el decreto 1965 que reglamentando la ley 1620 del mismo año, crea un sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, los derechos sexuales, y para la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Para ajustar el manual de convivencia en esta perspectiva, se ordena incluir en él regulaciones alrededor de nuevas formas de acción como la investigación del contexto para el desarrollo de procedimientos pertinentes para la resolución de conflictos; el diseño de estrategias educativas para garantizar el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, y la prevención y mitigación de la violencia.

El sujeto de dichos compromisos, entre ellos el investigativo, es el comité de convivencia, que en el sistema nacional está articulado a comités locales, regionales y al nacional. Está compuesto a nivel escolar por el rector, coordinadores, orientadores, representantes de padres, estudiantes y profesores. Se redefine como una instancia con la potestad de investigar y diseñar estrategias, lo que le convierte en un escenario donde los principios de la investigación acción pueden encontrar espacio en el quehacer cotidiano de la escuela.

Algunos otros aportes, por ejemplo en el campo de estudio de la resiliencia pueden ser de utilidad a la hora de definir los objetivos institucionales de prevención de la violencia y promoción de la vinculación social positiva. Henderson y Milstein (2003) han identificado estrategias para construir resiliencia en el ambiente escolar y para mitigar los factores de riesgo. Dos elementos fundamentales en el manejo preventivo de las violencias.

El ciclo planteado por Henderson y Milstein (2003) que se ha conocido como un abordaje de “Resiliencia en la escuela”; identifica la necesidad de brindar afecto y apoyo a las participantes, establecer con ellos y/o transmitirles unas expectativas elevadas, brindar oportunidades de participación significativa, enriquecer los vínculos psicosociales, fijar límites claros y firmes y enseñar habilidades para la vida.

En el sentido de dar respuesta a las situaciones en contexto a partir de una consideración colectiva, institucional, y participativa, pueden resultar relevantes revisar también propuestas como la del modelo integrado para la convivencia de Torrego, o las reflexión sobre el nuevo concepto de autoridad del profesorado, colectivo, cultural y afectivo que nos ofrece José María Puig.

Encontramos en Torrego una primera referencia al análisis de aspectos institucionales, a partir de la descripción y análisis de “modelos de administración de convivencia”. El autor señala la necesidad de asumir institucionalmente formas participativas y cooperativas de interacción, como la mediación de conflictos, de acuerdo a lo que propone, como un modelo integrado:

“Normalmente en la cultura de una organización existen estilos preferentes de abordaje de los conflictos, líneas de solución habituales a los mismos, y un contexto de mayor o menor regulación formal de las decisiones que afectan la convivencia. Parece existir un acuerdo en que solamente desde una comprensión de los centros como instituciones culturales, será posible abordar adecuadamente los conflictos de convivencia”.

Este autor basa sus propuestas en la consideración de perspectivas de estudio de conflictólogos e investigadores de la paz, como Galtung, Ury, Lederach y Ficher; pero también de las provenientes de los teóricos que estudian el curriculum y la organización desde enfoques más culturales y sociocríticos, como el de Jares. Así las intervenciones pertinentes para la mejora de la convivencia son entendidas al nivel de la garantía de unas prácticas democráticas y deliberativas en la cultura institucional. Es evidente entonces, la necesidad de apropiación de los espacios y prácticas institucionales estatales por parte de sujetos colectivos interesados en las salidas pacíficas y éticas ante un contexto complejo de violencias.

Son múltiples y complejos los factores globales, nacionales y regionales que tienden a generar dinámicas sociales de instrumentalización y violencia, y que marcan los referentes sociales e históricos ante los que hemos de formular alternativas de afrontamiento y de resistencia, a partir de la acción educativa civil dentro de un aparato estatal cuya legitimidad está en entredicho.

Alternativas que sin más son propuestas sencillas de trabajo en las que cada uno de los entes y participantes del contexto educativo se involucren desde su papel en la escuela, sean conscientes de su acción individual y la fortalezcan como insumo de la acción colectiva, unidos por la búsqueda creativa de situaciones que permitan ver nuevas y mejores opciones de relación.

REFERENCIAS

- Alcaldía de Usme (2007). *Diagnóstico Cultural Local. Localidad 5*. Equipo Local de Cultura. Usme.
- Bálcazar, F. (2003). *Investigación acción participativa (IAP): Aspectos*
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. Madrid. Ediciones Morata S.L.
- Carr, W., Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona Martínez Roca.
- Castoriadis (1975) *The Imaginary INstitution of Society*. Paris, Francia. The MIT pres, Maschusetts. Cambridge.
- conceptuales y dificultades de implementación*. En: Fundamentos en Humanidades. Universidad Nacional de San Luis. Año IV No. I/II pp. 59-77
- Dewey, J (1992). *Theory of the Moral Life*. Irvington Publications.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. 5a edición. Madrid. Ediciones Morata.
- Garaigordobil, M (2012). *Resolucion de Conflictos cooperativos durante la convivencia: relaciones con variables cognitivo conductuales y predictores*. Universidad del país Vasco. Infancia y Aprendizaje
- Gergen, K. (2007) *La autonarración en la vida social*. En Estrada, M., Diazgranados, S. *Construccionismo social; aportes para el debate y la práctica*. Bogotá. Ediciones Uniandes
- Gergen, K. (2007). *La ciencia psicológica en el contexto posmoderno*. En Ospina M., Alvarado, C. *La ciencia psicológica en el contexto posmoderno. Construccionismo social aportes para el debate y la práctica*. Bogotá, D.C. Universidad de los Andes.

Ghiso, A. M. (2012). *Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Volumen 10. #2. pp. 815-824

Henderson, N. y Milstein, M (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires. Editorial Paidós

Magendzo, A. (2001). Currículo, educación para la democracia en la modernidad. Bogotá, D.C.: Cargraphics S.A. Impresión digital.

McKernan, J (1999). *Investigación acción y Curriculum*. Madrid. Morata

Mckernan, J. (2001). *Investigación y currículum*. 2a edición. Madrid. Ediciones Morata. Política y sociedad. Volumen 44. No. 1. 141-157

Ocampo, J.F. (2009) Fecode cincuenta años: una historia en defensa de la educación pública. Revista Educación y Cultura, No 82,

Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Diada Editora S.L

socioanálisis, la IAP, F. Praxis, Evelyn F. Keller, Boaventura Sousa Santos, Etc. . En:

Torrego, J. (2006) Modelo integrado de mejora de la convivencia. Barcelona: Graó

Touraine, A (1997). *Igualdad y diversidad: Las nuevas tareas de la Democracia*. México. Fondo de Cultura Económica. Colección Popular

Villasante, T.(2007). *Una articulación metodológica: desde textos del*

Documentos Electrónicos

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *Basta Ya. Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad*. Recuperado de:

<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas /informes2013/bastaYa/basta-ya-memorias-guerra-dignidad-new-9-agosto.pdf>

CINEP (2013). *Sobre la Situación de los Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario en Colombia durante el 2012*. Recuperado de:
<http://www.cinep.org.co/images/stories /Documentos/Informe Especial mayo2013 final.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (1994). *Decreto 1860. Ley General de Educación*. Recuperado de:

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-322486.html>

Ministerio de Educación Nacional (2013). *RÍO Estrategia contra el hostigamiento y la violencia escolar*. Recuperado de:

<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-325171.html>

Torrego, J. (2010). *El modelo integrado: un marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro*. Recuperado de:

<http://www.mecd.gob.es/dms-static/90bec7b4-774b-4242-ba94-cc00c485f74a/2010-resumen-modelo-integrado-jc-torrego-pdf.pdf>

<http://www.medellin.edu.co/sites/Educativo/Docentes/maestrosinvestigadores/Lists/Entradas%20de%20blog/Post.aspx?List=38eaa16d%2Dccb6%2D4459%2Dbff4%2Dd3a5f08ad4ee&ID=22>

<http://www.youtube.com/watch?v=ZzQjrkd-Skc>

<http://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/11-2013-matoneo-afecta-al-47-de-estudiantes.html>)

<http://www.integracionsocial.gov.co/modulos/contenido/default.asp?idmodulo=769>

APÉNDICES

Apéndice 1

Reporte de la consulta realizada a los profesores de las tres sedes y las dos jornadas el día 20 de enero de 2012 sobre su percepción de las prioridades del apoyo desde orientación, y sugerencias respecto a las formas de manejo frente a las mismas.

Profesores de ciclo uno.

Familia, Afectividad y Convivencia.

Para este ciclo los profesores identifican como fuertes dificultades de trabajo, hogares disfuncionales, la falta de apoyo al proceso escolar y la existencia de pautas de crianza inadecuadas. Estos factores se perciben en relación con algunas problemáticas de convivencia como la falta de respeto ante la diferencia, la agresividad y en algunos casos, la presencia de dinámicas de hostigamiento. Sienten como una necesidad apremiante la identificación, seguimiento y acompañamiento de los casos de abandono y violencia familiar.

Proponen una sensibilización frente a estos fenómenos; así como el manejo de temáticas relacionadas con la tolerancia, la autoestima y el respeto en talleres con estudiantes y padres. Se proponen también la programación de talleres focales de acuerdo a problemáticas concretas.

Hábitos escolares y dimensión cognitiva.

Los profesores sienten que es difícil promover habilidades escolares, particularmente relacionadas con la lectoescritura. Identifican en este sentido dificultades en la atención y concentración de los estudiantes que podrían estar incidiendo en sus procesos pedagógicos. Por otro lado, se ven enfrentados a manejar condiciones de necesidades educativas especiales, sobre todo problemas de aprendizaje en las aulas.

Proponen como estrategia la institucionalización de un comité de estudio de casos especiales que podría estar conformado por profesoras como Adriana Velandia y Sandra Guerrero; la definición de un protocolo de información y seguimiento al apoyo interinstitucional, así como la búsqueda de estrategias de acompañamiento multidisciplinar. Se sugiere también la programación de talleres de promoción del desarrollo del pensamiento, especialmente de aquellos que permitan afianzar la atención.

Profesores de ciclo dos.

Prioridad Formativa (afectividad, sexualidad, familia)

Los profesores identifican la presencia de problemáticas como la disfuncionalidad familiar y en algunos casos sospechan la presencia de maltrato, mencionan también la falta de acompañamiento y apoyo al proceso escolar por parte de los padres, y la baja motivación hacia el estudio como elemento de las culturas familiares. Asocian estas características con la necesidad de encontrar estrategias de manejo conjunto que promuevan el fortalecimiento de la autoestima en particular, y la orientación sexual y afectiva en general.

Se proponen como estrategias de manejo los talleres con docentes, padres y estudiantes. Algunos sugieren integrar toda la comunidad en algunos talleres y que el trabajo en los tres frentes se encuentre articulado.

La profesora Marcela Otero se encuentra interesada en el desarrollo de una campaña contra el maltrato. El profesor René Jiménez podría colaborar con el proyecto de sexualidad.

El desarrollo cognitivo, un reto.

La frecuencia de mención sugiere que la siguiente temática en importancia tiene que ver con el logro de habilidades de aprendizaje en los estudiantes. Se identifica la necesidad de hacer explícitas estrategias de manejo de necesidades educativas, existe una preocupación ante las dificultades de los estudiantes para asimilar la lectoescritura y el pensamiento matemático. Algunos profesores consideran que los estudiantes no aprovechan tiempos y espacios del ambiente escolar debido a la muy débil apropiación de pautas, normas y hábitos exigida por su ambiente familiar y social. Los docentes sienten que se enfrentan con frecuencia a dificultades de aprendizaje en sus alumnos, especialmente les preocupa la calidad de su atención.

La principal sugerencia en este sentido es la conformación de un comité pedagógico de estudio y seguimiento de casos especiales, que diseñe las estrategias conjuntas de manejo de las necesidades educativas especiales y otras situaciones de dificultad académica, así como la capacitación de docentes frente a las dificultades de aprendizaje de sus estudiantes. En este comité podrían trabajar profesores como Nancy Galarza, Sandra Guerrero y Julián Adolfo Ramírez. Por otra parte, algunos profesores consideran importante que se establezca un protocolo para hacer seguimiento a posibles apoyos interinstitucionales o intersectoriales. Por último, se sugiere como estrategia exitosa el trabajo con padres en aula, que permita involucrarlos en las actividades escolares, totalmente desconocidas para algunos, y establecer canales de comunicación que hagan posible un seguimiento riguroso y efectivo, especialmente

con los padres de aquellos estudiantes que se sospeche, tienen necesidades educativas especiales.

Convivencia escolar y socialización positiva.

Dentro de las preocupaciones docentes del ciclo dos, empiezan a identificarse situaciones de agresividad, irrespeto, e incluso hostigamiento entre los estudiantes. Sugieren apoyo a los docentes en cuanto a la institución de habilidades sociales relacionadas con la resolución de conflictos, así como buscar espacios para conformar grupos de socialización positiva. El profesor Juan Guillermo Bernal sugiere desarrollar talleres de uso del tiempo libre y actividades deportivas.

Profesores de Ciclo 3

Afectividad, sexualidad y familia.

Los profesores caracterizan este ciclo como el momento en que muchos de nuestros estudiantes dan inicio a su vida sexual sin contar con una orientación adecuada, en este sentido, llama la atención la presencia de un alto índice de embarazos. Es también el momento en que se da inicio al consumo de alcohol, cigarrillo y otras sustancias. En general, las manifestaciones de los profesores son coherentes al identificar la necesidad de fomentar en las y los jóvenes hábitos de autocuidado físico y mental, hábitos que solo podrían surgir de una dinámica social que permita y valore el autoconocimiento.

Como sugerencias de afrontamiento de estas graves problemáticas, los docentes sugieren el establecimiento de una caracterización del entorno familiar de los estudiantes que permita buscar mecanismos que involucren más a los padres en la formación positiva de sus hijos, especialmente en lo referente a su sexualidad. Se sugiere el manejo articulado de la

educación para la sexualidad y las escuelas de padres. Los directores de curso de este ciclo sienten que su trabajo debería estar acompañado de manera directa por la oficina de orientación, sugiriendo desde una asesoría directa, hasta la construcción de informes o fichas de seguimiento sobre los casos más difíciles.

Desarrollo social y aspectos de convivencia.

Los profesores consultados refieren cómo en el ciclo tres empiezan a ser centrales las problemáticas de agresión e intolerancia que se manifiestan en el fenómeno del hostigamiento; cómo el inicio de la adolescencia implica una tendencia a problematizar el cumplimiento de normas y la relación con las figuras de autoridad. Les parece que sería útil trabajar en pos del reconocimiento y manejo social de las emociones, así como el reconocimiento más profundo de su contexto comunitario y la relación con otros contextos y formas de vida. De nuevo, se percibe necesario establecer espacios formativos, de socialización espontánea y dinamización lúdica del desarrollo social. Aprovechar al máximo las posibilidades de comunicación institucional con el fin de adelantar campañas preventivas que promuevan la conducta responsable frente al uso y abuso de sustancias y el manejo de la sexualidad. Por otra parte, sugieren un trabajo conjunto con orientación que permita detectar y manejar casos de violencia escolar. El profesor Pedro Alejandro Vega Rinaldy manifiesta explícitamente su interés por colaborar en procesos de fortalecimiento de la autoestima y la pertenencia.

Aprendizaje: el desarrollo de hábitos y técnicas de estudio.

Aparece como prioritaria la necesidad de promover un sano desarrollo físico y social, a partir del cual fundamentar hábitos de estudio y auto organización relacionados de manera directa, con los procesos atencionales generales y las habilidades de lectoescritura en particular. Algunos profesores sugieren diseñar talleres por cursos sobre seguimiento de

instrucciones, fortalecimiento de la atención y lectoescritura. Los profesores Anyela Buitrago y José Alfredo Muñoz manifiestan su disposición a trabajar en pro de la adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Profesores Ciclo Cuatro.

Aspectos de convivencia.

Para los profesores que trabajan con este ciclo es notoria la falta de modelos culturales alternativos a las dinámicas de violencia y exclusión propias de su entorno social. Este es un fenómeno que se manifiesta en una transición adolescente caracterizada por el descontrol emocional y la impulsividad y que puede estar relacionado con la presencia de la violencia como recurso de las relaciones sociales e incluso con la deserción escolar por varios motivos.

Como estrategias posibles de afrontamiento, los profesores sugieren encontrar alternativas de manejo para los casos especiales en espacios formativos, así como el diseño de experiencias pedagógicas que permitan a los estudiantes ampliar sus horizontes en cuanto a sus referentes sociales y sus formas de socialización. Como propuesta concreta cabe resaltar la iniciativa de dar forma a una capacitación a docentes y otros miembros de la comunidad sobre habilidades de mediación y resolución de conflictos.

Afectividad, sexualidad y familia.

Las preocupaciones en estos aspectos siguen la línea de las expuestas en el ciclo tres. Escasa orientación parental, familiar y comunitaria frente al manejo responsable de la sexualidad. Los profesores presienten una alta influencia de fenómenos de descomposición

familiar en el clima afectivo de los estudiantes, mientras, por otra parte, se requiere promover pautas de autocuidado físico y mental.

Frente a este panorama, los profesores consideran que sería de utilidad desarrollar talleres familiares (estudiantes y padres) alrededor de las características y necesidades de la educación sexual y afectiva. Campañas de prevención de la violencia y el consumo de sustancias, así como capacitaciones a los docentes en este sentido.

Aprendizaje.

Los docentes identifican problemas de aprendizaje y de lectoescritura en sus estudiantes. Sugieren talleres de entrenamiento para los estudiantes y de capacitación en técnicas de enseñanza de habilidades cognitivas para los maestros.

Profesores del Ciclo Cinco.

Aspectos convivenciales.

A partir del análisis de los escritos de los docentes que trabajan en cursos 10 y 11 se identifica una preocupación constante alrededor de la apropiación de modelos culturales de violencia. Esta tendencia general se evidencia partir de la constitución de grupos que buscan dominar y manipular al grueso de los estudiantes mediante prácticas cercanas al abuso escolar. Dentro de la compleja dinámica de esta tendencia a la cultura de la violencia, los profesores hacen referencia a factores asociados como la inestabilidad emocional resultante de crisis y disfunciones familiares, así como manifestaciones de agresión y discriminación de género, por lo general en forma de burlas al aspecto físico de las niñas.

Desarrollo emocional y afectivo.

Existe una generalizada preocupación por este aspecto, se menciona la inexistencia de un proyecto de vida explícito y consciente en los jóvenes, una actitud de desesperanza ante su dura realidad social, una indisposición hacia el éxito y la notoriedad en diferentes actividades. Para muchos de ellos, continuar estudios parece ser una alternativa que pierde interés ante la inminente necesidad del trabajo. Los profesores hacen énfasis en la necesidad de establecer un acompañamiento más eficaz en las estrategias de orientación vocacional, laboral y profesional, así como en la orientación para la sexualidad y la afectividad; en este sentido, algunos de ellos sugieren que es necesario involucrar a las familias en tales procesos. Perciben características de inmadurez en las manifestaciones de los estudiantes, notorias falencias de autoestima en las niñas, y una alta frecuencia de embarazos no deseados.

Manifiestan interés en apoyar procesos de orientación profesional y proyecto de vida profesores como Martha Herrera y Ricardo Montañez, así como los campos científico y matemático.

Habilidades para la lectura.

Los profesores identifican una amplia desmotivación escolar y hacen referencia a muy limitadas habilidades en la lectura, escritura y hábitos de estudio.

Apéndice 2

Correos dirigidos a los docentes por parte de la coordinadora Esperanza Quintero.

Anecdofábula de la vida Real!

Inbox x

ESPERANZA QUINTERO

9/15/12

MONTAÑO pandora_85@hotmail.com

to Luz, Gerniel, Luz, Javier, Hugo, liliana, Julio, Carolina, Sandra, Señor, Yinzi, Mauricio, Luz, Néstor, William, Brigitte, Belkis, carmenzanh, Dina, GABRIEL, Giovana, Johana, Sonia, me, Carmen

La Gallinita Ingenua

Esta historia trata de una gallinita que trabajaba en un colegio de nombre "Llanópolis" en la localidad de Llanolandia.

La tal gallinita decidió un día tener un detalle de fina coquetería con sus compañeros pollidocentes, ofreciendo un refrigerio que les hiciese provecho pues, en Llanolandia el clima azotaba todo y, a cual más, permanecían con la piel de gallina y tiritando (No tirando) de frío. Para este fin, la gallinita convidó a **dos gallitos** que estaban libres: al primero, un gallito **cuasi ciclista**, le encomendó preparar la aguadepanela, pues **experto en aguas** era; al segundo, **un gallito con pinta de Rector**, le encargó tajar el queso y, que entre los dos pasaran por todos los salones de Llanópolis, ofreciendo lo correspondiente a cada compañero. La tarea la hicieron bien, a todos les brindaron, incluyendo a un psicogallo, cuya oficina quedaba junto a la de la gallinita. Cuando ella los vio pasar, se le calentó el corazón y el estómago se le revolvió de pensar que iba a disfrutar de tal refrigerio. Pero, transcurría el tiempo, y nada; la gallinita seguía atendiendo gallinas, gallos (ese día no los hubo de pelea) gallinocuchas, mamipollas, pollitos y cuchipollas, con la esperanza de que los gallitos encargados se detuvieran y la visitaran con el manjar (El hambre hace que cualquier bocado sea visto como tal). No fue así, nunca lo hicieron. Cuando al fin se hubo desocupado de pacientes que atender, la gallinita salió de su oficina y se dirigió a la sala de polliprofesores; allí, en la cabecera de la mesa se encontraba el gallito con pinta de Rector; quien al verla le dijo: - *Esperancita* (por fin recordé el nombre de esta gallinita) *si quiere aguadepanela, ahí en el termo hay, ¡Sírvasel!*

En medio del estupor, la gallinita no dijo nada, solo revisó, y todavía quedaban los despojos de lo que fue el pan de ajo, muchas migas, una que otra medio rebanada; una tajadita de queso y, sí, un vasito de aguadepanela. Sin chistar ni pío y resignada, la pobre consumió el frugal refrigerio. Horas más tarde, en la comodidad de su hogar, la gallinita recordaba lo ocurrido y no podía parar de reír, contándole a su mamá la **anécdota**.

Que, ¿cuál es la moraleja? Me pregunto cuál de las siguientes:

- Que no hay que dar papaya, perdón, aguadepanela con queso?
- Que, por más pinta de Rector que tenga un gallo, despistado puede ser?
- Que nunca se debe confiar plenamente en gallitos serviciales?

- Que, a la próxima, gallina con gallina, que es más confiable?
- Que, nunca dos gallitos piensan más que una gallina?
- Que, el que reparte, decide a quién sí y a quién no?

Estimados polli/gallicompañeros, ustedes sacarán la propia.

5/14/12

Inbox x

ESPERANZA QUINTERO MONTAÑO pandora_85@hotmail.com

A propósito...

to Luz, Gerniel, Luz, Javier, Hugo, Belkis, liliana, Julio, Carolina, Sandra, Señor, Yinzi, Mauricio, Luz, Dina, Néstor, William, Brigitte, carmenzanh, Giovana, Johana, GABRIEL, Sonia, me

A propósito del Día de los Niños, algunos estudiantes de sexto, intrigados y curiosos, preguntaron a los docentes con quienes se toparon por pura casualidad: **¿Qué es lo que más extraña de su niñez?** A continuación, **socializo las respuestas** que los niños recordaban y de las que tomé cuidadosa nota:

BRIGITTE GARZÓN: "Mirá, ve; ¿Qué me preguntastes? ¿Que si tengo niños o lo del ECOMUSEO?"

WILLIAM ALEXANDER ROMERO: "Mis muelitas que, aunque eran de leche, pero las tenía toditas"

NORMA SAMUDIO: "Extraño la escuela y a mis profesoras; esas sí eran de verdad, con regla en mano y hasta que nos hacían brotar la colorada; no como las de ahora...no enseñan nada y en cambio sobre-protegen a todos esos chinos. ¡Ahh, bendita niñez!"

GERNIEL DE JESÚ RUÍZ: "Extraño mi niñez todos los días de mi existencia; me hubiera gustado quedarme niño toda la vida para no tener que trabajar"

YINZI GÓMEZ: "Que, a quien se metiera conmigo lo iba levantando. Me desconozco: he cambiado del cielo a la tierra"

JOSÉ GABRIEL MOSQUERA: "Uyy, extraño muchísimo las escapaditas de la escuela, eso era la verraquera, en esas no existía ese odioso control de ahora, ni teléfonos, digo, ni celulares molestos para que lo delataran a uno con los papás; también extraño que era un niño verde; hoy en día soy tímido, ni un piropo me atrevo a echar"

SANDRA GONZÁLEZ: "Extraño mi juego preferido "Patiemos para una buena disidencia" Lo malo era que me dolían los deditos de los pies de tanto patiar y acababa un par de zapatos cada quince días"

CARLOS ALBERTO MÉNDEZ: "Que era más libre, no estaba condicionado por nada y los premios que me daban cuando hacía algo bien"

LILIANA CASTRO: "Los juegos inocentes como "Escondidas americanas" "El beso robado" "Al papá y a la mamá" "O todos en la cama, o todos debajo de la cama" Estos jueguitos fueron los que me inspiraron estudiar Biología"

ÓSMAR SALCEDO: "No, francamente...no recuerdo cuándo fue mi última niñez. A la próxima, ¡Háganme preguntas fáciles!"

DINA DÍAZ: "Jugar con mi Barbie porque era la esencia de lo que debe ser una niña BIEN"

JOHANNA TRUJILLO: "Bueno, yo jugaba con toda materia manejable, que pudiera extender porque me gustaban las formas que tomaba sobre una base. Alguna vez hasta jugué con...sí, eso mismo. Por eso mi mami me hizo pao-pao y me bañó todo el cuerpo. Hasta ahora vengo a entender qué fue lo que hice y por qué mami se tapó la nariz. Ahora uso lápices, óleos y pinturas en general"

HUGO CÁRDENAS: "Que tenía más cabello y menos barriga y que no me despertaban en lo mejor del sueño así estuviera en una reunión...familiar"

CAROLINA CARRILLO: "Que yo era la mata de la ternura: lloraba por todo, delicada, recatada, juiciosa, mimada y tímida; no entiendo por qué ahora me llaman, dízque Extrema. ¿Alguien me puede explicar?"

ÁNGELA CADENA: "Pues como desde chiquita fui un poquito alta, talla XL, tenía ventajas porque podía entrar a cine para grandes (aclaro, nunca películas XXX), hoy en día también me dejan entrar, pero ya no tiene gracia"

JULIO CÉSAR VÁSQUEZ: "Cuando era niño, no tenía **barbas** que afeitarme, ni gastaba en cuchillas o máquinas; además, jugaba a Caída Libre, que consistía en empujar al que estuviera distraído por un barranco abajo; otro juego era Movimiento Pendular, en el que se cogía al más gil, lo amarrábamos y colgábamos de los pies a la cuerda de la ropa, que, por cierto, no era muy resistente. Sólo nombro estos dos, los otros sí eran juegos pesados.

GIOVANA ROJAS: "Al contrario, cuando niña extrañaba ser grande para poder ir en moto; me tocaba resignarme con un cochino triciclo y, en lugar de casco, una sombrillita de colores; qué tal, qué oso"

NÉSTOR ROJAS: "Ser el más grande de mi curso porque la profesora me encargaba el termo (eso era como ser monitor) y todos me tenían que hacer caso, o si no, no los dejaba jugar fútbol.

SONIA CUCHIMAQUE: "Lo que más extraño era contar: contaba uno, contaba lo que hacía, contaba los números que me sabía, contaba letras, contaba las pasticas en la sopa, contaba un príncipes azul, no, tal vez ese lo soñaba mientras contaba ovejitas..."

JAVIER URREGO: "Hmm, yo tenía tremenda imaginación; eso yo me hacía unos vídeos...lo feo era que lo sacaran a uno del rollo porque lo llamaban a los mandados; en síntesis, puedo decir que mi niñez fue toda una película, ¡vakana!"

BELKIS SUÁREZ: "Yo era feliz jugando con los animalitos, los quería muchísimo, más que a mis muñecas; recuerdo cuando cogíamos sapitos y les quitábamos el pellejito, claro que yo solo miraba y alcanzaba una cuchilla, era como la enfermera auxiliar. Qué inocencia la de los niños, ¿Cierto?"

MAURICIO GONZÁLEZ: "Extraño mi pelota, mi pantalón cortico, mi patineta, mi gorrito de colores, y pasar al tablero"

LUZ MARINA CASTELLANOS: "No sé por qué me decíaJJAAAAJJAAJAJAn risitas, extrañJIIJIIJOJU, de veras extraJOJOJOJIIJUUJUUJAJAJAJA y ademásAJAJAJJJAJAJJJEEEE"

CARMENZA MONTENEGRO: "Tuve una niñez feliz aunque mis compañeritos no entendían lo que yo decía (Claro que, siendo sincera, yo tampoco) cuando pasaba al frente porque sufría muchos lapsuslingüish, no sé por qué se me lenguaba la traba; ya no"

ESPERANZA QUINTERO: "Que le poníamos apodos a todo el mundo y las pegas que hacíamos con mis hermanos por teléfono, porque era más divertido que ese invento moderno de los correos por INTERNET, qué jartera; ya no hago ni bromas; hasta sería me volví"

Eso fue lo que los niños me contaron con la condición de que yo les respondiera la misma pregunta. Ah, me recomendaron que no les dijera a ustedes nada, que les guardara el secreto; así que, mucha discreción, queridos compañeros.

Por último, pásenla 👍 en ¡EL DÍA DEL MAISTRO!

ME ALEGRA TENERLOS COMO CO-EQUIPEROS, ¡LOS ❤️ QUIERO ❤️ RESTO ❤️!

¡FELIZ DÍA!

From: pandora_85@hotmail.com

To:

Subject: ¡Y llega la 3ª!

Date: Sat, 9 Feb 2013 20:46:50 -0500

Después de tanto 🌞, 🌧️, llegaron las épocas de 🌈, 🌧️, 🌧️, que nos tienen como 🐧 pero como hay mucho 🐪 debemos estar 🐝🐝🐝🐝. Entonces, tómense un caliente y humeante ☕ y, ¡👉👉👉 a la obra!

1. Felicitaciones: para los integrantes del grupo "Adulto Mayor". Fue pertinente la formación que organizaron el viernes; era necesaria. En general fue una buena semana de acompañamiento.

2. Ahora: les corresponde al grupo N° 3, que dijeron llamarse "Las Pura Sangre" (aunque Néstor es bendito entre ellas) Hay que estar atentos no solo a la hora de ingreso y en el descanso, sino también a la salida y un poco antes, cuando tenemos dificultades con los estudiantes de la tarde que están invadiendo las canchas (E.Física/Artes), quitando balones, dañando árboles, correteando por los pasillos e interrumpiendo clases. Aunque hemos apelado a la colaboración de los vigilantes, esta situación, de veras, es un problema. Tenemos que hacer algo que sea efectivo. Ah, no olviden que es todo suyo durante los descansos el señor Manuel Ríos (de 8º).

3. Contratos de arriendo Artes/Ed. Física: en vista de que hay un salón para dos áreas y dos profesores, se hace necesario el sistema de arrendamiento. Eso queda así:

- Lunes: bloque 3, Hugo arrienda el salón a Néstor.
- Martes: bloque 2, Hugo arrienda el salón a Yinzi.
- Miércoles: bloque 2, Liliana arrienda el salón a Néstor.
- Jueves: bloque 1, Carmenza arrienda el salón a Yinzi.
- Viernes: bloque 2, Carmenza arrienda el salón a Néstor. Bloque 3, Edelfia arrienda el salón a Néstor.

4. Tareas pendientes: en este punto les tengo que tirar las

🔊 a un@s cuánt@s personitas. Necesito me hagan llegar las actas de la reunión con padres (el 1º de febrero) y la lista de l@s estudiantes nuev@s en cada curso.

5. Reunión: el lunes terminamos las clases a las 12:00' meridiano e inmediatamente nos reunimos para atender los detalles de la D. de C. del martes.

6. Hermes: como no fue posible **la reunión** con todos los docentes la semana pasada, lo más seguro es que nos corresponda el martes o el jueves. El lunes me encuentro con Katherine para organizar el cronograma y al medio día les cuento **para cuándo queda**.

Esa sería, por el momento, la dosis empezando nuestra 3ª semana con estudiantes.

¡Gracias; pórtense mal mañana Domingo, que para eso es!

Qué tenemos en la papelería:

1. ✨ ¡FELICITACIONES! ✨ :) LA ÚNICA QUEJA DE HOY CON RESPECTO A LA ACTIVIDAD LIDERADA POR LOS DOCENTES DE SOCIALES Y CON LA COLABORACIÓN DE UN REPARTO ESTELAR Y, EN GENERAL, DE TODOS LOS COMPAÑEROS, ES NO CONTAR CON LA TECNOLOGÍA NECESARIA PARA REGISTRAR EL TRABAJO QUE SE HIZO; NI UNA TRISTE CÁMARA FOTOGRÁFICA! ¡QUÉ PESAR! Bien por todos, ESTO ESCUCHÉ POR AHÍ, A UNOS ESTUDIANTES: "Desconocíamos al Don Juan que se esconde tras las gafas y la persona del Javier, muchas lágrimas y mocos a la hora de dar quejas pero, una vez afuera, hmmm, ¡El Tumba Locas, El seductor! Chinas más pendejas, se dejaban From: pandora_85@hotmail.com

To:

Subject: Para alquilar balcón...

Date: Tue, 9 Apr 2013 18:44:55 -0500

🕒 Empiezo.

En primer lugar, *¡Buenas tardes!* Hoy no tuvimos tiempo para saludarnos, aunque nos vimos todos en la actividad a campo abierto.

enredar por la labia de ese man; tampoco se había revelado el carácter pendenciero y retador de la Magaly, esa viejita de Español: qué estilo, no cargaba libros, sólo una colombina, qué boquina, trataba feo al que se le cruzara, mejor dicho: con ella, todos llevaban del bulto, menos mal a los de 602 nos lleva en la buena; por su parte, la quita novios e influenciante de la Sandra, quien la ve, lloroncita y todo pero, enfermita del corazón, casi la mechonean, se salvó porque echó pestes contra el chino, hasta de feo lo trató, qué vieja tan faltona; reafirmó su calificativo de "Chiquita Brava" la pequeña Giovana, sí, esa, la de la moto, pidiendo pista a sus compañeras y retándolas a pelear, qué tal con más cuerpito, esa vieja le sienta hasta al papá; no podía ser otra que, la más amargada, la Liliana, dizque de Coordinadora, pero ahí sí se le vio suavcita, mandó las amarguras p'al carajo porque ni una pinche sanción les dio a esos chinos pelietas, debió ser porque estábamos todos ahí, mirándola; y qué me dicen de la Johanna y del Güilliam, contradiciendo el uniforme, con tenis de colores y además, armando chismes, haciendo las veces de las sirenas: endulzándoles el oído a las chinas amigas para que se dejaran seducir por la pelea, y la cordi ni les miró los pantalones todos entubados, ja; la Dina no chistó ni pío, pero porque no tenía voz, que si así fuera..."

Todos esos chinos y chinas nos hicieron llorar de la risa, nos dieron una función en vivo y en directo, gratuita, sana, con libretos de la vida real, todos en palco, y, lo más

importante: pedagógica, como los otros casos que presentaron. Sinceramente creo que fue un excelente trabajo que a todos gustó y que mantuvo la atención de la comunidad estudiantil. Desafortunadamente no pude presenciar la última parte, ni ver las carteleras que elaboraron los estudiantes en compañía de los docentes de 2^a hora; espero que mañana ese material todavía exista.

2. El lunar: sí, qué embarrada con los cafrecitos que no asimilan el manejo de las diferencias y pelean por todo, por nada y por cualquier motivo. Fue el caso del señor Jonny Guerrero y asociados durante el descanso. No hubo tiempo de atenderlos pero se hará mañana. En este punto, solicito a l@s de acompañamiento un informe de qué sucedió realmente. Gracias.

3. En el Comedor: dos observaciones para tener en cuenta:

- Que los docentes tomen el desayuno una sola vez; que no repitan.
- Que los docentes no ingresen por la puerta de salida y, directo a la ventanilla; que porfa, se ubiquen en la fila, por lo menos, al comienzo de un curso.
- Habrá un formato en el que los docentes registrarán la hora de ingreso y la cantidad de estudiantes; firmarán. Creo que, a partir del jueves ya lo tendremos; por el momento, Óscar Rodríguez, el joven de S.Social, se encarga de tomar nota y llevar cuentas.
- Los cursos de ciclo 5 no deben bajar al comedor una vez estén en clase, pues ingresan cuando llegan al colegio. Hoy ingresó 10-02, generando inconveniente, pues 703 tuvo que devolverse sin desayunar. Mañana revisamos por qué sucedió esto.

4. Ética del cuidado: las sillas de Audiovisuales se encontraban todas pateadas el viernes, cuando nos reunimos allí al final de la jornada. Le pregunté a Bolívar qué curso había estado allí, y me respondió que todos hacen el mismo uso de las sillas (ponen los pies en el asiento de la silla que tienen adelante), como quien dice que eso es "Normal" y a él le queda muy difícil revisar cada vez que sale un grupo. Compañeros, no hagamos de la vista gorda; de la misma manera que les exigimos cuando termina una clase, debemos hacerlo al salir de Audiovisuales: se tiene que responder por el orden y buen estado de los muebles y demás recursos que ofrece el Colegio, así como por el aseo del lugar. No es tan difícil, se trata de insistir hasta que los chicos lo asimilen; además, las sillas son para sentarse, lo único que deben colocar en los asientos es el derrière, no los pies.

5. No asiste: el estudiante Johan Sebastián Cano, de 601, no asiste mañana porque se presenta en el I.D.R.D. ya que participa en el Programa "Supérate con el deporte".

6. Nuevos estudiantes: sí, están llegando; mañana se presenta una niña Buitrago para 701, ella y su acudiente ya firmaron compromiso y conocen las normas generales. Hay otra para 10^o, pero con ella todavía falta un trabajito.

¡Que descanseeeeeeen