

**RELACIÓN ENTRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS
HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE
SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PRESBITERO JUAN J ESCOBAR**

GEINNYS AMAYA CALDERON

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ
ESCUELA DE POSGRADOS
MAESTRIA EN INTERVENCIONES PSICOSOCIALES
MEDELLÍN, COLOMBIA**

2020

**RELACIÓN ENTRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS HABILIDADES
SOCIO-AFECTIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRESBITERO JUAN J ESCOBAR**

GEINNYS AMAYA CALDERON

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Intervenciones Psicosociales

Directora

Mg. Jenny Marcela Acevedo Valencia

UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ

ESCUELA DE POSGRADOS

MAESTRIA EN INTERVENCIONES PSICOSOCIALES

MEDELLÍN, COLOMBIA

2020

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Medellín

Contenido

Introducción	9
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1. Antecedentes investigativos.....	10
1.2. Problema de investigación.....	13
1.3. Objetivos.....	16
1.3.1. Objetivo General.....	16
1.3.2. Objetivos específicos.....	16
2. REFERENTES TEÓRICOS.....	17
2.1 Referentes conceptuales.....	17
2.1.1. Convivencia escolar.....	17
2.1.2. Estrategias pedagógicas.....	18
2.1.3. Estrategias socioeducativas.....	19
2.1.4. Habilidades socioafectivas.....	20
2.1.4.1. Habilidades socioafectivas de autorregulación.....	21
2.1.4.1.1. La autonomía.....	21
2.1.4.1.2. La toma de decisiones.....	22
2.1.4.2. Habilidades socioafectivas de relaciones.....	24
2.1.4.2.1. La asertividad.....	24
2.1.4.2.2. Conflicto.....	25
2.1.4.2.3. Resolución de conflictos.....	26
2.1.4.2.4. Habilidades de comunicación.....	28
3. MÉTODO.....	29
3.1 Tipo de investigación, enfoque.....	29
3.2 Población y consideraciones éticas.....	29
3.3 Fases del proceso de investigación.....	31
3.3.1 Fase exploratoria y de ajuste del proyecto de investigación.....	31
3.3.2 Fase recolección de información, técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	34
3.3.2.1. Observación Participante.....	34
3.3.2.2. Diario de Campo.....	35

3.3.2.3. Grupos Focales.....	36
3.3.2.4. Guía de entrevista semiestructurada.....	37
3.3.3 Fase de organización y análisis.....	37
3.3.4 Análisis de datos.....	40
3.3.5 Fase de escritura del informe final.....	40
CAPITULO DE RESULTADOS.....	41
4. Características del contexto de la IE Presbítero Juan J Escobar.....	41
4.1. Contextos sociales y educativos.....	41
4.2. Dinámicas de convivencia escolar.....	45
4.2.1. El mantenimiento del orden y la obediencia : estilos y estrategias pedagógicas empleadas por los docentes.....	46
4.2.2. El tejido de la confianza en los espacios escolares.....	55
4.2.3 Intimidación entre escolares: y nos da miedo ir al patio de juegos.....	58
4.2.4. Prácticas educativas: venga hoy traigo dos actividades cual hacemos?.....	62
5. Socioafectividad en sexto grado.....	65
5.1. Habilidades socioafectivas de autorregulación y de relaciones.....	66
5.1.1. Habilidades socioafectivas de relaciones: Comunicación.....	67
5.1.2. Habilidades socioafectivas de autorregulación: Autonomía y toma de decisiones.....	72
5.1.3. Habilidades socioafectivas de relaciones: Asertividad.....	94
5.1.4. Habilidades socioafectivas de relaciones : Conflicto y resolución de conflictos.....	100
6. Relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas.....	115
6.1. Gestión de la convivencia escolar.....	116
6.2. Comunicación y asertividad.....	117

6.3. Autonomía y toma de decisiones.....	119
6.4. Conflicto y resolución de conflictos.....	120
REFLEXIONES FINALES.....	123
REFERENCIAS.....	127
ANEXOS.....	138

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre las categorías convivencia escolar y habilidades socioafectivas, con la intención de señalar las posibles interrelaciones y los hallazgos más importantes referentes a estos dos conceptos. Para dar respuesta a este objetivo se optó por una investigación cualitativa de tipo hermenéutico interpretativa orientada a la búsqueda de información entre estudiantes y docentes de la Institución educativa Presbítero Juan J Escobar de la ciudad de Medellín. Como resultados se identifica que la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas son dos componentes necesarios que se deben dinamizar en el ámbito educativo toda vez que permiten aportar al aprendizaje y al desarrollo integral de los estudiantes posibilitando dinámicas relacionales entre pares y permitiendo procesos educativos coherentes con las exigencias del contexto. Esta tesis concluye que los procesos de convivencia escolar en la IEPJJE posibilitan dinámicas relacionales satisfactorias, que de mantenerse en el tiempo les permitirá a los estudiantes aprovechar aún más su experiencia escolar y desarrollar su socioafectividad.

Palabras clave:

Convivencia, Convivencia Escolar, habilidades socioafectivas de autorregulación, habilidades socioafectivas de relaciones.

INTRODUCCIÓN

Esta tesis se construyó en el marco de la Maestría e Intervenciones Psicosociales, su objetivo era indagar acerca de la relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relaciones interpersonales presentes en los estudiantes del grado sexto de secundaria de la Institución Educativa Presbítero Juan J Escobar (en adelante IEPJJE) ubicada en el Corregimiento de San Cristóbal del Municipio de Medellín. El proyecto de investigación se enmarcó en la perspectiva metodológica de tipo cualitativo porque la investigación se realizó en una comunidad educativa en su estado natural y el interés era comprender esa realidad, tal como es, para hacer una descripción de las acciones que allí se realizan y el significado que tienen para sus protagonistas.

La temática de esta tesis se inscribe en un campo académico en el que se evidencia que para el abordaje integral de las habilidades socioafectivas es necesario estudiar el entorno escolar y las relaciones entre estudiantes y docentes, como una manera de comprender las claves esenciales que permiten promover el bienestar de los estudiantes y su desarrollo integral (Arguedas y Jiménez , 2007; Bravo Castro y Pérez, 2016; Briones, 2018; Castro, Díaz, Fonseca, León, Ruíz y Umaña, 2011; Fernández, Luquez y Leal, 2010; Fernández y Sobarzo, 2012; Oyarzún Iturra, Estrada, Pino y Oyarzún jara, 2012; Rendón Uribe, 2016, en Colombia se encuentran los estudios de Betancourth , Zambrano, Ceballos, Benavides y Villota , 2017; Contreras, Benítez y Amaya de Armas, 2017; Hung, Valencia, Aparicio, Chamorro y López, 2013; Villegas y Chamorro, 2016).

Se partieron de los supuestos teóricos del método hermenéutico porque el interés recae en la interpretación de la experiencia humana. En este orden de ideas, se pregunta por la estructura semántica o textual de la actividad práctica cotidiana “para describir y clarificar la experiencia tal como ella es vivida, este método trata de introducirse en el contenido y la dinámica de la persona estudiada y en sus implicaciones, buscando estructurar una interpretación coherente del todo” (Arráez, Calles y Moreno, 2006, p.174).

Desde esta perspectiva teórica y desde las intencionalidades propias del estudio, se generan, organizan y analizan los resultados que se presentan a continuación en los siguientes apartados:

En un primer momento se ubica el proyecto de investigación en el que se evidencian asuntos como: el planteamiento del problema que incluye los antecedentes investigativos y los objetivos del estudio; paso seguido se da entrada al referente teórico y por último al diseño metodológico.

En un segundo momento se presentan los capítulos de resultados, iniciando con las características del contexto escolar de la IEPJJE en este apartado se describen las particularidades que se encontraron en la comunidad educativa, la población estudiantil y el entorno, en segunda instancia se caracteriza la convivencia escolar haciendo énfasis en las relaciones interpersonales entre los estudiantes y de estos con sus maestros, después se describen las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relación en el apartado socioafectividad. Finalmente, se analiza la relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas en el contexto escolar en la IEPJJE y se presentan las reflexiones finales del estudio.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Las investigaciones alrededor de la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas han sido abordadas desde diferentes perspectivas. De acuerdo con Mejía (2001) los análisis alrededor del conflicto requieren de una mirada compleja porque contienen los intereses personales del sujeto y las relaciones interpersonales, produciendo un encuentro entre lo personal y la intersubjetividad. Así mismo, el autor enfatiza en la necesidad de generar proyectos de investigación donde se reconozca la capacidad de visibilizar los lugares de encuentro y desencuentro entre los integrantes de la comunidad educativa.

Entre los estudios e investigaciones que han abordado los temas de la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas se identifica la investigación de Valcárcel (2015) denominada “La necesidad de los proyectos de habilidades socioemocionales en la educación secundaria obligatoria: estudio de un caso”. Esta investigación plantea como objetivo favorecer un mejor clima de aula a través del desenvolvimiento de competencias socioafectivas en el estudiantado. Entre las conclusiones más importantes de este estudio está el llamado a elaborar proyectos y programas que fomenten el desarrollo socioafectivo con componentes emocionales, habilidades cognitivas y habilidades de conducta. Además, el estudio concluye que es necesario conocer la incidencia de ciertas habilidades socioemocionales relevantes en las conductas disruptivas y en el acoso escolar.

Otra de las investigaciones internacionales que anteceden a esta tesis es la investigación de Díaz-Negrón., Rodríguez., Rodríguez Trueba y Luján Henríquez (2015) titulada “Valor predictivo de variables socioafectivas en mediadores escolares”. Esta investigación se propuso analizar si los estudiantes negociadores escolares se distinguen de los demás en aspectos sociosafectivos, identificando el perfil socio afectivo. Además, indaga sobre qué aspectos socio afectivos tienen “influencia causal directa en el proceso negociador” (p.3)- Una de las conclusiones de este estudio dice que:

Mientras más elevado sea el adecuado afrontamiento conductual (que se actúe de forma más optimista, enérgica, fiable, eficaz y se acepte bien a los demás) más eficacia negociadora se poseerá, y cuantos más argumentos se autoadministra la persona, más razones incorpora a su mente para motivar su intervención y negociar con mayor eficacia (p. 270).

En relación a los estudios en Latinoamérica sobre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas se puede mencionar el estudio de Romagnoli, Mena y Valdés (2009) titulado “El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela”. Esta revisión documental “analiza y sistematiza los resultados de investigaciones realizadas en Estados Unidos e Inglaterra sobre la aplicación de programas escolares de desarrollo socio afectivo” (p.2). Los resultados de las investigaciones son claros: los impactos de trabajar en la formación socioafectiva y ética son amplios y enormemente significativos porque propicia escenarios escolares con disposición para el aprendizaje, facilita el apego de los estudiantes a la escuela y por consiguiente una actitud disciplinada, así mismo potencializa la actitud y habilidad para aprender, el rendimiento académico y el desarrollo cognitivo, la salud mental y el auto cuidado, además de las habilidades socioemocionales y ciudadanas.

Hay que mencionar además que en México se realizó un estudio de López – Miguel (2016) titulado “La falta de reconocimiento del otro, afecta la convivencia escolar. Que tenía como objetivo analizar la influencia de la autoestima y las relaciones interpersonales en la convivencia”. Una de las conclusiones importantes de este estudio es que para aprender a convivir en armonía es necesario desarrollar en los estudiantes la capacidad de intercambiar acciones entre y con los otros, así mismo destrezas y habilidades que le permitan establecer los vínculos de reciprocidad, participar en los consensos y asambleas, para que sean responsables de sus acciones y compromisos, de igual forma enseñar a compartir ideas y opiniones diferentes con los otros para llegar a acuerdos que benefician a la comunidad.

Todavía cabe señalar a nivel latinoamericano la investigación de Castillo (2016), denominada “Las habilidades socioafectivas y el comportamiento adaptativo de los

estudiantes de octavo “a-b-c” de la Unidad Educativa Francisco Flor del Cantón Ambato Provincia de Tungurahua”, su objetivo era conocer la influencia de las habilidades socioafectivas en el comportamiento adaptativo en los estudiantes. Entre sus conclusiones cabe señalar que estas habilidades contribuyen en el comportamiento adaptativo; así mismo determina que la falta de habilidades socioafectivas influyen negativamente en la autoestima, dando origen a la ansiedad, falta de confianza y retraimiento social. Por último, el estudio considera que las habilidades socioafectivas son conductas aprendidas, que a lo largo de nuestro crecimiento y desarrollo se van incorporando.

A nivel nacional, se identifica el estudio de Kaplan (2016) que tiene por nombre: “Cuidado y otredad en la convivencia escolar: una alternativa a la ley del talión”. Entre sus principales objetivos está el abordar la convivencia a partir del análisis del cuidado mutuo y la relación con el otro. Este estudio señala que es necesario transformar el abordaje de la convivencia escolar de la pedagogía del castigo, a otra que posibilite el autocontrol emocional a partir del respeto hacia el otro.

En el departamento de Antioquia se encuentra el estudio de Rendón Uribe (2016) llamado: La convivencia y la educación de la competencia socioemocional (CSE) en instituciones educativas de 4 subregiones del departamento, esta investigación describe los problemas de convivencia y su incidencia o relación con el desarrollo de la competencia socioemocional. El estudio señala la coexistencia de prácticas institucionales y prácticas docentes que facilitan el surgimiento de problemas de convivencia; en este orden de ideas, los problemas relacionados son: maltratos físicos, matoneo o bullying y violencias escolares. Adicionalmente, el estudio demostró que estas problemáticas “tienen correlaciones negativas con las competencias tanto sociales como personales de los estudiantes” (p.27).

La revisión de las ~~estas~~ investigaciones previas permite entender que el desarrollo de las habilidades socioafectivas es importante en la escuela y en su correspondencia de mutua influencia con el objetivo del aprendizaje y el desarrollo integral, posibilitando dinámicas relacionales satisfactorias de convivencia, lo que posibilitará a los estudiantes aprovechar aún más su experiencia escolar, en este orden de ideas y para efectos de la

investigación es necesario constatar que al igual que en otros contextos, en la Institución Educativa Presbítero Juan J Escobar del Corregimiento de San Cristóbal es imprescindible fortalecer las habilidades socioafectivas para transformar la realidad educativa.

En su gran mayoría las investigaciones revisadas para la elaboración de este estudio se centran en mostrar los resultados y beneficios de los programas que desarrollan la competencia socioemocional y las habilidades socioafectivas; sin embargo, no indagan previamente acerca de la relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas para describir las condiciones de convivencia del contexto institucional y así determinar si favorece u obstaculizan el desarrollo de las habilidades socioafectivas.

1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta la importancia que tiene la convivencia escolar en la configuración de las habilidades socioafectivas de los niños y las niñas, es de interés de esta tesis, comprender en el contexto de la IEPJJE ¿cuál es la influencia que tiene la convivencia escolar en los niños de sexto grado de secundaria, sobre la configuración de sus habilidades socioafectivas, específicamente las que tienen que ver con las habilidades de autorregulación y de relación?.

De acuerdo a la UNESCO (2018) “la violencia en el ámbito escolar es una realidad que le niega cada día a millones de niños y jóvenes el derecho humano fundamental de la educación” (parr.4). “El Plan Internacional de esta misma organización estima que 246 millones de niños y adolescentes podrían ser víctimas de la violencia al interior y alrededor de sus escuelas” (parr.5). Durante las últimas décadas, en América Latina se ha presentado el fenómeno de violencia escolar, según la ONG Plan Internacional (2018): “esta es la región del mundo con mayor número de casos de acoso escolar” (parr.2). De acuerdo con Ramírez y Vallejo (2016) “las causas de esta práctica se vinculan con la violencia y la desigualdad que viven los niños abusadores. Las víctimas, por su parte, tienden a desarrollar dificultades en los autoesquemas, por lo cual el problema es complejo (p.5).

Pese a lo anterior la preocupación y el acompañamiento a los problemas de convivencia, en las instituciones educativas se sigue dejando en un según plano para privilegiar los procesos cognitivos y de desempeño académico.

En Colombia, a pesar de los avances importantes en la garantía de los derechos de la niñez entre ellos la educación, persisten brechas inaceptables en su cumplimiento. UNICEF Colombia (2018) en su encuesta ¿Y La Niñez Qué? “aboga por que en el país ningún niño o niña reciba educación de baja calidad o excluyente, entre otras circunstancias, que truncan sus posibilidades de pleno desarrollo” (parr. 1). De acuerdo con esta encuesta, 1 de cada 4 niños y adolescentes cree que hay violencia de los adultos hacia ellos en la escuela, con mayor énfasis por parte de los niños. Así mismo, 5 de cada 10 niños y adolescentes dijo que en su colegio hay bullying o matoneo. Según datos del Ministerio de Educación Nacional (Vivas, 2018), la cifra de los menores que reportan ser víctimas de matoneo sigue siendo de “1 de cada 5 estudiantes son víctimas del matoneo en todas sus formas y que este problema presenta unas cifras elevadas en las regiones caracterizadas por la presencia del conflicto armado” (parr.5).

Además de las cifras mencionadas sobre la convivencia escolar a nivel mundial y nacional, es importante ubicar el contexto particular de la IEPJJE, lugar donde se llevó a cabo la investigación. Esta institución educativa fue elegida para la realización de esta investigación por el interés de las directivas de analizar la convivencia escolar en su interior y así buscar alternativas de solución a partir de los estudios realizados por agentes externos, además de la disponibilidad y apertura que en todo momento manifestaron para la realización del estudio.

Es importante mencionar, que en la institución educativa hay un total de 405 estudiantes en sexto grado entre los cuales hay 265 niñas y 140 niños. Estos niños y niñas pertenecen a diferentes tipologías de familias, como son: nuclear, extensas, monoparentales, biparentales. Familias que pertenecen a los estratos socioeconómicos del nivel 1, 2 y 3, según la zonificación de la oficina de impuesto y catastro municipal.

Para el análisis es necesario tener en cuenta como lo plantea Bonfrenbrener (1987), la influencia y correlación que hay entre el micro, meso y macrosistema. De aquí la importancia de entender el acontecer de las dinámicas sociales particulares del corregimiento de San Cristóbal, que inciden en la convivencia escolar y por ende en la configuración de las habilidades socioafectivas de los estudiantes de sexto grado de la IPJJE. Porque lo que sucede en el corregimiento influye en las dinámicas de la institución educativa, en tanto que esta última no es un ente aislado de la realidad social. Al respecto, es importante tener en cuenta que al 18 de julio de 2019 se registraron 33 casos de homicidios en el corregimiento de San Cristóbal, mientras que en idéntico lapso de 2018 iban 13, lo que implica un aumento del 131% (Medellín como vamos, 2019), ocupando así el tercer lugar entre las comunas más violentas de la ciudad de Medellín detrás de la comuna 10 (La Candelaria) y la comuna 13 (San Javier) según las cifras oficiales publicadas por Medellín Cómo vamos (2019), además de los casos de desapariciones forzadas. De acuerdo con el Centro Nacional de Memoria Histórica (2019) se sospecha que hay fosas clandestinas en el barrio La Loma y en el corregimiento de San Cristóbal. Datos que reflejan de la conflictividad social que se vive en el corregimiento y que podría tener injerencia en lo que se vive al interior de la institución educativa, quien reportó de Enero a Junio de 2019, las siguientes problemáticas que afectan la convivencia escolar, de acuerdo con datos suministrados por las directivas de la IEPJJE: 12 casos de consumo de sustancias psicoactivas, 4 casos de violencia intrafamiliar, 4 casos de cyberbullying, 3 casos de trabajo infantil.

Además, se puede señalar que los principales obstaculizadores del proceso de desarrollo integral de niños y niñas en la IEPJJE, según información recolectada entre los años 2018 y 2019, son las constantes transgresiones a las normas internas, producto de los problemas de convivencia que se manifiestan en agresión física y verbal entre compañeros, así como en las situaciones de conflicto en las relaciones interpersonales y que llegan como casos que deben ser manejados desde la coordinación de convivencia. Estas situaciones internas están íntimamente asociadas a las relaciones familiares y del entorno propio del estudiante.

Siguiendo con este análisis y teniendo en cuenta la revisión que hicieron los docentes tutores de grupo a los observadores de seguimiento al comportamiento del estudiante, (en el que aparecen reseñadas las faltas disciplinarias), y después de realizar el recuento de las citaciones a padres de familia a coordinación académica, y a la dependencia de psico orientación para abordar las problemáticas de convivencia escolar, se llega a la conclusión que todas estas circunstancias de convivencia escolar podrían estar influyendo en sus habilidades socioafectivas, obstaculizando así el pleno desarrollo de los estudiantes tanto en la esfera académica como en el desarrollo integral.

Teniendo en cuenta este panorama, la pregunta de investigación fue: ¿cuál es la relación que tiene la convivencia escolar del aula del grado sexto, sobre el desarrollo de habilidades socioafectivas de los estudiantes de sexto grado, específicamente las que tienen que ver con las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relación

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo general.

Comprender la relación entre la convivencia escolar de sexto grado de la Institución Educativa Presbítero Juan J Escobar, y el desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Caracterizar la convivencia escolar del aula del grado sexto de secundaria.
- Describir las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relación de los estudiantes del grado sexto de secundaria.
- Analizar la relación de la convivencia escolar con las habilidades socioafectivas de autorregulación y relación de los estudiantes del grado sexto de secundaria.

2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. REFERENTES CONCEPTUALES

2.1.1. Convivencia Escolar.

Al hablar de convivencia escolar, necesariamente se hace alusión a las maneras como los estudiantes que comparten en un contexto escolar, construyen espontáneamente o de manera programada estrategias para realizar en conjunto las actividades propias de la institución educativa, llegan a acuerdos para regular sus relaciones, formas de vincularse afectivamente, maneras de resolver sus conflictos y de crear mejores formas de relacionarse. De acuerdo con Arango (2010):

La convivencia entre los seres humanos es un fenómeno que ha hecho parte inherente de la historia desde que éste ha tomado conciencia de sí mismo , subjetivamente las personas reproducen un programa familiar, social o cultural a partir de mensajes y experiencias interiorizadas en las primeras etapas de la vida mediante la identificación con ciertos modelos y personajes arquetípicos, a partir de los cuales regulan sus relaciones de empatía, amistad, colaboración y ayuda mutua o de competitividad, conflicto e intolerancia(p.8).

Boggino (2008), hace énfasis en la convivencia escolar llevándola al plano de la interacción entre pares, afirmando que estas interacciones influyen en “la manifestación de comportamientos socialmente aceptables o no, porque es en el escenario escolar donde se da el encuentro de subjetividades e historias de vidas” (p. 4), transversalizadas “por las relaciones que se tejen dentro del núcleo familiar. En este orden de ideas, los comportamientos agresivos evidentes en la infancia tienen su origen en la familia, pero se visibilizan en el escenario escolar” (p.4), por ello para Boggino (2008) es necesaria la relación entre la formación integral, y la formación para la convivencia de niños, niñas y adolescentes.

Así pues, la convivencia escolar para Boggino (2008) es entendida como la capacidad de los integrantes de la comunidad educativa para convivir en espacios enmarcados por la solidaridad, el progreso y la paz mediante prácticas de respeto mutuo

y colaboración recíproca, implica “la humanización desde la educación, el respeto por la diversidad, crecer en la aceptación, valoración y respeto por la diferencia; entenderse y aceptar los puntos de vista de otro y de otros” (2008.p.25).

La convivencia escolar de acuerdo con el proyecto de ley 201 del MEN (2012) se refiere a la dinámica que se genera al interior de la institución educativa como consecuencia del conjunto de relaciones entre los integrantes de la comunidad educativa, así como a las actitudes, valores, creencias y normas que se instauran. La convivencia escolar se evidencia en las prácticas educativas, el currículo, y las actividades dentro y fuera del aula.

Otro de los elementos de la convivencia escolar es el reconocimiento de las particularidades e intereses; así como de la emocionalidad individual y colectiva que influyen en el desarrollo ético, socio afectivo y cognitivo de maestros, estudiantes y directivos como determinantes de los ambientes de aprendizaje. La convivencia no sólo se transmite al estudiante mediante los contenidos curriculares que hacen parte del currículo explícito, también se refleja en los diversos espacios formativos del currículo oculto: en el aula, en las actividades grupales, en las salidas de campo, los laboratorios, los sitios para el descanso, los actos cívicos y culturales, también se hace presente en los instrumentos de gestión, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los reglamentos o manuales de convivencia, los planes de mejoramiento educativo; y por supuesto, en los espacios de participación como el consejo estudiantil, consejo académico, escuela o asociación de padres de familia y o acudientes. Por lo tanto, es responsabilidad de toda la comunidad educativa aplicarla y replicarla.

2.1.2 Estrategias Pedagógicas.

Por estrategias pedagógicas se entiende aquellas acciones que realizan los agentes educativos con la intención de propiciar espacios para la formación y el aprendizaje de los saberes en los estudiantes. Las estrategias pedagógicas no se pueden reducir a simples técnicas y prescripciones; por el contrario tendrán que apoyarse en la formación teórico conceptual de los maestros, porque en la teoría reside la innovación necesaria para acompañar la complejidad de la enseñabilidad – educabilidad.

De acuerdo con la Universidad de Antioquia (s, f) cuando se tiene extensa formación teórica, el maestro puede direccionar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de los distintos ámbitos del saber. Sin embargo, la relación maestro – estudiante no puede estar mediada solamente por un conjunto de técnicas. La educación y la enseñanza se empobrecen si la educación se convierte en una simple acción mecanizada de transmisión de conocimientos, que sacrifica la subjetividad del individuo, en por ello que la historia personal del individuo no se puede excluir de la relación enseñanza – aprendizaje.

2.1.3. Estrategias Socioeducativas.

Al hablar de estrategias socioeducativas de acuerdo con Toro y Arboleda (2017) se hace alusión a un conjunto de dispositivos planeados, implementados y evaluados de manera fundamentada, contextualizada e intencionada, de carácter flexible, articulado y reflexivo que en el marco de procesos de educación social se llevan a cabo con familias y comunidades.

Dentro de las instituciones educativas es necesario visibilizar y reconocer aquellas estrategias socioeducativas que le permiten al maestro reconocer, comprender, nombrar, describir, explicar, nutrir y orientar la práctica educativa, que le permiten desarrollar las capacidades y habilidades socioafectivas de los estudiantes así como el desarrollo de la cognición; bajo el entendido que la labor del maestro necesita procesos reflexivos permanentes para autogestionar sus espacios formativos a favor de los estudiantes. La dimensión cognitiva, socioafectiva y fisicocreativa se desarrolla a partir de estrategias socioeducativas que sean llevadas a cabo de manera vinculante, es decir, donde las familias y la comunidad educativa puedan participar activamente en la formación de los estudiantes, otra de las características de las estrategias socioeducativas es la dialogicidad. De acuerdo con Toro y Arboleda (2017) la participación, el diálogo, la reflexión y la resignificación le permiten al sujeto la transformación de sus realidades. La experiencialidad es otro aspecto importante de las estrategias socioeducativas en el contexto escolar porque es una forma diferente de enseñar y aprender, porque les permite a los protagonistas del acto educativo vivir, sentir, observar, analizar en torno a diferentes y desde allí hacer consciente su realidad para transformarla con autonomía y deliberación.

2.1.4 Habilidades Socioafectivas.

Desde la perspectiva de Cohen (2003) el desarrollo humano es el resultado de la potencialización conjunta de la dimensión cognitiva, socioafectiva y fisicocreativa; se debe agregar que la dimensión socioafectiva hace parte esencial del desarrollo integral de los estudiantes y ratifica el fortalecimiento de toda una serie de habilidades necesarias para el crecimiento personal-social, entre las que podemos señalar; identificar y controlar emociones propias, reconocer los aspectos más importantes del comportamiento humano, la empatía, resolver problemas, actuación con ética y la empatía.

Enfrentar y resolver los conflictos de manera adecuada, establecer buenas relaciones interpersonales, comunicar a tiempo y oportunamente sus impresiones e ideas, promover estados de sosiego y tranquilidad que les posibiliten alcanzar sus objetivos personales y académicos, las buenas relaciones con sus pares, tomar decisiones responsables, evitar conductas peligrosas, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales para el desarrollo integral de la vida escolar y social satisfactoria. Habilidades como estas se pueden aprender y desarrollar; y como todas las dimensiones del desarrollo humano, se van potencializando a lo largo del tiempo.

Es necesario mencionar como plantean Romagnoli y Valdés (2007), que estas habilidades no son posibles de enseñar o desarrollar en la inmediatez; por el contrario, al igual que las habilidades intelectuales, las habilidades socio afectivas requieren de estimulación continua que les permita a los estudiantes ir evolucionando a niveles de mayor desarrollo. Sin embargo, el desconocimiento que existe en relación al desarrollo de estas habilidades y las maneras de potencializarlas, ha influido en un cierto rechazo de la necesidad de desarrollarlas en el contexto escolar. Como se ha dicho, pese a que la gran mayoría de los docentes reconocen que es relevante su formación, en las prácticas de aula suele ser una preocupación que queda en un segundo plano ante otras actividades que se plantean como más necesarias, ejemplo, las actividades curriculares que tienen que ver con los procesos cognitivos y procedimentales; es decir la teorización de los contenidos y la construcción del saber teórico.

Las habilidades socioafectivas cobran gran relevancia considerando que los estudiantes se encuentran en un espacio donde se ponen en juego las relaciones interpersonales porque “toda la existencia humana se desarrolla y transcurre en un contexto interpersonal, este contexto interpersonal es necesario e importante en el desarrollo individual pero teniendo en cuenta la individualidad del ser humano en las relaciones sociales” (Castillo, González y Toledo, 2016, p. 25). Por consiguiente y siguiendo con el análisis de las habilidades socioafectivas como asunto central de este proyecto de investigación; se hace necesario ampliar y precisar en aquellas habilidades socioafectivas que se profundizaran, estas son:

2.1.4.1. Habilidades Socioafectivas de Autorregulación.

Charry y Galeano (2016), definen las habilidades socioafectivas de autorregulación como la habilidad para identificar emociones propias y ajenas, que se expresan apropiadamente; en este orden de ideas, consisten en autorregular la respuesta emocional, que exige un esfuerzo personal por mantener la autonomía y resistir las presiones externas.

Las personas que han aprendido a autorregularse, pueden manejar sus emociones y comportamientos, están preparados para manejar el estrés, la ansiedad, así como a controlar los impulsos y perseverar en la superación de las dificultades que enfrentan a diario. De acuerdo con Romagnoli y Valdés (2007), la automotivación y monitoreo de sus avances en relación al logro de sus objetivos académicos y personales es otro de los ámbitos de la autorregulación; así como expresar sus emociones de manera asertiva en diferentes contextos. Para controlar sus emociones, los niños usan todo tipo de estrategias que les permiten el seguimiento a sus aprendizajes y comportamientos, por ejemplo, estrategias para controlar la ansiedad frente a una situación determinada en el patio de la institución. Entre las habilidades de autorregulación que se analizaran en este proyecto de investigación se destacan:

2.1.4.1.1. La autonomía.

El sistema educativo tiene actualmente el compromiso de formar individuos autónomos. De acuerdo con Narváez (s.f), el análisis de este reto no se restringe solo a que las personas tengan los recursos necesarios para aprender a aprender, además es necesario que adquieran la capacidad de “convivir armónicamente en comunidad, escuchándose a sí mismos para tomar sus propias decisiones, sin estar determinados por deseos instintivos ni modelos coercitivos impuestos por la sociedad” (p.1).

Es preciso decir que en el sistema educativo colombiano la autonomía históricamente ha estado relacionada con la capacidad del individuo para aprender a aprender; es decir, la capacidad de utilizar herramientas, instrumentos y desarrollar capacidades para alcanzar el autoaprendizaje, en palabras de Narváez (s,f) “el énfasis, entonces, está puesto en los procesos cognitivos, racionales, aspectos que le permitirán desarrollar su capacidad de aprender a aprender, sin que, necesariamente, hayamos asegurado su capacidad de ser y convivir con otros” (p.4).

Es necesario aclarar desde que perspectiva se abordará la autonomía, en este orden de idea se parte del concepto de autonomía de las teorías cognitivo evolutivas del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg (citados en Sepúlveda, 2003) quienes mantienen el concepto de autonomía de Kant quien lo concibe como el supremo principio de la moralidad. De acuerdo con Sepúlveda (2003) “de este modo las acciones morales se derivan de un juicio de la persona que considera lo correcto o incorrecto de un acto, luego de un proceso de reflexión individual que considera la obligación hacia un principio de justicia universal” (p. 28). En este orden de ideas la voluntad libre se asocia al concepto de autonomía sin obligaciones y acciones en contra de la voluntad del individuo.

La autonomía en palabras de Martínez (2007), es uno de los aspectos y conceptos más importantes de la modernidad y se relaciona directamente con otros conceptos como la autodeterminación, la crítica, la tolerancia, la democracia y la decisión pública. Al igual que otros autores, Martínez (2007) retoma el concepto Kantiano de autonomía que contrapone autonomía a dependencia en la formulación de las leyes. Siguiendo con este análisis de la autonomía según Kant (citado en Martínez, 2007) “la voluntad para ser libres no puede estar sometida a ninguna ley externa, sea natural, divina o de otras personas, seria heteronomía, sumisión, impediría la espontaneidad” (p. 718).

En consecuencia, y para aplicar el concepto de autonomía kantiano en la presente investigación es necesario mencionar que en el contexto escolar citando a Phyllis (2005) la autonomía tendrá que dirigirse a ayudar a los niños a desplegar un sentimiento de libertad, mediante el establecimiento de estándares morales, el sentido de la responsabilidad propia, y la regulación de sus emociones, al igual que los otros autores mencionados Phyllis (2005) siguiendo la perspectiva cognitiva señala que:

Al nivel más básico la autonomía requiere: ser consciente de que el self posee una fuerza que puede provocar acción; tener conciencia de que el self es el instrumento de esa acción; y tener conciencia de que las acciones que el self realiza pueden provocar cambios (párr. 22).

Sin embargo, Phyllis (2005) reconoce que en el caso específico de los niños “existe una falta de sentido de la autonomía” porque “no han tenido el suficiente diálogo recíproco afectivo en el marco de seguridad que da el apego estable y que les proporcionase las herramientas básicas para pensar, etiquetar y reflexionar acerca de sus emociones e intenciones” (párr. 26). Según este autor los niños no han vivenciado “interacciones emocionales bajo reglas coherentes” (párr.28) en las que se respeten las perspectivas y estándares morales, de tal manera que no han tenido intercambios emocionales recíprocos; para Phyllis (2005) la internalización de la autonomía no se alcanza en esta etapa del ciclo vital y el niño no se hace responsable de sus acciones, siendo así, “sus acciones son reflexivas y las vivencias son como impulsos reactivos a las provocaciones del entorno” (párr.28).

2.1.4.1.2. La toma de decisiones.

Entre los objetivos centrales de la educación se pueden señalar el empoderamiento del estudiante para la toma de decisiones en medio de procesos colaborativos, en palabras de Gergen (2015) “eso significa facilitar la coordinación entre los grupos de manera que puedan movilizarse nuevos significados, valores y motivos” (p. 461). Desde esta perspectiva, las decisiones no llegaran como algo ajeno y sin relación con los integrantes del grupo, por el contrario los estudiantes al momento de la toma de decisiones se sentirán

tenidos en cuenta, porque “las personas apoyan lo que pueden crear” (Gergen, 2015, p. 462).

Del mismo modo, los niños pueden aprender a proyectarse pensando en sí mismos y en los demás, con base en sus talentos, capacidades y habilidades, para esto la escuela debe estar comprometida ofreciéndoles herramientas de interés al estudiante que promuevan la reflexión y la toma de decisiones.

2.1.4.2. Habilidades socioafectivas de relaciones.

La teoría del aprendizaje social de Bandura (s.f), es quizás la que explica de forma más aceptada cómo los niños y niñas se convierten en seres sociales. De acuerdo con Delgado (2010) desde la primera infancia, niños y niñas inmersos en la interacción con sus padres y con otras personas, observan y aprenden estilos relacionales a partir de la comunicación verbal y la no verbal. Según la teoría del aprendizaje social de Bandura (s.f) se observa que en la familia, se asimilan patrones de conducta, formas de relacionarnos y habilidades sociales a partir de la repetición e imitación del comportamiento de los padres, que posteriormente el individuo repite en otros contextos del desarrollo, como el grupo de iguales. Es necesario mencionar que las habilidades de relación interpersonal no dependen exclusivamente de los padres sino que el grupo de pares es un importante patrón y fuente de reforzamiento, especialmente durante la adolescencia, es en esta etapa en la que el sujeto seguirá aprendiendo para continuar fortaleciendo sus habilidades socioafectivas de relación interpersonal.

Las personas con habilidades de relación interpersonal, poseen capacidades para establecer y mantener relaciones asertivas y satisfactorias basadas en la cooperación. Resisten la presión social inadecuada; previenen, manejan y solucionan constructivamente conflictos interpersonales, buscando y ofreciendo ayuda cuando se necesita. De acuerdo con Tomalá y Nery (2015), las habilidades interpersonales facilitan las relaciones interpersonales entre los niños, la participación en las actividades grupales, comunicarse dentro de diferentes contextos educativos para establecer diálogos, acuerdos, negociaciones, resolver diferencias y apoyarse entre sí para alcanzar el aprendizaje.

Aunque las relaciones interpersonales comprenden varias habilidades socioafectivas, en esta investigación haremos énfasis sobre las siguientes:

2.1.4.2.1. La asertividad.

Implica firmeza y determinación para hacer uso de los derechos, manifestar los pensamientos, sentimientos y creencias con honestidad de modo apropiado sin violar los derechos de los demás. De acuerdo con Llacuna Morera y Franco (2004) es la expresión espontánea de los propios sentimientos, deseos, derechos genuinos y opiniones sin amenazas o castigo a los demás y sin transgredir los derechos de las personas. Por su parte Marugán y Del Caño Sánchez (2005) la definen como una conducta que le permite a las personas expresarse adecuadamente, sin “distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando componentes verbales y no verbales, oposición y afecto de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar las metas propuestas” (p. 441). Es preciso señalar también la definición de Castanyer (2010) para quien la asertividad es la capacidad de exigir los propios derechos, sin cabida a la manipulación.

De acuerdo con Marugán y Del Caño Sánchez (2005) podemos considerar la conducta asertiva como una forma de comportamiento en diferentes situaciones, más que una característica personal, la asertividad no necesariamente constituye un rasgo estable y general del individuo “una persona puede ser suficientemente asertiva en una situación e ineficaz o incluso inhibida bajo otra serie de circunstancias” (p. 2). Es indudable que existe, en cada persona, una tendencia a actuar en la interacción social de acuerdo con algunos prototipos como son la conducta asertiva o socialmente hábil, la conducta pasiva y en el otro extremo la conducta agresiva.

De acuerdo con Llacuna Morera y Franco (2004) la asertividad sigue un modelo con elementos generales, de dentro hacia fuera, en el que el sujeto construye sus fortalezas personales, para posteriormente estar en condiciones de relacionarse asertivamente con los demás; en este orden de ideas se respeta así mismo para respetar a los demás.

La asertividad tiene unos principios generales estos son: respeto por sí mismo, respeto a los demás, siendo directo, honestos, con control emocional, escucha activa, positivismo y lenguaje no verbal.

2.1.4.2.2. Conflicto.

En esta investigación se asume que los conflictos son innatos a las relaciones humanas; en palabras de Chaux (2017), la convivencia en cualquier institución formal o informal se asocia con la posibilidad del desacuerdo entre las personas, afirma que el conflicto es entendido como “situaciones en las que cada parte cree que sus intereses son incompatibles con los intereses de la otra” (p. 12). Desde el campo de la psicología de acuerdo con Fuquen (2003), el conflicto:

Se enfatiza en la frustración, considerando que el conflicto se presenta cuando al menos una de las partes vivencia frustración ante el aturdimiento o rabia causada por la otra parte: Por tanto el conflicto surge en cuanto las partes perciben que las actividades a desarrollar para la consecución de los objetivos se obstruyen entre sí (p. 267).

Este hecho se evidencia al interior de las familias, en los grupos de amigos y, por supuesto, en la escuela.

El conflicto escolar ha sido y sigue siendo una de las principales preocupaciones de la psicología. En los estudios e investigaciones del conflicto escolar este se entiende según Pérez y Amador (2011) “como el desacuerdo existente entre personas o grupos en cuanto a ideas, intereses, principios y valores, dentro de la comunidad educativa, es así como las partes perciben sus intereses como excluyentes, aunque puedan no serlo” (p.101).

Aparece entonces la necesidad de abordar el conflicto escolar porque de acuerdo con Jaramillo, Quilindo y Paz (2017), el problema central no es la aparición del conflicto sino la forma de solucionarlo, de esta manera el conflicto se convierte en una posibilidad para el desarrollo personal y la formación del sujeto; por tal motivo se tratará de abordar la resolución de conflictos y así determinar desde qué perspectiva lo concebimos.

2.1.4.2.3. Resolución de conflictos.

Es necesario dejar claro la posición en este estudio con respecto a la capacidad que poseen los estudiantes de solucionar los conflictos utilizando las estrategias y habilidades personales potencializadas en el proceso de institucionalización escolar; en este orden de ideas y de acuerdo con Domínguez (2009) la resolución de conflictos ha sido necesaria para la regulación de las relaciones sociales, permite el reconocimiento de las diferencias para que no sea asumida como una amenaza, sino como resultado natural de una situación en la que existen escasos recursos.

En este orden de ideas y en palabras de Domínguez (2009) lo que se pretende en el proceso pedagógico formativo es promover condiciones que le permitan al educando:

El aprendizaje de habilidades para afrontar de modo positivo y constructivo los desafíos de la vida cotidiana y escolar: la intención es intervenir para fortalecer a los alumnos y a las familias que participan en la comunidad educativa sin tener que esperar a que aparezcan los problemas (p.21).

De acuerdo con Conforti (2018) en lo que se refiere a la resolución de conflictos se plantean varios modelos, entre ellos el modelo de resolución de conflictos que se divide en el de negociación asistida de la escuela de Harvard y el de mediación; entendido este último como “una intervención que tiene como propósito resolver desavenencias y manejar conflictos facilitando la toma de decisiones sin intentar la introspección de patrones de conducta en el individuo y mucho menos cambiar su personalidad” (p. 168), por el contrario está dirigido a los resultados y no a las causas internas del conflicto. Es preciso mencionar que el modelo de mediación tiene relación directa con la concepción de conflicto retomada con anterioridad en nuestro proyecto de investigación, en este orden de ideas el modelo de mediación pretende desarrollar en el sujeto esas capacidades, destrezas y habilidades necesarias para resolver los problemas y abordar aquellos principios que tienen relación directa con la capacidad del estudiante para solucionarlos; tal como lo hemos asumido con anterioridad.

De ahí que los fundamentos filosóficos del modelo de mediación tienen relación directa con la función formadora de la educación y del proceso educativo de la escuela.

De acuerdo con Conforti (2018), estos fundamentos son: promover la creatividad de los participantes en el conflicto, motivar la reflexión, la negociación cooperativa, y la toma de decisiones, así como brindarle la posibilidad al estudiante de expresar libremente lo que piensa.

Específicamente en el campo de la educación el modelo de mediación se ha puesto en práctica a partir de propuestas como la de Salm (1998), quien plantea estrategias como: las soluciones de ganar – ganar, que pretende satisfacer los intereses de ambas partes, el segundo elemento es la participación de los educandos al momento de tomar decisiones porque ellos son los conocedores de la problemática que están atravesando, además son los conocedores de sus intereses y necesidades, conocimientos, percepciones e información necesaria para resolver los problemas. En último lugar, este autor menciona la necesidad de no enfocarse en las personas y si en el problema al momento de formar a los estudiantes en la resolución de conflictos.

2.1.4.2.4. Habilidades de comunicación.

De acuerdo con Diazgranados (2006) “es posible imaginar un mundo en el que todos los niños y niñas poseen las habilidades, los conocimientos, las relaciones y las oportunidades que necesitan para prevenir la violencia y construir comunidades más pacíficas y seguras” (p. 7). Siguiendo con este ideal de escuela es imprescindible formar a los estudiantes en habilidades de comunicación para alcanzarlo, porque son necesarias dentro y fuera del aula. Es necesario transformar los ambientes escolares hacia la convivencia pacífica y superación de las diferencias. Para lograr este objetivo se considera imprescindible iniciar con las habilidades de comunicación dentro de las comunidades educativas; de esta manera se les permitirá a los estudiantes comunicarse asertivamente con sus compañeros para vencer las barreras que obstaculizan las relaciones interpersonales. Es preciso señalar que las habilidades de comunicación comprenden a la escucha, la empatía y la asertividad. Aspectos necesarios a considerar para analizar las maneras como se comunican los niños en la escuela.

3. MÉTODO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN, ENFOQUE Y NIVEL

Para el desarrollo del estudio se siguieron los principios de la investigación cualitativa, porque esta indagación se realizó en una comunidad educativa en su estado natural y el interés era comprender esa realidad, tal como es, para hacer una caracterización de la convivencia escolar y describir las habilidades socio afectivas. Este tipo de investigación de acuerdo con Galeano (2004): “Apunta a la comprensión de la realidad como construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada desde adentro y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales” (p.5). El nivel de estudio de esta investigación fue el descriptivo. Este tipo de estudio tiene como intención describir un fenómeno social o educativo en su propio entorno en todos sus rasgos y características en circunstancias específicas; según Sánchez y Reyes (2006) es importante describir los fenómenos a investigar, tal y cómo se manifiestan en el momento de realizarse el estudio.

3.2. POBLACIÓN Y CONSIDERACIONES ÉTICAS

Esta investigación se llevó a cabo en la sección básica secundaria de la comunidad educativa de la IEPJJE del corregimiento San Cristóbal–Antioquia. Aunque se tuvo en cuenta toda la básica secundaria de la institución, se trabajó específicamente con el sexto grado.

El universo total del estudio fueron 419 personas, así: 405 estudiantes pertenecientes a los 9 grupos de básica secundaria (45 estudiantes por grupo), 12 docentes que acompañan las clases de los estudiantes de básica secundaria, 2 directivos docentes coordinador y rector.

Los participantes del estudio se escogieron a partir de un muestreo con grupo social definido de antemano, teniendo en cuenta lo que plantean autores como Flick (2004); este autor señala que este tipo de muestreo se utiliza cuando los participantes del

estudio ya se conocen antes de iniciar el proceso de investigación. Para el caso de esta investigación en particular el grupo social ya estaba conformado en la IEPJJE, esta institución se escogió por la apertura y voluntariedad que mostró la comunidad educativa de participar en el estudio. En cuanto a la edad de los participantes fueron estudiantes entre los 10 a 12 años y para el caso de los docentes entre los 12 y los 65 años; en total los participantes del estudio fueron 29 personas distribuidas de la siguiente manera: 15 estudiantes pertenecientes a los 3 grupos de sexto grado de básica secundaria (5 estudiantes por grupo), 3 docentes que acompañan las clases de los estudiantes de sexto de básica secundaria, 1 directivo docente (coordinador) con estas personas se realizaron los grupos focales.

Para escoger los integrantes de la comunidad educativa participantes de la investigación se realizó una selección intencional; porque todos los integrantes de la institución podían participar del estudio por el solo hecho de convivir con los demás en este contexto escolar, sin embargo tuvieron que cumplir el criterio de haber permanecido en la institución y ser testigos del acontecer institucional de la IEPJJE al menos por un año y tenían la posibilidad de dar cuenta del ambiente de convivencia escolar en la institución; es decir que podían aportar información importante para el estudio porque han interactuado con otros miembros de la comunidad educativa de la IEPJJE durante la cotidianidad.

El criterio de exclusión se determinó a partir de la estadía de los estudiantes por lo menos durante un año escolar en el contexto educativo de la IEPJJE, porque se consideró que los estudiantes recién llegados aún no conocían suficientemente las dinámicas en su interior y no estaban en condiciones de brindar información.

En general, las directivas de la institución demostraron interés en propiciar los espacios institucionales para el desarrollo de la propuesta de investigación y de las temáticas que fueron abordadas, en la medida en que reconocieron explícitamente la importancia del tema y los objetivos de la investigación, convirtiéndose en un objeto de preocupación genuina para ellos. Por lo mismo, solicitaron conocer los resultados de la

investigación, preguntando con anterioridad acerca del objetivo de la misma y del destino de los datos obtenidos

Para llevar a cabo este proyecto práctico-investigativo, se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas planteadas en la resolución 8430 de 1996 del Ministerio de Salud, las cuales velan por el respeto a la dignidad humana. Dichas consideraciones éticas se encuentran en los siguientes artículos: “artículo 5: en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar” (p.2). “Artículo 8: en las investigaciones con humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y este lo autorice” (p.2)

De acuerdo al artículo 11 de este decreto, nuestra investigación se considera una investigación sin riesgo:

Son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta (p.3).

3.3. FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

3.3.1. Fase exploratoria y de ajuste del proyecto de investigación.

Después de analizar la literatura que a la fecha existía sobre el tema y encontrar elementos de la relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas que necesitaban abordarse desde la definición de las categorías inductivas previas de análisis, se establecieron los puntos de encuentro entre los objetivos del estudio, la definición de cada categoría y subcategoría, escogiendo los instrumentos necesarios. Por tal motivo se elaboró la siguiente matriz categorial:

Tabla 1

Matriz categorial

Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Observable	Técnica/instrumento
Caracterizar la convivencia escolar del aula del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Celestin Freinet.	Habilidades socio afectivas de autorregulación	Autonomía	Se observó en las relaciones dentro del aula, relación profesores y estudiantes dentro y fuera de la misma. Propuestas, acciones, discursos, proyectos individuales o colectivos con creatividad y confianza. Acciones de responsabilidad y sentido crítico.	Técnica de observación piagetiana / estudio de casos
		Toma de decisiones	Se observó identificando proyectos y acciones que llevan a los estudiantes a pensar en sí mismos y en los demás, con base en sus talentos, capacidades y habilidades	Observación participante/ diario de campo Entrevista semiestructurada/ guía de entrevista Técnica de observación piagetiana / estudio de casos
Describir las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relación de los niños y niñas del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Celestin Freinet.		Habilidades de comunicación	Se identificó a través de las prácticas dentro y fuera del aula que dan cuenta de la capacidad de escucha en la relación niño-niño Relación docente-estudiante.	Observación participante/ diario de campo Entrevista semiestructurada/ guía de entrevista
Analizar la incidencia de la convivencia escolar en las		Resolución de conflictos	Se observó en las acciones de creatividad, motivación para la reflexión, la	Técnica de observación piagetiana / estudio de casos

habilidades socioafectivas de autorregulación y relación de los niños del grado quinto de primaria de la Institución Educativa Celestin Freinet.			negociación cooperativa, y la toma de decisiones. Expresiones que llevan a estudiantes y docentes a expresar libremente lo que piensan los participantes ante el conflicto. Se observó en los actos innatos a las relaciones humanas. En las formas de solucionar los conflictos, en las formas de asumir el conflicto. Se observó en la capacidad de ver el conflicto como una posibilidad para el desarrollo personal y la formación del sujeto	
		Asertividad	Se observó en los comportamientos de firmeza y determinación para hacer uso de los derechos, manifestar los pensamientos, sentimientos y creencias con honestidad de modo apropiado sin violar los derechos de los demás	Técnica de observación piagetiana / estudio de casos
		Conflicto	Se observó en los intereses en conflicto, en las situaciones que generan frustración, rabia, agresividad, tensión y violencia.	Observación participante/ diario de campo Entrevista semiestructurada/ guía de entrevista

3.3.2. Fase recolección de información, técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Para la realización del proceso de recolección de la información mediante el trabajo de campo, se elaboró un guion de entrevista semiestructurada individual y grupal. Este guion fue sometido al juicio de expertos y sometido a un pilotaje inicial para validar la comprensión en el uso de términos y categorías propuestas. Además, se elaboró un diario de campo para la recolección de la información durante la observación participante, a continuación se presentan las particularidades del proceso de recolección de la información.

En el enfoque cualitativo, la recolección de la información acontece totalmente en los ambientes nativos y habituales de los sujetos. Según Del Rincón (1997 citado en Paz, 2006), como investigadores desde el enfoque cualitativo inicialmente se intentó describir de forma global una realidad desconocida en este caso la relación de la convivencia escolar con las habilidades socioafectivas de los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE: siguiendo un patrón cíclico en forma de resorte, en el que los objetivos y los instrumentos se podían redefinir en cada período de la investigación. Se redactaron informes periódicos para que los asesores involucrados pudieran revisarlos y aprobarlos. Este procedimiento permitió considerar nuevas preguntas e interrogantes y centrar la atención progresivamente en aquellos aspectos a analizar a través de la recolección y análisis de información durante un proceso continuo y cambiante.

En esta investigación las técnicas e instrumentos para la recolección de la información que se utilizaron son las más recomendadas para trabajar desde la perspectiva del enfoque cualitativo. Estas son los grupos focales, entrevistas semiestructuradas y la observación participante.

3.3.2.1. Observación Participante.

Esta técnica de recolección de la información tenía como propósito sondear y describir ambientes; conlleva al investigador a profundizar en la realidad de los participantes de la investigación en situaciones sociales y mantener un rol activo. Para

utilizar esta técnica fue necesario captar los más finos detalles, situaciones, hechos, acontecimientos e interacciones. Esta técnica se puede plantear desde dos niveles, según lo manifestado por Canales (2006):

La observación participante, muy utilizada por los sociólogos y los antropólogos en las investigaciones sociales, se refiere a una modalidad donde el fenómeno se conoce desde dentro. Es natural cuando el observador pertenece a la comunidad donde se observa, y artificial cuando el investigador se integra a la comunidad con el objeto de hacer parte de ella y facilitar el trabajo de recolección de datos (p.48).

Se considera, que la observación participante en la investigación fue de utilidad porque de acuerdo con Adelman y Taylor (2005 citados en Mikulic et al., 1998) la convivencia escolar implica la percepción de las características del ambiente escolar que emergen a partir de la interacción de “factores ambientales tales como variables físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales” (p.6). Los factores antes mencionados se observan durante las interacciones de los actores del proceso educativo de manera directa.

Esta técnica además se utilizó para recoger información mediante la observación de las prácticas educativas para captar los comportamientos, actitudes e interacciones entre estudiantes de la IEPJJE , registrando lo observado durante las visitas a la institución en un diario de campo.

3.3.2.2. *Diario de Campo.*

El diario de campo fue uno de los instrumentos que sirvieron para recoger la información recolectada a través de la observación, como era el caso de la observación participante, ha sido utilizado por múltiples disciplinas como instrumento auxiliar en la investigación cualitativa para recoger información sobre las personas y los procesos socioculturales (Kawulich, 2005). Este instrumento utilizado a diario permitió la sistematización del proceso investigativo; para mejorarlo, enriquecerlo y transformarlo. La utilización del diario de campo tenía como objetivo sistematizar el proceso de observación de las habilidades socioafectivas que acompañan la convivencia escolar. El

trabajo de observación a la población de estudiantes en su cotidianidad consistió en describir comportamientos, actitudes, gestos, reacciones, frente a las formas de relacionarse, de enfrentar un conflicto o situación estresante, de solucionar problemas, de compartir el espacio institucional, de participar en los eventos y actividades programadas y no programadas y otras situaciones del acontecer diario que pudieran emerger; aceptando como investigadores el escenario complejo que se encontró y la totalidad como elementos básicos Latorre (1996 citado en Paz, 2006)

3.3.2.3. Grupos Focales.

Según Canales (2006) el grupo focal es una importante técnica de investigación cualitativa y una de sus posibilidades metodológicas es la oportunidad que tiene el investigador de centrar su atención en escuchar la voz del entrevistado y acercarse a la “experiencia vivida”, entendida esta última como la representación o comprensión que tienen los integrantes de la comunidad educativa participantes del estudio, acerca de lo que hacen, hicieron o harán, desde sus conexiones de motivación y orientación.

El grupo focal brindó además la posibilidad de llegar hasta la definición de las categorías que hacen parte de la investigación, que en el caso específico las constituyen las habilidades socioafectivas de relaciones interpersonales y autorregulación; bajo este entendido, los grupos focales fueron útiles para escuchar estudiantes y así conocer acerca de sus experiencias.

De acuerdo con Martínez Miguélez (2005) los participantes en los grupos focales encuentran la experiencia más gratificante y estimulante que las entrevistas individuales. Los temas más acordes con la técnica de los grupos focales son aquellos que por sus características tienen muchos matices o perspectivas, y, por ello, necesitan el abordaje desde diferentes enfoques, por tal motivo pueden ser narrados por diferentes personas desde sus valores vivencias e intereses. La utilización de esta técnica permitió obtener información sobre las habilidades socioafectivas en los estudiantes.

Para iniciar el proceso de recolección de la información en un primer momento se conformaron tres grupos focales de cinco miembros, en total quince estudiantes,

posteriormente se eligieron dos grupos focales de cinco estudiantes para un total de diez estudiantes, con aquellos que por la calidad de la información que suministraron permitían profundizar en las categorías de análisis de la investigación, en relación a los docentes se realizó el mismo procedimiento.

3.3.2.4. *Guía de entrevista semiestructurada.*

La entrevista semiestructura, gira alrededor de una temática propuesta por el investigador y fue el instrumento que permitió recoger la información durante el grupo focal, la entrevista semiestructurada tenía unas características que se tuvieron en cuenta al momento de diseñarla y aplicarla, según Martínez, Miguélez (2005) son:

- Se elaboró una guía de entrevista, estructurada a partir de preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los propósitos del estudio y la revisión de antecedentes teóricos y de investigación alrededor del tema.
- Se les explicó a los entrevistados el o los objetivos de la entrevista y se diligenció el consentimiento informado en el que se autoriza la grabación o el uso de video.

Este instrumento fue sometido a juicio de expertos para que validaran su contenido y juzgaran de manera independiente la relevancia y congruencia de las preguntas abiertas con el contenido teórico, la claridad en la redacción y el sesgo o tendenciosidad en la formulación de las mismas, es decir, si sugerían o no una respuesta, posteriormente se realizó la prueba piloto con un grupo focal conformado por cinco estudiantes con el propósito de determinar si las preguntas que la conformaban indagaban sobre lo que tendrían que indagar de acuerdo con las categorías deductivas, además si el lenguaje utilizado era pertinente para la comunidad educativa sin generar confusiones o imprecisiones; es decir su confiabilidad (Corral,2009).

3.3.3. Fase de organización y análisis.

Después de realizar los grupos focales, las entrevistas y la observación participante, la información recolectada se transcribió. A partir de esta información se

inició la etapa de codificación o categorización deductiva con el fin de reducir volumen de datos mediante el método de análisis categorial por matrices para encontrar las categorías de primer y segundo orden (Flick, 2004) que permiten brindar la posibilidad de analizar la información en función de la pregunta y los objetivos de la investigación, luego se interpretaron los datos comprensivamente ordenándolos en torno a patrones de respuesta que reflejaran los principales parámetros culturales que estructuran el conocimiento del grupo estudiado acerca de las habilidades socio afectivas, en esta fase los procesos de organización y análisis se retroalimentaron permanentemente.

3.3.4. Análisis de datos.

En la investigación cualitativa el análisis e interpretación de los datos es central, aunque su importancia obedece a los diversos enfoques; en la perspectiva de Strauss (1987) la interpretación de los datos es el centro del procedimiento empírico. De acuerdo con Flick (2004), se dan dos alternativas en la interpretación, el aumento de datos y otra es la reducción en categorías; en este caso se proponen estas dos estrategias, las cuales, se realizaron de forma alterna con la recolección de información. Durante el proceso de investigación se realizó la codificación abierta de los datos y los fenómenos a través de la expresión en conceptos; para ello se desenmarañan los datos, es decir se segmentan y posteriormente se clasifican las expresiones por sus unidades de significado para asignarles anotaciones y códigos (Flick, 2004). El paso siguiente se ha denominado categorización, pues se agrupan estos códigos de acuerdo a fenómenos descubiertos. En la medida que dicha codificación se depura a partir de la codificación abierta, se diferencia y complejiza al clarificar relaciones entre fenómenos. Este proceso fue apoyado con el uso de matrices categoriales, identificando inicialmente familias de códigos y categorías centrales que nos permitieron subordinar unas categorías a otras para propiciar los niveles de análisis. Los sujetos son distinguidos con seudónimos. El análisis de datos se realizó de forma alterna con la recolección de información, para ello nos apoyamos en los principios de la teoría fundamentada de acuerdo con Strauss y Corbin (1990) entendida como un estilo de análisis y no un método o estrategia de investigación, en este momento

del proceso investigativo la información recolectada se organizó en una matriz de análisis, de acuerdo con las categorías y subcategorías previas y emergentes, como se detalla a continuación:

Tabla 2

Matriz de análisis

Categorías	Subcategoría	Fragmentos de las entrevistas / Fragmentos de la observación participante.	Observaciones/ vacíos de información según las categorías de análisis/ recurrencias / contradicciones / hallazgos
Habilidades socio afectivas de autorregulación	Autonomía		
	Toma de decisiones		
Habilidades socio afectivas de relaciones	Comunicación		
	Resolución de conflictos		
	Asertividad		
	Conflicto		
Convivencia escolar	Subgrupos		

	Mediación escolar		
	Marco normativo		

3.3.5. Fase escritura del informe final.

En la medida que la información se depuró a partir de la codificación abierta, se diferenciaron, complejizaron y clarificaron relaciones entre fenómeno en construcciones de primer grado y de segundo grado; el primero de orden descriptivo que permitió la redacción de los capítulos de resultados convivencia escolar y socioafectividad, el segundo de orden comprensivo que permitió la redacción del capítulo relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas, lo que posibilitó llegar a las conclusiones del estudio.

CAPÍTULOS DE RESULTADOS

4. CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO DE LA IE PRESBITERO JUAN J ESCOBAR

4.1. CONTEXTOS SOCIALES Y EDUCATIVOS

La Institución Educativa Presbítero Juan J Escobar es de carácter oficial del municipio de Medellín, se encuentra ubicada cerca al parque principal del Corregimiento de San Cristóbal uno de los cinco corregimientos del municipio de Medellín, Departamento de Antioquia y uno de los más poblados en Colombia con 112.088 habitantes a 2020 (Alcaldía del Municipio de Medellín, 2020).

En la actualidad la IEPJJE está conformada por dos secciones o sedes, la sección uno, donde se atienden a los estudiantes de básica secundaria de sexto a noveno grado y los de media con estudiantes de decimo y once, conocida en el corregimiento como la Presbítero Juan J Escobar, su modalidad es académica en calendario A, en las jornadas de la mañana y la tarde. La sección dos, Juan Nepomuceno Morales atiende a los estudiantes de preescolar y primaria en las dos jornadas (mañana y tarde), conocida también como la Nepomuceno o la Nepo. Las dos secciones de la IEPJJE pertenecen al núcleo educativo 936 y cuentan aproximadamente con 1.600 estudiantes, 155 de ellos están cursando sexto grado entre los que se encuentran matriculados 85 mujeres y 70 hombres en la sección uno en la jornada de la mañana en su orden ubicados en los grupos 6A-B-C y D (IE Presbítero Juan J Escobar, 2020).

En los últimos años el Corregimiento de San Cristóbal ha pasado de tener una población netamente rural, a una población urbana en mayor proporción, proceso que se ha ido suscitando por el desarrollo y expansión de los límites del corregimiento en la zona urbana hasta llegar a colindar con otros polos de desarrollo urbano de la ciudad como la Ciudadela Nuevo Occidente, La Aurora, Pajarito y El Pedregal parte baja, así como con macro proyectos viales como la denominada nueva carretera al mar o “Viaducto “ y

el Túnel de Occidente que comunican a Medellín y al corregimiento con otros municipios, el corregimiento además está muy cerca al Complejo Carcelario y Penitenciario Pedregal.

En la actualidad, la IEPJJE presta sus servicios a una población estudiantil urbana en mayor proporción que habitan en los barrios del casco urbano del corregimiento cercanos a la institución educativa, con un total de habitantes de 71.518 a 2019 de acuerdo con datos de la Alcaldía del Municipio de Medellín (2020), además la institución tiene cobertura hasta la zona rural en veredas como Boquerón, San José de la Montaña, La Ilusión, El Yolombo, Travesías, El Llano, Naranjal, La Cuchilla, El Uvito, El Patio y Las Playas.

Con respecto a las condiciones socioeconómicas de las familias, de los estudiantes de la IEPJJE de acuerdo con la Veeduría Ciudadana al Plan de Desarrollo de Medellín (2018) entre los años 2016-2017 el Corregimiento de San Cristóbal ocupó el tercer lugar entre los cinco corregimientos del Municipio de Medellín según el Índice Multidimensional de Condiciones de Vida, es decir los indicadores de calidad de vida como servicios públicos, salud, trabajo, recreación e ingreso per cápita están por debajo de los niveles esperados. Se encuentra que aquellas familias con lugar de residencia en la ruralidad se dedican al cultivo en pequeñas huertas de hortalizas, flores y plantas aromáticas, algunas veredas han perdido su tradición agrícola y sus habitantes han empezado a dedicarse a otras labores, por su parte las familias que habitan en la zona urbana poseen empleos vinculados a la industria o al sector financiero y de servicios, desempeñándose como: obreros, administradores, auxiliares de farmacia, mensajeros y también se ocupan de la atención en cafeterías o restaurantes, entre otros oficios, un pequeño porcentaje por su parte son microempresarios y propietarios de almacenes, talleres de costura, cafeterías y restaurantes ubicadas en la zona urbana del corregimiento.

De igual forma la Alcaldía del Municipio de Medellín (2018) ha señalado que esta institución ha recibido en los últimos años hijos de extranjeros y personas de otros departamentos de Colombia, dedicados a actividades informales de toda índole.

Por otro parte, hay que decir que este corregimiento se ha visto abocado a situaciones relacionadas con el aumento en la tasa de homicidios y otras problemáticas que por lo general están asociadas al conflicto armado. De acuerdo con informe de indicadores objetivos Medellín Cómo vamos (2019) a septiembre de 2019 la Comuna 60 San Cristóbal ocupó el cuarto lugar entre las comunas que concentraron el mayor número de homicidios, con 22 en total lo que equivale al 7%, superado solamente por comunas como La Candelaria y San Javier. Por su parte, El Centro Nacional de Memoria Histórica (2017) y la Veeduría Ciudadana al Plan de Desarrollo de Medellín (2018) ubicaron durante el año 2017 en primer lugar al Corregimiento de San Cristóbal entre los corregimientos que presenciaron el mayor número de homicidios, y en el quinto lugar entre todas las comunas del municipio de Medellín. Así mismo, el informe Medellín Cómo Vamos (2019) ubica a La Loma como el barrio con mayor cantidad de habitantes y mayores problemáticas sociales, y en el primer lugar entre los barrios de los cinco corregimientos del municipio de Medellín con mayores hechos registrados de violencia letal.

En cuanto a las dimensiones y modalidades de las violencias, El Centro Nacional de Memoria Histórica (2017) señala que la dinámica del conflicto armado está asociada con la incursión de organizaciones criminales que han participado históricamente en el territorio y que han estado al servicio de paramilitares que ejercen la violencia a través de acciones como: “La desaparición forzada, el desplazamiento forzado intraurbano, el uso de menores de edad para la comisión de delitos y las amenazas y asesinatos de líderes comunitarios, activistas sociales, reclamantes de tierras y defensores de derechos humano (p. 214).

Otra de las formas de violencia que se encontró entre los años 2016 y 2017 son los delitos sexuales ocupando a esta fecha el primer lugar entre los corregimientos de acuerdo con la Veeduría Ciudadana al Plan de Desarrollo de Medellín (2018).

Este contexto describe una serie de situaciones complejas que desencadenan circunstancias como la deserción escolar que de acuerdo con la Alcaldía del Municipio de Medellín (2018) las causas de deserción del sistema escolar en un 51% es por razones

económicas, y el 48% por dificultades de aprendizaje, según estos datos 29 de cada 100 estudiantes en el corregimiento tienen dificultades de este tipo. Estas circunstancias de una u otra forma afectan la vida y el desempeño escolar de los niños, niñas y adolescentes de sexto grado de la IEPJJE, lo cual exige el uso de habilidades socio afectivas de autorregulación y relaciones interpersonales en aspectos educativos, comunitarios y de convivencia escolar como requisitos indispensables para desenvolverse en el escenario escolar, sorteando los retos que les presenta el día a día, tramitando la diferencia y gestionando recursos personales para llegar a acuerdos.

Todas estas transformaciones y cambios en la vida de los habitantes del Corregimiento de San Cristóbal y las zonas cercanas a la IEPJJE ha modificado sus costumbres en lo que se refiere a sus tradiciones de origen agrícola, vecindad rural, relaciones familiares estrechas y redes de apoyo familiar, por lo tanto de acuerdo con el Centro de Memoria Histórica (2017) :

Es necesario fortalecer las capacidades de participación de los habitantes, dotarlos de las herramientas básicas para el pleno ejercicio de sus derechos y deberes como ciudadanos empoderados que trabajan de manera conjunta por mejorar las condiciones de su entorno, generando procesos de consolidación de las organizaciones sociales y comunitarias enfocadas en el logro de procesos verdaderamente legítimos, que impulsen una Política Pública de Desarrollo Rural, que promueva la convivencia, la inclusión, la protección de moradores y en general, un pacto social y político en San Cristóbal (p.117, 2015)

Ahora bien, ante la descripción de este contexto, es importante revisar el Modelo Pedagógico Social Cognitivo de la institución, con el propósito de identificar la pertinencia o no de este, en medio de un conjunto de problemáticas sociales que de una u otra manera pueden afectar a la población estudiante, aspecto que se podrá ver más adelante cuando se aborden las dinámicas relacionadas con la convivencia escolares y las habilidades socioafectivas desarrolladas por los sujetos participantes de este estudio.

Así, se encuentra que los fundamentos epistemológicos del Proyecto Educativo Institucional ((PEI, 2018) se fundamenta en pensadores como Paulo Freyre, uno de los más importantes pedagogo del siglo XX, que propone la importancia de un diálogo permanente entre el docente y el estudiante en el que se den las bases para la reflexión y la transformación de la realidad; en este proyecto educativo también se destacan autores como Ausubel que sugiere que las personas construyen estructuras cognitivas en la interacción cotidiana y son precursoras de los procesos de aprendizaje y de la enseñanza para la comprensión, planteada por Howard Gardner, David Perkins, quienes sustentan que el proceso educativo es comparado con un proyecto de construcción colectiva con metas de mediano y largo plazo, interdisciplinar y articulado con el contexto real y las condiciones de vida de las personas.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional de la IEPJJE (PEI, 2018), el Modelo Pedagógico Social-Cognitivo intenta acompañar a los estudiantes en su proceso de formación teniendo como presupuestos centrales favorecer el espíritu colectivo, el desarrollo de los procesos de pensamiento y el conocimiento científico-técnico, con el trabajo individual busca potenciar la responsabilidad, el sentido crítico, la autonomía y la auto regulación, y a partir del trabajo grupal desarrollar los valores sociales, la participación y la solución de problemas. Este modelo pedagógico intenta articularse con los objetivos de la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín (2019) que en la ciudad busca la calidad educativa e intenta posicionarla como ciudad del aprendizaje utilizando la educación como elemento transformador del cambio social.

Los fundamentos y principios del PEI institucional son la carta de navegación de la institución educativa; sin embargo estos principios estarían en conflicto con la realidad y con las situaciones problemáticas de convivencia en el aula, estas situaciones plantean retos a los integrantes de la comunidad educativa que enfrentan estas realidades desde sus experiencias personales que en muchas ocasiones no coinciden con los objetivos institucionales y el PEI.

En concordancia con las características y necesidades de la población estudiantil y la comunidad educativa; así como del modelo pedagógico institucional, se presentan a

continuación la descripción de las características de la convivencia escolar en sexto asunto que está en coherencia con los objetivos del estudio.

4.2. DINÁMICAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

La convivencia escolar es compleja, especialmente en aquellas instituciones educativas donde las condiciones sociales y la escasez de recursos en el contexto social en el que se desarrollan los estudiantes intervienen en las dificultades de interacción. De acuerdo con Arón y Milicic (1999) los esfuerzos por posicionar a la escuela como una de las instituciones socializadoras más relevantes en la formación social y personal de los individuos es una de las principales preocupaciones del sistema escolar. Para Ramos (2002) la escuela se ve encerrada en un círculo vicioso, en cuanto se inserta en una sociedad diseñada y defendida por mecanismos de control, que buscan mantener mecanismos de coerción social que impiden la construcción de sujetos sociales autónomos en un contexto escolar democrático, pues esto amenaza ventajas conferidas a su status. En este sentido, se favorece la función reproductiva de la escuela en tanto que los proyectos educativos de muchas instituciones educativas dan cuenta, en la práctica, de normas reducidas a sanciones que justifican el autoritarismo, la dominación, la agresión social y no promueven la convivencia escolar positiva, activa y formativa (Redondo, 2000).

Para el caso del estudio, la convivencia escolar no se puede caracterizar sin tener en cuenta el marco normativo y el conducto regular como mediador en los procesos de construcción de la prosocialidad de los estudiantes con sus pares y docentes, pero también no se puede desconocer la dinámica estudiantil en la que se observa la conformación de grupos y subgrupos al interior del aula en busca de apoyo y colaboración, las experiencias satisfactorias que generan adaptación escolar, procesos de prosocialidad y socioafectividad y aquellas que suscitan inseguridad o ansiedad en los estudiantes ante lo que ocurre en el contexto escolar, y en general todas aquellas prácticas educativas dentro y fuera del aula que propician la convivencia. A continuación, se presentan 4 aspectos que bien describen las características de la convivencia escolar en la IEPJJE y que están sustentadas en el trabajo de campo realizado:

4.2.1. El mantenimiento del orden y la obediencia: estilos y estrategias pedagógicas empleadas por los docentes.

Son los mismos estudiantes que a partir de diversas opiniones y percepciones estarían dando cuenta de tres estilos de gestión de la convivencia escolar. El primero estructurado a partir del marco normativo institucional que se sustenta en la disciplina, el orden y la obediencia, el segundo a partir del establecimiento empático como forma de relación entre maestro – estudiante y el tercero relacionado con la inconsistencia normativa, la falta de claridad o arbitrariedad en la exigencia de las normas.

En primer lugar se encontró en los resultados del estudio, la postura para quienes la convivencia dentro del contexto escolar depende de la capacidad del docente para comunicar, coordinar y utilizar estrategias metodológicas y disciplinares para mantener el orden y la obediencia, estrategias conocidas como “manejo de grupo” , como se evidencia en los siguientes testimonios:

Si el profe pone orden y habla con los indisciplinados las cosas van bien en la clase y uno aprende y puede trabajar bien con sus amigos, eso es así (Valentina, comunicación personal, 14 de octubre de 2019). Hay profes bien, porque se mantienen pendiente de lo que pasa en el aula, pero hay otros que no están pendiente, hay uno que se la pasa en el celular y no se da cuenta de nada (Juan José, comunicación personal, 14 de octubre de 2019). La mayoría de profes son buenos, hay estrictos y otros no tanto, pero así son esos no tan buenos, cuando se les forma el ruido y se les arma problema no saben ni qué hacer (Carlos Andrés, comunicación personal, 14 de octubre de 2019).

Aparece así el marco normativo y el conducto regular como elementos importantes en la convivencia escolar para los estudiantes; como un instrumento que la transversaliza y asegura la complicidad, empatía y ayuda entre compañeros de aula, en ocasiones son los mismos estudiantes quienes solicitan el uso del conducto regular a los docentes para que por medio de este se ejerza el control disciplinario dentro de la clase.

Al parecer desde esta postura la relación estudiante – docente depende del éxito que el docente tenga para mantener el orden y la disciplina; este éxito se estaría logrando mediante la sanción punitiva a partir del manual de convivencia; es decir la utilización del conducto regular para solucionar los conflictos que surgen con los estudiantes dentro y fuera del aula; como se observa en los siguientes dos testimonios:

Si el profe no regaña a los del desorden no se puede dar clase, si no se puede trabajar entonces el profe llega así como con rabia, y uno no le puede decir nada, ni preguntarle nada (Lorena, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

El profesor si un niño está molestando mucho manda al representante a que busque el observador para hacerle la anotación (Valentina, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019).

Esta manera de ejercer la disciplina y el control se fundamenta en una serie de protocolos de actuación que deben cumplir los estudiantes, entre ellos la jerarquización del aula por niveles de desempeño académico y disciplinario, programas de recompensas y sanciones desde los parámetros establecidos por el SIEE (sistema institucional de evaluación), en el cual los estudiantes con mayor grado de cumplimiento a los parámetros y criterios normativos reciben los más altos porcentajes cuantitativos de calificaciones , como se evidencia en el siguiente testimonio:

Si usted se maneja bien, obvio le ponen buenas notas y usted ocupa los primeros lugares, como yo, pero hay niños que no quieren y se hacen allá atrás y no trabajan, ni participan en la clase, así como van a querer sacar buenas notas? (Johan Alberto, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Este estilo de gestión de la convivencia escolar a partir de la exigencia disciplinar y dirección rigurosa de la clase estaría estabilizando el comportamiento de los estudiantes al menos durante el tiempo que dura la clase, como se evidencia en el siguiente testimonio:

La profesora María Nelly por ejemplo nos dice que debemos permanecer sentados, y sin hacer mucho ruido, ella nos da unos talleres y cada quien debe hacerlo en su puesto sin copiarle al otro y sin hablar muy duro, ella es exigente

con esas cosas, en la clase de ella no hay problemas de desorden y eso, así deberían hacer todos (Jhoiner, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Este ambiente de orden escolar previene al menos durante esos momentos las agresiones físicas y verbales; sin embargo, este mismo grupo de estudiantes puede interrelacionarse de maneras distintas cuando están acompañados por un docente con un estilo directivo diferente; por ejemplo en los casos donde predomina la laxitud y la ausencia de protocolos normativos los estudiantes se gritan, actúan con agresividad mediante juegos físicos que en algunas ocasiones terminan en golpes, como se evidencia en el siguiente testimonio de un estudiante:

La clase del profe Esteban es diferente, él no dice nada a veces si los niños sacan celular y se tiran cosas, un día una niña le puso una queja y él le dijo que estaba ocupado haciendo cosas de la universidad, en esas clases entonces se forma el desorden se tiran cosas se salen del salón, hasta a veces se pegan (Valentina Comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Por lo tanto pareciera que algunos estudiantes están esperando que los procesos de regulación del comportamiento y el cumplimiento de la norma se privilegie como estilo de gestión de la convivencia escolar, es por ellos que durante las observaciones de campo y las entrevistas realizadas se encontró que la norma se cumple cuando los docentes aplican el manual de convivencia, mediante protocolos de actuación y rutas de acción en todo momento sin dar paso a la deslegitimación de su figura de autoridad.

Esta conclusión es ratificada por los estudiantes para quienes la norma se cumple cuando el docente al iniciar la clase deja claro los acuerdos a los que se han llegado con anterioridad, coloca una agenda de trabajo con unos tiempos preestablecidos, además de eso los está monitoreando constantemente, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Nos dan una serie de listado donde se explica que se va calificar y a tener en cuenta como el ser y el hacer con algunos profesores utilizamos el manual de convivencia y la constitución política .los profesores nos llevan un control de

que si cumplamos con las normas que nos ponen (Juan José Comunicación personal, 14 de octubre de 2019), las dialogan con nosotros y quedamos de acuerdo, ponen muchas reglas por si un da que hacer (Ronaldo, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019), las plantean ante el grupo y las ponen en práctica de manera estricta (Carlos Andrés, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019).

Sin embargo algunos estudiantes difieren y parecieran no estar de acuerdo con este estilo de gestión de la convivencia escolar, por el contrario estos estudiantes piensan que la norma se cumple cuando el docente le da paso a la concertación de las normas con los estudiantes, abre espacio en su clase para la reflexión, la problematización y el dialogo, esta percepción estaría exigiendo del docente un nuevo rol en la gestión de la convivencia escolar, y estaría exigiendo su interrelación con otros actores educativos y nuevas formas de gestión frente a las conductas disruptivas y las respuestas conductuales de los estudiantes; dejando por sentado que la gestión disciplinaria de la convivencia escolar no siempre es aceptada por el estudiante (Peña, Prada, Sánchez y Escobar, 2017).

Siendo así aparecen entre los estudiantes estrategias de acatamiento y cumplimiento de la norma como la simulación; es decir dar muestras de un buen comportamiento mediante acciones soterradas que en realidad esconden un incumplimiento normativo ejemplo; utilizar el celular por debajo de la silla o escondido entre los cuadernos a pesar que el docente le ha llamado la atención y le ha pedido que lo guarde, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Cuando la profe pasa y lo ve a uno con los audífonos, ella le dice guárdelo por favor, y uno lo que hace es tapárselo así con el cabello o lo esconde con la chaqueta. Si el profe le dice a uno guarde el celular uno lo guarda pero bueno espera un momento que el voltee y uno vuelve y lo saca; uno sabe que el profe se va a voltear al tablero, yo no lo hago siempre pero hay veces que si (Jhosep, Comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

Acatamiento o consentimiento temporal, esta consiste en acatar la norma por cortos intervalos o espacios de tiempo y luego de transcurrido este lapso vuelven a la conducta posible objeto de sanción, esta estrategia es particularmente utilizada por los estudiantes, en la medida en que los libra de posibles sanciones o consecuencias negativas pero les permite a la vez seguir incumpliendo la norma dependiendo la rigurosidad o laxitud del docente, como lo expresa Luis Carlos” si el docente le ve a uno el celular en la mano y chateando uno lo guarda pero después lo saca otra vez , para que el piense que uno le está haciendo caso en verdad “.

Estos hallazgos tienen mucha relevancia porque de acuerdo con Cerna (1992) pareciera emerger en estos comportamientos de resistencia normativa un reclamo implícito o demanda de los estudiantes hacia la institución educativa buscando implicarse más en las interacciones, para propiciar la reflexión y la expresión de opiniones personales que no se les permite expresar debido a la existencia de un marco normativo exigido dentro y fuera del aula.

Quizá este reclamo implícito por la aparición de otro estilo de gestión de la convivencia escolar estaría dando paso al reconocimiento del segundo estilo de gestión de la convivencia escolar ; en este caso el establecimiento empático; este segundo estilo se estaría dando a partir de una serie de interacciones propiciadas por los docentes que sin tener como elemento central la aplicación de la norma tratan en lo posible de hacerla cumplir desde un lugar reflexivo; el docente emplea estrategias conversacionales en el que le plantea a los estudiantes la importancia de respetar las pautas y protocolos de necesario cumplimiento; como por ejemplo el respeto por la palabra del otro y la necesidad de pedir la palabra al hablar y participar de la clase, la preocupación genuina por sus estudiantes que se manifiesta no solo en su interés por aspectos disciplinarios, académicos , así como en aspectos personales, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Hay educadores que dialogan más con nosotros los estudiantes, yo como estudiante cambia mi forma de ser con las demás personas y así entiendo que los conflictos no nos llevan a nada bueno (Paulina, Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019) El profe Wilson el dialoga más con nosotros los

estudiantes y así el hace que uno no pelee (Sara, Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019).

Si el profesor le pregunta a uno venga usted como esta, como amaneció, como le fue con esa tarea, ya uno así se siente mejor y es mejor la clase con los compañeros (Miguel Ángel, Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019)

Esta manera de ejercer la autoridad por parte del docente tendría como objetivo que el estudiante no asuma la norma como una imposición y si como una necesidad, en este orden de ideas las relaciones de estos docentes con sus estudiantes se fundamentan en las concertaciones y acuerdos con respecto al cumplimiento de la norma mediante la problematización alrededor de las consecuencias de no cumplirla o hacerla cumplir.

Esta última postura pareciera ser la más valorada por los estudiantes quizás porque se acerca más a sus intereses y maneras de ser. Ante este panorama, de acuerdo con Peña, Sánchez, Ramírez y Menjura (2017) la comunicación con los estudiantes en la gestión de la convivencia escolar resultaría significativa en el ámbito de las interacciones sociales, en la medida que las manifestaciones de rebeldía, la resistencia o cualquier otro desafío pueden encontrar un punto de escape durante la convivencia escolar. Por tanto la comunicación con los estudiantes estaría emergiendo como elemento esencial en las cada vez más complejas interacciones que se desarrollan al interior del aula.

Un tercer estilo de gestión de la convivencia escolar estaría relacionado con la inconsistencia normativa, la falta de claridad o arbitrariedad en la exigencia de las normas y en su aplicación un “dejar pasar” o “dejar hacer” , este tercer estilo de acuerdo con algunos estudiantes estaría obstaculizando los procesos de convivencia escolar, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Hay profes que tratan mal, gritan mucho eso da mucha rabia “(Valerin, Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019). Algunos profes no se hacen respetar creen que los estudiantes son amigos de ellos, les falta, no se paran firme y eso el estudiante lo coge de parche y sabotea al profe y la clase (Ronaldo comunicación personal, Noviembre 11 de 2019).

Las instrucciones ambiguas o ambigüedades ante los comportamientos de algunos estudiantes también es sinónimo de falta de convivencia para algunos estudiantes de sexto grado como se evidencia en el siguiente testimonio:

Si el profe le dice que no va a ir al baño a usted y después viene un compañero y le pide salir al baño y a él si lo deja ir eso da mucha rabia, y entonces ya uno la próxima vez se sale sin permiso porque es que no me parece, y además ya usted le coge bronca al compañero y eso que uno sabe que él no tiene la culpa (Joseph, Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019)

El desacuerdo entre los docentes y directivos docentes en relación a la existencia, el contenido o la aplicación de las normas y la falta de respuestas ante los hechos de indisciplina persistente, también es asumido como sinónimo de falta de convivencia:

Vea yo le cuento, un día el niño con el que yo estaba en el descanso nos quedamos a fuera y la coordinadora nos dijo que nos fuéramos al salón y la profe no nos dejó entra, entonces nos fuimos otra vez para la coordinadora a decirle y ella nos dijo, díglele a la profe que si los deje entrar y entonces ella decía que no (la profesora) y vea ahí nos quedamos, entonces si ellos mismos no se ponían de acuerd, uno dice noooo es que acá si es que desorden no ¿?? (Isabela comunicación personal, Noviembre 11 de 2019).

Todos estos factores parecieran influir y contribuir en la percepción de algunos estudiantes de sexto grado del desbarajuste normativo en la IEPJJE y por ende en la sensación de convivencia escolar deteriorada. Sin embargo para algunos estudiantes la interacción sin la presencia del docente pareciera convertirse en la oportunidad de desplegar sus maneras de ser sin la intromisión de personas que las regulen, de acuerdo con Arias (2009) en este tipo de interacciones reflejan la necesidad que tienen los estudiantes de tener esos espacios de socialización socio afectivo sin la intervención del adulto y la necesidad que tiene los estudiantes de ser reconocidos como seres humanos completamente únicos y diferentes de los demás, es por ello que para facilitar su desarrollo socio afectivo necesitan ser vistos como seres con iniciativa, capaces de

autodeterminación y con la potencialidad de desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente sin la intervención del adulto. Por consiguiente, los estudiantes de la IEPJJE parecieran mediante estas interacciones movilizarse auténticamente a través de sus maneras de relacionarse, como se evidencia en el siguiente testimonio de un estudiante:

Es que si no está el profesor en la clase, uno aprovecha para decirles las cosas a los amigos como uno quiere decirle y hasta aprovecha para contarse cosas (Johan Comunicación personal, 14 de octubre de 2019)

En este sentido a partir de la convivencia escolar los estudiantes parecieran estar fortaleciendo procesos comunitarios que les permitan sentir que sus actitudes y comportamientos no necesitan ser aceptadas por el mundo del adulto, entre ellas están la participación en concursos y actividades al interior de la institución como se evidencia en el siguiente testimonio:

Yo canté en el colegio, en el concurso de la personera y me sentí bien porque uno ahí canta y eso le ayuda a uno, porque en la clase a veces todo es así igual , y es lo que los profes digan, entonces en esos concursos hace cosas diferentes (Lorena Comunicación personal, 14 de octubre de 2019).

Estas interacciones, que subyacen en la IEPJJE, responden al proceso de socialización que se desarrolla cotidianamente, de acuerdo con Arias (2009) dentro del contexto sociocultural en que se lleva a cabo el proceso educativo es importante resaltar la importancia del medio cultural como elemento de conformación de la convivencia.

A partir de la descripción anterior se entiende que en la IEPJJE existen tres modelos de gestión de la convivencia escolar el primero estructurados a partir de la disciplina, obediencia y la sanción denominado como modelo punitivo de acuerdo con Torrego (2006) fundamentado en la aplicabilidad de una sanción ante una acción que esta explícitamente establecida como una transgresión a las normas; mientras que la segunda gira alrededor del establecimiento de relaciones empáticas denominado también relacional que a través de la comunicación asertiva busca gestionar la convivencia en el aula. El

tercer estilo por su parte estaría dando cuenta del desinterés o desconocimiento de algunos docentes de la necesidad de establecer estrategias de gestión de la convivencia escolar y es percibido por los estudiantes como una de las mayores causas de desorden escolar o desbarajuste normativo.

4.2.2. El tejido de la confianza en los espacios escolares.

Estos tres modelos de gestión de la convivencia escolar tendrían relación con la visión que los estudiantes tienen acerca del contexto escolar, la mayoría de estudiantes tienen una visión positiva, otros por el contrario manifiestan desagrado, temor o ansiedad frente a lo que está ocurriendo al interior de la institución educativa.

En primer lugar se encuentra aquellos estudiantes para los que la IEPJJE se ha convertido a lo largo de su experiencia escolar desde la básica primaria hasta el momento en el escenario donde han construido, tramitado e incluso cuestionado comportamientos y actitudes que les ha permitido crecer y ser mejores personas, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Si y lo hice porque ya estamos grandes y ya sabemos medir todo lo que hacemos, ya tenemos uso de razón y cuando nosotros hacemos algo bueno personalmente lo hago pensando en las consecuencias de lo que haría entonces eso me lleva a pensar que ya nosotros estamos demasiado grandes y somos conscientes de lo que hacemos y las consecuencias que eso puede tener, y mucho de eso me lo han enseñado aquí en el colegio (Santiago Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019).

Algunos por su parte piensan que su paso por la institución les ha permitido asumir de otra manera situaciones familiares que sin la influencia de sus docentes seguirían viendo como normales entre ellas violencia infantil, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Yo sé una historia que paso de un niño que lo maltrataban y le pegaban por cualquier cosa entonces a él se lo llevaron para bienestar familiar y entonces nosotros lo conocimos y le preguntamos qué porque tenía tantas cicatrices y nos

dijeron que porque le pegaban con alambres con palos con lo que se encontraban le pagaban, entonces él decía que él quería contar pero que le daba miedo que le podrían seguir pegando, y yo le dije que no se quedara así, que en el colegio me habían enseñado que eso era violencia con los niños y había que poner las quejas (Juan Fernando, Comunicación personal, Noviembre 11 de 2019)

Así mismo reconocen que conceptos como el dialogo los han aprendido a llevar a la práctica dentro del contexto escolar de la IEPJJE por influencia de docentes, directivos y profesional de apoyo de la institución:

Los profesores sacan a los estudiantes del aula hasta que ellos arreglen sus conflictos, sacan afuera a los dos estudiantes para que dialoguen el problema y resuelvan el caso del conflicto. El profesor pone a que el compañero que agrede a escuchar al agredido para que antes de actuar, le de las razones por que hizo eso (Valerin, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

Sacan a uno primero de clase hablan con él y luego sacan al otro para hablar con los dos, y si ya es algo muy grave ya tomaría medidas como llevarlo a coordinación y todas esas cosas. Por ejemplo, yo agredí a alguien y el profesor llega y me dice que venga y me pregunta que, porque hice eso, que el qué me había hecho a mi o cosas así (Juan José, comunicación personal 14 de octubre de 2019)

En segundo lugar aparece la desconfianza en relación al papel que desempeñan los “otros” en la comunidad educativa, como se puede observar en el siguiente testimonio:

Hay un niño que era más grande que el otro, entonces lo estaba regañando que porque no le había hecho las tareas que porque no le había hecho caso y el niño más pequeño le sigue el juego en vez de defenderse, pero y además también le propone un pago pero que él tampoco le paga solo hace eso porque él quiere (Jhannier, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

Hay veces que hacen caso y hay veces que se quedan ahí callados y echan las culpas a otras personas que no han hecho nada (Santiago, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

Aunque se respeta a los docentes los estudiantes manifiestan que les falta apoyo por parte de algunos de ellos, como se evidencia en el siguiente testimonio:

No porque a veces la profesora les dice a los compañeros usted hizo esto y ellos dicen no no no y lo niegan mucho y uno les repite y le repite a la profesora pero ella no cree aunque sea verdad (Santiago, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

Uno hay veces le dice por ejemplo a los que, si son más, los que se sientan adelante y son más juiciosos que uno no entiende por ejemplo lo que le ponga el profe y uno le pide a ellos que le expliquen, pero le dicen a uno “no como usted no es tan inteligente dígame al profesor que le explique” y uno le pide al profesor y él dice que no que porque uno no presta atención, pero uno presta atención pero no entiende casi (Jhosep, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

El establecimiento de la confianza pareciera entonces gestarse en mayor proporción entre los estudiantes durante la jornada escolar, esta confianza en sí mismo y en los demás estaría gestando la concentración y ocupación de los estudiantes en las actividades asignadas durante clases asumidas como opción y no como obligación, en la observación de campo realizada se evidenció que en presencia del docente son educados y con cortesía porque acostumbran a levantarse del puesto o al menos saludar al momento de llegar una persona a su aula, son normativos y parecieran atribuirle un papel importante al docente por su función como regulador de las conductas y los comportamientos, son los mismos quienes solicitan su intervención en algunas ocasiones, son agradecidos con sus docentes porque reconocen en ellos una guía para continuar con su proceso formativo y de crecimiento personal.

Sin embargo, desde la perspectiva de algunos docentes se encuentran otros estudiantes con características totalmente opuestas que parecieran obstaculizar la

generación de confianza; denominados como “casos problemáticos” “dispersos” y “desocupados”, “ constantemente desatendiendo sus compromisos escolares” , “sin modales y normas de cortesía “ porque “ no responden ante los saludos de los adultos que llegan al aula de clase” y en ocasiones “ no responden a sus nombres o escuchan música todo el tiempo” y “ se concentran en el celular y las redes sociales” gran parte de la jornada escolar, como se evidencia en el siguiente testimonio de un docente :

Si sacan los celulares, no dejan explicar, no estoy diciendo que todos porque hay niños muy juiciosos y cumplidores de las actividades, pero si hay unos pocos así todo el día pegados de ese aparato (Wilson – Docente, comunicación personal 14 de octubre de 2019)

Hay estudiantes que lo quieren hacer quedar a uno delante de los compañeros, se quieren hacer chistoso (Wilson- Docente, comunicación personal 14 de octubre de 2019)

Los docentes manifiestan que estos estudiantes denominados casos complejos, aunque son minoría dentro de los grupos pueden suscitar cambios negativos en los demás integrantes del grupo y como ellos dicen “dañar a los demás” influenciando a los compañeros negativamente, quizás como evidencia de una percepción desvalorizada de algunos estudiantes, como se observa en el siguiente testimonio:

Esos estudiantes van haciendo poco a poco que otros se comporten mal y se vuelvan desordenados, los influyen para mal (Adriana- Docente, comunicación personal 14 de octubre de 2019)

Quizás existe una percepción desvalorizada por parte de los docentes hacia algunos de los estudiantes, esta percepción pareciera fundamentarse en la negación de sus capacidades de agencia y reflexión. En palabras de Di Leo (2011) cuando se presenta esta desvalorización, a los estudiantes solo se les reconoce su capacidad estratégica para la generación de tácticas de impugnación o resistencia a las normas y a las autoridades escolares, desconociendo sus potencialidades críticas o instituyentes, por consiguiente no se estarían reconociendo sus potencialidades y características personales positivas y se

estaría en contravía con los objetivos institucionales de desarrollo integral del estudiante entre ellos el desarrollo de habilidades socioafectivas.

4.2.3. Intimidación entre escolares: y nos da miedo ir al patio de juegos.

La percepción de desconfianza hacia los demás que estarían presentando algunos docentes a través de su percepción desvalorizada, pareciera emerger en algunos estudiantes que se sienten amenazados en los espacios de descanso y esparcimiento, estos estudiantes ante la imposibilidad de exigir sus derechos y el miedo latente de ser agredidos terminan cediendo ante las peticiones de estudiantes mayores o de otros grados. Por tal motivo la última opción reside en fingir temporalmente acatamiento o consentimiento ante las peticiones o mandatos de los mayores en este caso estudiantes de grados superiores, como se puede observar en el siguiente testimonio: como se evidencia en los siguientes testimonios:

Entonces ese día llegaron los de séptimo y nosotros estábamos jugando y ellos nos quitaron el balón (Juan José, Comunicación personal 21 de octubre de 2019)

Y nos tuvimos que salir de la cancha y a uno le da miedo porque son más grandes y le pueden pegar a uno (Carlos José, Comunicación personal 21 de octubre de 2019)

Las narrativas de inseguridad y ansiedad surgen en los estudiantes al enfrentar situaciones que en su anterior escuela no enfrentaban porque allá eran los estudiantes más grandes de la jornada y en este momento pasan a convertirse en los más pequeños, como se observa en el siguiente testimonio:

Ya usted no puede salir corriendo así en el patio como lo hacía en la Nepo¹ porque es que allá todos éramos pequeños y éramos iguales, pero acá ya no, ya hay más grandes y si usted va corriendo y se cae le dicen “uhhhh bobo, tonto “y

¹ Sede Nepomuceno morales correspondiente a la básica primaria de la institución educativa Presbítero Juan J Escobar

que pena uno quedar mal delante todo el mundo (Yader, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

Estas narrativas estarían dando cuenta de ese periodo de transición que experimentan entre la primaria y la secundaria, además de un interés de los estudiantes de sexto grado de poner en palabras aquellas experiencias que ante la incertidumbre de afrontarlas les generan inseguridad y ansiedad.

Pareciera entonces que el establecimiento y fomento de la confianza con compañeros de aula y docentes es fundamental para los estudiantes de sexto grado. De acuerdo con Conejeros, Rojas y Segure (2010) para los estudiantes es importante construir confianza en sus relaciones de trabajo y colaboración con los pares próximos y docentes para reforzar su significación personal a partir de las interacciones y el clima emocional del aula y de la institución educativa, la construcción de confianza con los demás miembros de la comunidad educativa les permitiría a los estudiantes dar pasos importantes en el desarrollo de las habilidades socioafectivas, teniendo en cuenta que estudios como el de Trianes y García (2002) que recoge los resultados del “ programa de educación social y afectiva en el aula”(p.) muestra la importancia de la participación social, los sentimientos de pertenencia y la aceptación en el que existan vínculos de afecto entre los estudiantes, contribuyendo así a que el grupo se sienta más fuerte y más motivado.

Las interacciones sociales que se fundamentan en la confianza en el contexto escolar de la IEPJJE corresponderían entonces a las vivencias cotidianas que se desarrollan al interior del aula y que los estudiantes inconscientemente han empezado a reconocer como elemento importante en su proceso de desarrollo. De acuerdo con Cornejo y Redondo (2002) las relaciones entre los estudiantes están transversalizadas por opciones valorativas, que se ven reflejadas a través de la interacción comunicativa, acciones, actitudes y comportamientos que le aportan a la construcción de la convivencia escolar. La socioafectividad en el aula potencia competencias personales y sociales de los estudiantes para que logren evolucionar a pesar de verse enfrentado a diferentes situaciones, por consiguiente las interacciones sociales permiten el desarrollo socioafectivo a través de la búsqueda de apoyo y colaboración.

En este sentido, entre los estudiantes de sexto grado en la IEPJJE pareciera empezar a gestarse la socioafectividad a partir de la interacción con sus pares, porque ven en ella la posibilidad de empezar a generar confianza con los demás, en especial con sus pares más cercanos, como Jhoiner lo expresa: “compartimos mucho, somos como hermanos, eso le ayuda a uno para estar acá en el colegio, los que venimos del año pasado nos ayudamos”. Por esta razón aparece la preocupación de los estudiantes cuando las interacciones se ven interrumpidas por situaciones como el distanciamiento, como lo expresa Juan Pablo: “desde que estoy con mi grupo durante este año, es normal ver la diferencia entre todos ya no es lo mismo, ya no me siento igual ojala y fuéramos unidos como el año pasado”

Así como el distanciamiento genera preocupación en los estudiantes, la conformación de subgrupos es asumido como posible obstáculo en la socialización con los pares, como se puede interpretar en las palabras de Sofía: “Conozco qué las relaciones no son las mejores ya qué hay unos pequeños qué apartan a los demás y eso puede ser para la indiferencia a algunos”. La conformación de subgrupos al igual que el distanciamiento con sus pares estaría alejando a los estudiantes de esas interacciones fundamentales en su proceso de socialización. De acuerdo con Valdés, Yáñez y Martínez (2013) el auto concepto social se podría afectar cuando el estudiante se siente excluido, lo cual hace suponer que existe una valoración cultural positiva entre los estudiantes acerca de la pertenencia a un grupo de afiliación, además los estudiantes que se consideran aceptados por los pares se sienten competentes socialmente y asocian la pertenencia a un grupo de pares con la obtención de prestigio social. Quizás por ese motivo los estudiantes estarían en contra de las agresiones verbales o físicas ante la amenaza que esta representa, tal como lo manifiesta Carlos Andrés: “No me parece que la mejor sea pelear [...] creen que la mejor decisión es solucionarlo peleando o gritando al otro y esa no es la mejor decisión que se puede tomar”

La conformación de subgrupos dentro del aula pareciera convertirse en un obstáculo para los estudiantes que no son aceptados y recibidos; por tal motivo la pertinencia a un grupo de pares pareciera representar la posibilidad de construir relaciones

duraderas basadas en la confianza y la ayuda mutua dentro y fuera de la institución educativa, en concordancia con lo que les exige y está solicitando el contexto escolar de sí mismos como las redes de apoyo, tal como lo expresa Juan Pablo y Johan: “Yo pienso con los amigos, nos damos consejos, así como que venga no haga eso que es malo [...] entonces uno le dice venga no se quede por allá que lo van a regañar”, “si varios de los amigos de uno, lo ayudan a uno por ejemplo los más aplicados, que quieren ayudar a los que somos llevados de su parecer [...] pues influye obviamente mucho porque va uno a ir mejorando”

Las circunstancias que estarían influyendo en esta opinión son la complicidad, empatía y ayuda entre compañeros de aula, ante todo es muy importante para ellos las interacciones basadas en la confianza por ejemplo compartir juegos, y experiencias personales con sus pares a partir de las conversaciones informales, siendo las actividades académicas un aspecto poco mencionado, Oyarzún, Estrada, Pino y Oyarzún Jara (2012) mediante un estudio demostraron como la relación satisfactoria con los pares se convierte en un predictor de adaptación escolar de los estudiantes y se constituye en un recurso socioafectivo que les permite adaptarse al día a día, además de sus beneficios como recurso cognitivo que les facilita adquirir habilidades sociales y entablar relaciones personales satisfactorias con sus pares y demás integrantes de la comunidad escolar.

4.2.4. Prácticas educativas: venga hoy traigo dos actividades cual hacemos?.

Las relaciones satisfactorias no solo se estarían estableciendo con los pares a partir de la complicidad, empatía y ayuda, porque los docentes también estarían aportando en la adaptación escolar de los estudiantes y en la socioafectividad que les permite adaptarse al día a día. Lo anterior se evidenció en la observancia de un día en el aula de clases de los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE; es necesario mencionar en primera instancia los procesos de enseñanza y aprendizaje que posibilitan las relaciones entre los estudiantes, y aunque en términos generales las dinámicas de aula son construidas alrededor de prácticas educativas propuestas por los docentes, aparecen intentos por permitir que sean los mismos estudiantes quienes propongan la práctica educativa, como se evidencia en las palabras de Carlos Andrés y Luis Miguel: “ El profesor Deivinson llega

al salón y nos dice, vengan niños hoy traigo dos actividades cual hacemos? “ “si y a veces dice bueno la próxima clase son ustedes los que la van a hacer”.

Sin embargo, pareciera que algunos estudiantes aún no asimilan completamente esta dinámica y su objetivo, siendo en últimas el docente quien termina asumiendo el rol del líder de la clase y conductor de la misma, como lo expresa Andrés Felipe: “Pero los compañeros a veces no dicen nada, entonces al profe le toca decidir a él, porque tampoco nos podemos quedar sin hacer nada como él dice”.

Hay que mencionar, además que de las prácticas educativas observadas durante las clases predominan los docentes que intentan abrir espacios para la disertación y el debate que posibilite la construcción de acuerdos con respecto al lugar que ocupa y ocupara en el aula la diversidad de opiniones y aportes de los estudiantes; sin embargo se observaron pocas participaciones de los estudiantes de manera voluntaria en estos espacios, siendo necesario que el docente insistiera en varias oportunidades buscando la participación de los estudiantes, algunos docentes por su parte manifestaron que los estudiantes aun necesitan ser incentivados mediante las notas y calificaciones para participar en estos espacios, como se evidencia en las palabras del docente Wilson:

Los estudiantes de la Juan J² si no es con la nota no participan de la clase [...] tenemos niños muy participativos en los sextos pero otros no se animan a hacerlo ni siquiera con una nota que se les ofrezca (Wilson, comunicación personal, 14 de octubre de 2019).

Simultáneamente aunque en menor proporción se evidenciaron prácticas educativas rígidas en las cuales el espacio para el debate y la opinión no están incluidos en el orden del día de la clase y los docentes articulan su práctica pedagógica en torno a la obediencia y el cumplimiento de unas actividades precisas estableciendo unos tiempos de entrega rigurosos los cuales determinan el grado de apropiación del conocimiento por parte del estudiante y por ende una calificación de acuerdo con unas rubricas, en estos

² Abreviatura que docentes y estudiantes utilizan para referirse a la Institución Educativa Presbítero Juan J Escobar

espacios la posibilidad de la interacción, dialogo e integración entre los estudiantes se limita a unos momentos específicos al terminar las actividades asignadas, como lo expresan Joseph y Valerin : “la profesora Martha ella es bien así exigente, ella no deja hablar en la sala de sistemas y si uno va a hablar eso tiene que pensarlo dos veces porque ella dice que solo lo de la clase “ , “ si y ella es bien así mala clase, uno le pregunta y le dice ya expliqué para que no prestan atención”.

Las prácticas educativas estarían dando cuenta del interés docente por establecer un ambiente de aula que fortalezca la socioafectividad propiciando el trabajo de interacción y el despliegue de habilidades de comunicación y de relaciones interpersonales mediante las dinámicas grupales dentro y fuera del aula, la manipulación de diversos materiales entre ellos la arcilla, yeso, plastilina, la elaboración de carteleras, plegables, posters y collage. Estas estrategias planteadas para facilitar el trabajo entre los estudiantes más cercanos y allegados, con los que los estudiantes tienen mayor empatía, parecieran generar mayor tranquilidad a los estudiantes porque parecieran ser ellos los más beneficiados con el apoyo y la colaboración de sus compañero, convirtiendo el trabajo académico en una experiencia placentera , como se evidencia los testimonios de Luis Miguel y Valeria : “nosotros nos hacemos a trabajar siempre con mis compañeras, ellas ya saben cómo ayudarlo a uno y uno las ayuda en veces, si uno no sabe le dicen y así “; “así es más fácil hacer las cosas, con los compañeros y las actividades es más bueno hacerlas”

Por el contrario, aquellos docentes que intentan mezclar a los estudiantes para que interactúen con aquellos que no tienen contacto manifiestan no tener éxito porque siempre se terminan ubicándose con los más cercanos, como lo expresa el docente Carlos Andrés:

Uno como Maestro a veces intenta formar los grupos de trabajo de tal manera que trabajen juntos aquellos que nunca o casi nunca lo hacen pero los resultados no son lo que usted espera; al contrario a veces eso es para problemas (Carlos Andrés, comunicación personal 14 de octubre de 2019).

Aparecen en las prácticas educativas dentro y fuera del aula por parte de los docentes la intención de proponer estrategias que les permita a los estudiantes potenciar su socio afectividad para mejorar la convivencia mediante sus interacciones, estas interacciones están mediadas por la necesidad de los estudiantes de establecer confianza y solidaridad con sus pares. Las prácticas educativas a partir del dialogo , la reflexión y el debate se estarían convirtiendo en la oportunidad de los estudiantes para su adaptación escolar y el fortalecimiento de sus recursos afectivos , para Noel (2009) es importante que a nivel institucional se estructure un equipo docente relativamente formado en estrategias de enseñanza y prácticas educativas dialógicas, porque ofrecen mayores y mejores posibilidades a la hora de fortalecer la socioafectividad de los estudiantes.

En conclusión la convivencia escolar en la IEPJJE se estaría estableciendo a partir de las necesidades de estudiantes y docentes de crear múltiples y variadas maneras de relacionarse, crear estructuras de vinculación social, para fortalecer las relaciones interpersonales y la socio afectividad a partir de la confianza, el apoyo, la ayuda mutua y los procesos dialógicos, las prácticas educativas concertadas y las expectativas compartidas en busca de mejores formas de interacción dentro y fuera del aula. A pesar de esto se siguen establecimiento las estructuras normativas como estrategia para intentar solucionar las situaciones conflictivas, la desconfianza aparece como una amenaza en la construcción de nuevos significados y estilos relacionales, algunos docentes y estudiantes asumen el uso del poder y la norma como el deber ser dentro y fuera del aula, la conformación de subgrupos y la no pertenencia a un grupo de pares es vista por los estudiantes como un obstáculo en su proceso de desarrollo integral. A continuación, se profundizará en aspectos relacionados con las habilidades socioafectivas como rasgos aportantes a la dinámica de la convivencia escolar

5. SOCIOAFECTIVIDAD EN SEXTO GRADO

5.1. HABILIDADES SOCIO AFECTIVAS DE AUTORREGULACIÓN Y DE RELACIONES

A continuación se presentaran la descripción de los hallazgos a partir de la recolección de la información en relación a las habilidades socioafectivas de autorregulación entre ellas la autonomía y la toma de decisiones; así como las habilidades socioafectivas de relaciones entre ellas la comunicación, asertividad, conflicto y resolución de conflictos de los estudiantes del grado sexto de secundaria de la Institución Educativa Presbítero Juan J Escobar. Esta construcción parte de la interacción de la investigadora con estudiantes y docentes, además de una lectura desde referentes teóricos que permiten ubicar en el contexto de la IEPJJE la literatura existente sobre el tema.

Las habilidades socioafectivas de autorregulación son uno de los componentes esenciales del desarrollo del individuo y tienen gran influencia en las relaciones interpersonales y en la relación social en diversos ámbitos, entre ellos la Escuela. De acuerdo con Charry y Galeano (2016), son necesarias para identificar emociones propias y ajenas, que si se expresan apropiadamente contribuyen a la calidad de vida y a la intensidad de las relaciones entre los estudiantes, determinando si estas son de larga o corta duración permitiéndole o no al estudiante conservar las relaciones que logra establecer con los pares. Por su parte, las habilidades socio afectivas de relaciones, tienen que ver con y de acuerdo con Rivas (2014) un repertorio de comportamientos que adquiere una persona para interactuar y relacionarse con sus iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Las habilidades socioafectivas de relaciones se identifican a partir de conductas y comportamientos específicos con complejidad variable, que le permiten al individuo sentirse competente en diferentes situaciones y escenarios así como obtener una gratificación social.

Para entender la relación entre las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relaciones interpersonales es necesario develar las diversas formas como esta relación se manifiesta dentro y fuera del aula, además permite hacer énfasis en la necesidad de

transformar la cultura escolar y capacitar a los profesionales de la educación en nuevos enfoques educativos que les permitan a los estudiantes desarrollar procesos de autorregulación y el establecimiento de relaciones interpersonales posibilitadoras de ambientes de aprendizaje acordes a las necesidades del contexto educativo (Mena, Romagnoli y Valdés, 2008). Por tal motivo a continuación se describirán las relaciones existentes entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas de autorregulación y de relaciones interpersonales.

5.1.1. Habilidades socioafectivas de relaciones: Comunicación.

La comunicación es la dimensión de las habilidades socioafectivas que les permite a los estudiantes establecer contacto asertivo con sus compañeros para vencer las barreras que obstaculizan las relaciones interpersonales y empezar a tramitar aquellas situaciones del contexto escolar y social con escucha y empatía. Es preciso señalar que las habilidades de comunicación se convierten en aspectos necesarios a considerar para analizar las maneras como se están formando los estudiantes.

En el contexto escolar de la IEPJJE a partir de las interacciones entre los estudiantes con sus pares y docentes se encontró que las habilidades socioafectivas de relaciones se manifiestan a través de dos estilos de comunicación: en primer lugar aparece un estilo agresivo que se expresa a través de: la intolerancia y los rumores, los insultos, la palabra soez y el “parlache”. En segundo lugar, aparece un estilo asertivo que se expresa a través de la empatía, la honestidad, firmeza, empatía, confianza y el aprendizaje dialógico. Considerando que docentes y estudiantes tienen percepciones con puntos de encuentro y desencuentro acerca de la comunicación a continuación se presentan las narraciones desde cada una de las visiones de estos dos integrantes de la comunidad educativa.

Entre los estudiantes de sexto grado la comunicación estaría dando cuenta de la intolerancia, los rumores, los insultos, las palabras soeces y el parlache. En primera instancia se encontró la intolerancia, por ejemplo María Fernanda señala que:

Hay otras personas que como dice Valentina va y le hacen algo en la casa y vienen y se desquitan aquí, empiezan con otra persona dándose puño pata, de

todo, le dice palabras (María Fernanda, comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

Y aparte todos tenemos derecho a tener libertad de expresión y no porque uno sea morenito y todo que se ponga tal cosa, uno no lo tiene que discriminar, todos tenemos derecho a tener libertad de expresión (Luis Miguel, comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

La verdad si, en ocasiones no escuchan a nadie, tratan mal a las otras personas, y no les importa nada de lo que hacen (Miguel Ángel, comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

Si tenemos en cuenta el contexto social en el que viven algunos de los estudiantes de la institución el estilo de comunicación agresivo expresado a través de la intolerancia se estaría presentando de acuerdo con Mac Donald (1999) como un efecto de naturalización de la agresividad que se manifiesta en el ambiente escolar influyendo en la manera en la que actúan y se comunican los estudiantes, hasta el punto de llegar a habituarse a convivir con las agresiones verbales o físicas.

Esta intolerancia se hace visible a partir de los rumores entre los estudiantes como estrategia utilizada para comunicarse en medio de situaciones propias de las relaciones escolares como los conflictos latentes, como se evidencia en los siguientes testimonios:

De mi inventaron mi hermanastra que yo me metí al baño con un peladito, y que bueno paso lo que paso y le conté a mi papá y mi papá no me creía y me daño mi reputación, me iban a sacar del colegio, entonces miraron las cámaras y vieron que todo era mentira y a ella la sacaron (de la institución educativa) (Valentina comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

Los chismes, uno tiene un problema personal y simplemente se quiere desquitar con alguien y ya se fue a decirle cosas porque se quería desquitar y ya (Santiago comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

Este estilo de comunicación entre los estudiantes estaría dando cuenta de sus interacciones en el contexto inmediato del barrio o la vereda. De acuerdo con Velásquez (2007) en especial los adolescentes y los jóvenes expresan en sus prácticas sociales y sus

realizaciones lingüísticas y discursivas nuevas identidades ya no centradas en valores como la aceptación e identificación con el otro, por el contrario aparece el individualismo y el rumor como respuesta a un conflicto latente; es decir como expresan María Fernanda y Valentina mediante el lenguaje con sus pares los estudiantes estarían dando cuenta de los asuntos que están enfrentando.

Luego se encontró que los estudiantes de sexto grado se permiten insultos y palabras soeces con los pares cercanos y de confianza; sin embargo evitan la comunicación con los estudiantes desconocidos y de los que no conocen sus costumbres y formas de ser, como se observa en los siguientes testimonios:

Lo de las comunicaciones es todo como a uno lo enseñen en la casa; porque uno con los amigos se dice [...] así y de ahí pa arriba, y los niños nuevos como él dijo uno los comienza a alejar porque uno no sabe que costumbres tienen, de dónde es (Luis Miguel, comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

Considerando que los estudiantes de la IEPJJE se dan ciertos permisos con sus pares de confianza, estos permisos no se los ofrecen a los desconocidos, solo al entrar en trato con estos y establecer empatía empiezan a surgir estas interacciones comunicativas, esta situación propia de los estudiantes en proceso de interacción dentro del contexto escolar estaría mostrando la necesidad de los estudiantes de establecer lazos empáticos para iniciar procesos e interacciones comunicativas como se evidenció también en estudios como el de Betancourth, Zambrano, Ceballos, Benavides y Villota (2017) y estaría motivada por el interés de los estudiantes de establecer relaciones interpersonales de calidad como paso previo para entender y controlar sus sentimientos y los de las personas que lo rodean, contribuyendo así al fortalecimiento de sus relaciones interpersonales y a la adaptación satisfactoria frente a las demandas de su contexto.

Como se mencionó anteriormente entre las formas de comunicación del estilo agresivo se encontró el “parlache” que estaría relacionado con diferentes formas de vivir y asumir la realidad, de acuerdo con los estudiantes este aspecto depende de la educación recibida en casa, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Hablan ñero, que parece, mostro, le dicen al profe cucho, tío, que la farra y le dicen a uno que se cree lo mejor y lo empiezan a criticar a uno .si uno se junta con esas personas sale uno perdiendo el año o perdiendo las buenas amistades que uno tenía antes por estar uno con las malas amistades por decir así supuestamente groserías (Jhosep comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

El parlache es un elemento de la comunicación entre los estudiantes de la IEPJJE, este elemento estaría dando cuenta de las interacciones de algunos de los estudiantes en su barrio o vereda. De acuerdo con Velásquez (2007) es:

Un dialecto social creado en las épocas del narcotráfico por la población juvenil de los barrios populares, quienes lo utilizaban como código para ocultar cosas que sólo ellos pudieran entender (p.101).

Como se ha dicho, después de la intolerancia, los rumores, los insultos, la palabra soez y el “parlache”; en segundo lugar aparecen la empatía, la honestidad, firmeza, empatía y confianza. Para empezar encontramos aspectos como la empatía entre los estilos de comunicación de estudiantes, como se observa en los siguientes testimonios:

Yo soy uno que tengo mis amigos de confianza y con ellos les expreso lo que está pasando y lo que estoy sintiendo (Farley comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

Muchas veces cuando se va a solucionar un problema el grupo de amigos digamos empiezan a aconsejar, porque creen que uno va a pelear, entonces uno ya se siente apoyado ya no tan solo (Juan José, comunicación personal, 12 de octubre, 2019)

Siguiendo con este aspecto aparece la honestidad y firmeza entre aquellos estudiantes que conservan buenas relaciones interpersonales, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Hacer trabajos así de grupo, eso es lo que más me gusta de mis amigos, porque son los que dicen las cosas como son, sin tanta vuelta, sin miedo y así es que es, porque así son los amigos (Luis Miguel, comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

Los pares también son considerados un apoyo indispensable por los mensajes que les transmiten y que permiten establecer vínculos de confianza, como se observa en los siguientes testimonios:

Yo me siento bien en los trabajos en equipo, así en comunidad, cuando trabajamos en equipo así tenemos más buena comunicación (Jhosep, comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

Pueden hablar entre ellos, ayudarse con tareas y con trabajos varios, uno los ve que se apoyan, se ayudan más que otros (Santiago- mediador escolar comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

En contraposición a los primeros estilos de comunicación en este segundo grupo aparecen elementos que los estudiantes asumen como un estilo de comunicación asertivo expresado a través de la afiliación y la ayuda mutua; es decir los estudiantes perciben la institución educativa como un lugar para apoyarse, que les permite establecer otras formas de comunicación con sus compañeros alejándose así de los malos tratos y la intolerancia. Al igual que en los estudios de Coll (1998) y Arias Sandoval (2009) se podría determinar que para los estudiantes de la IEPJJE no son solo los conocimientos, habilidades, capacidades o experiencias previas las que determinan los significados acerca de la vida escolar, sino también las dinámicas de los intercambios comunicativos que se establecen con los pares. Por lo tanto, las relaciones entre los estudiantes están impregnadas de opciones valorativas, que se ven reflejadas a través de la interacción comunicativa.

Este estilo de comunicación asertivo entre algunos estudiantes es percibido de igual manera por los docentes y lo definen como aprendizaje dialógico, este aprendizaje centrado en la comunicación propende por el logro de los objetivos propuesto por la institución y les impone a los estudiantes retos en esta nueva etapa de sus vidas, como se puede observar en el siguiente testimonio:

El trabajo de grupo es muy necesario para ellos, y cuando están en ese trabajo de grupo, con ese trabajo del diálogo, se escucha que se empiezan a contar cosas entre ellos cierto, cosas delicadas, cosas intimas entonces ahí me parece a mí que es importante, esa relación y que de alguna manera le pueden aportar

indirectamente al otro, para su desarrollo individual (Adriana docente, comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

A pesar de ello los docentes ven una amenaza para este aprendizaje dialógico representada en factores como el contexto escolar y la relación de los estudiantes con otros, porque debido a estas relaciones mantienen y reproducen valores y creencias culturales que influyen categóricamente en los estudiantes transformado negativamente sus estilos comunicativos, tal como se evidencia en el siguiente testimonio:

Ellos están buscando la popularidad sí y sentirse respaldados e importante dentro del grupo, del círculo de jóvenes, yo veo que eso es lo que buscan, ese reconocimiento, a es que yo soy un teso porque estoy con los grandes, a ellos les da poder, un poder no sé qué lo pueden manejar, y eso empieza a que ya se comunican desde otros lugares, con otra intención, de poder influir a los demás (Adriana, comunicación personal, 12 de octubre, 2019).

En conclusión, en lo que se refiere a la comunicación es necesario señalar elementos centrales que podrían estar generando diferencias y distanciamientos entre los estudiantes de la institución, entre ellos la intolerancia, los rumores, el parlache y los valores o creencias culturales heredadas o aprendidas desde la formación en el hogar. Habría que decir también que aparecen entre los estudiantes estilos comunicativos que propenden por la afiliación y la ayuda mutua; así como por el aprendizaje dialógico, que refuerzan el logro de los objetivos, estos tres últimos elementos estarían aportando a la autonomía y la toma de decisiones asunto que se abordará en el apartado siguiente.

5.1.2. Habilidades socioafectivas de autorregulación: Autonomía y Toma de decisiones.

La autonomía en palabras de Martínez (2007), es uno de los aspectos y conceptos más trascendentes en el acontecer institucional de los estudiantes y se relaciona directamente con aspectos como la voluntad libre al momento de asumir las responsabilidades, el emprendimiento de proyectos o la realización de actividades dentro de la institución educativa, además abarca otros conceptos como la autodeterminación,

la crítica y la decisión pública; así como el autoaprendizaje. De igual manera, la autonomía tiene relación estrecha con la capacidad de los estudiantes de autorregular sus respuestas emocionales, que exige de parte de ellos un esfuerzo personal por mantenerse en sus decisiones sin ceder a presiones externas. Esta toma de decisiones se potencializa a partir de la capacidad de convivir en comunidad, evitando la mayor cantidad de presiones posibles, alejando a los estudiantes de modelos coercitivos impuestos por los demás. Entre los objetivos centrales de la educación se señala la formación del estudiante para la toma de decisiones en medio de procesos colaborativos que les permitan resolver los distintos desafíos a los que se deben enfrentar en el contexto escolar. De acuerdo con Rodríguez (1996) “toda formación en el vivir democrático debe comenzar por la escuela potenciando en los jóvenes las competencias racionales y las habilidades dialógicas necesarias para tomar decisiones adecuadas y coherentes con su acción” (p.250).

En concordancia con estos objetivos la IEPJJE en su Proyecto Educativo Institucional (2020) se compromete con la formación de los estudiantes para que aprendan a proyectarse pensando en sí mismo y en los demás, con base en sus talentos, capacidades y habilidades, para esto la institución educativa manifiesta estar comprometida ofreciéndole herramientas de interés al estudiante que promuevan la reflexión y la toma de decisiones. Sin embargo los estudiantes experimentan situaciones propias de la convivencia escolar que requerirían acciones conjuntas por parte de estudiantes, docentes y directivos para conseguir los ideales planteados en el PEI.

Para el caso de los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE en edades entre los 10 y 13 años, parecieran estar inmersos en procesos de formación que intentan fortalecer la autonomía a través de la voluntad libre, autodeterminación y decisión pública, así como la autorregulación de sus respuestas emocionales y el autoaprendizaje, sin embargo aparecen elementos como la disciplina escolar, la autoridad docente y las presiones de compañeros que estarían retardando estos procesos y la toma de decisiones suscitando la falta de previsión e irreflexividad. A continuación se describen cada uno de estos elementos.

En términos particulares la autonomía para los estudiantes tendría que estar ligada a la voluntad libre; es decir sus comportamientos tendrían que estar íntimamente relacionados con la libertad de sus acciones sin presiones que las interfieran. Pese a esto los estudiantes piensan que sus decisiones están supeditadas a una serie de reglas de convivencia que como ya se dijo en el capítulo anterior limitan sus comportamientos y autonomía. Desde esta visión la voluntad libre estaría vigilada; por ejemplo aunque algunos estudiantes como Luis Miguel desearían permanecer más tiempo en las zonas de juego y de esparcimiento, sin embargo deben volver a las aulas de clases a continuar con las actividades académicas y así cumplir con los requerimientos de convivencia exigidos por la institución educativa, como se evidencia en su testimonio:

Es que uno quisiera hacer muchas cosas pero no se puede, hay que hacer lo que toca hacer no lo que uno quiere, es así, en la Nepo éramos más juguetones, pero ya aquí si lo ven a usted corriendo por el patio, o jugando como en la Nepo ya le dicen uhhhh niño deje de jugar y si va y se cae, le dicen uhhhhhh tonto, estúpido (Luis Miguel, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Juan Fernando e Isabela por su parte piensan que la voluntad libre esta coartada por la dinámica educativa, el manual de convivencia y el docente quien a su vez es el encargado de educarlos y formarlos, en este sentido ellos asumen que si las directrices e indicaciones recibidas vienen del docente deben cumplirlas y que la gran mayoría obedecen sin reparos, sin realizar críticas u objeciones, tal y como se aprecia en sus testimonios:

Por ejemplo, cuando ponen las reglas es que le exigen a uno que uno las debe cumplir y ya porque así es (Juan Fernando, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

También algunos profesores que le dicen algo al estudiante por la forma de ser o el aspecto, las órdenes del docente se cumplen eso nos han dicho siempre porque uno tiene que hacer lo que le dicen, es lo mejor (Isabela, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Quizá por eso Valentina y Carlos Andrés asumen que la voluntad libre se asocia al concepto de autonomía con obligaciones y el cumplimiento de normas aún en contra de su voluntad, como se puede observar en su testimonio:

Porque esas son las normas, así sea que a uno le toque caminar y caminar para pedir un permiso para ir al baño, no importa porque esas son las normas y hay que cumplirlas (Valentina, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Lo que uno quiere no siempre es lo que se puede en el colegio, eso ya uno lo sabe, así es desde hace rato, desde la primaria y eso no cambia ahora en bachillerato, al contrario acá hay más normas (Carlos Andrés comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Esta manera de asumir la autonomía de los estudiantes estaría coincidiendo entonces con la descripción que hacen los docentes; ubicando la obediencia y el acatamiento en mayor proporción sobre la independencia, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Hay de decisiones a decisiones, hay decisiones que ellos son autónomos en hacerlas y en tomarlas, pero hay otras decisiones, que ellos como que miran que influencia hay de la televisión, de un adulto que le está hablando, pueden cambiar fácilmente de idea, uno los escucha hablar y se puede dar cuenta fácilmente que lo que dicen es porque alguien se los ha dicho, entonces que sean muy autónomas en ciertas decisiones no, que si tienen influencia de los adultos, todavía en los grados sextos si se ve, que ellos para bien o para mal, toman eso que el otro le está mostrando le está diciendo [...] yo pienso que ellos todavía, los pueden influenciar fácilmente (Adriana, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

De este modo, las acciones y comportamientos de los estudiantes se estarían presentando como respuesta a las situaciones del día a día después de considerar lo correcto o incorrecto de un acto, luego de un proceso de reflexión individual que considera

el marco normativo como un obstáculo inevitable que no se puede ignorar, como se puede evidenciar en el siguiente testimonio de María Fernanda:

Y que normalmente nosotros respondemos porque nos nace, pero como dijo ella en las normas a nosotros si nos dicen que lo debemos hacer, pero no lo hacen para el mal, lo hacen para el bien de nosotros, entonces prácticamente es lo que uno debería hacer, entonces no es nada personal (María Fernanda comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

La consideración del marco normativo como obstáculo inevitable tendría relación con la percepción de los estudiantes que en la escuela se antepone la norma y todo lo referente al marco normativo por encima de los intereses individuales y preferencias, esta percepción que se manifiesta a través de verbalizaciones como las de Juan José y María Ximena “eso es lo que hay que hacer “; “si lo dice la profe así es “. Llama la atención que María Fernanda, Juan José y María Ximena al igual que otros estudiantes estarían percibiendo a sus docentes y a las responsabilidades que tienen dentro de la escuela como una amenaza implícita para su voluntad libre.

María Fernanda al igual que otros estudiantes sienten que su voluntad libre no solo se ve amenazada por los docentes y todo lo que represente el marco normativo, sino también por otras circunstancias que se les presentan durante el día a día escolar ; por ejemplo circunstancias como ceder el patio de juegos ante presiones de estudiantes mayores o de otros grados, quedarse con los últimos turnos al reclamar el refrigerio escolar, como lo manifiestan Andrés y María Ximena en los siguientes testimonios:

Por ejemplo, lo dejan a uno de último en la fila del refrigerio, le dicen a uno deme su puesto y toca porque son los grandes (Andrés Felipe, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Por ejemplo, estábamos jugando en el patio y llegaron unos de séptimo y octavo nos quitaron la pelota, se pusieron a jugar ellos, y nos tuvimos que ir a poner la queja donde la profesora Nelly y ella vino y los regañó y les quitó la pelota pero eso pasa siempre y a veces no hay profe que lo ayude a uno, entonces eso es muy

feo, porque uno se siente mal parece que a esos grandes no hubieran sido los pequeños como uno (María Ximena, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

En relación a las presiones de compañeros de aula y docentes, estas aparecen en el discurso de los estudiantes como se evidencia en el siguiente testimonio:

Depende de los profesores quien se los diga porque hay algunos que pues si lo toma bajo presión porque creen que los profesores les van a decir algo sino hacen lo que ellos dicen, o si también depende porque de pronto los compañeros, por ejemplo, uno actúa normal y se le burlan, entonces uno hace nada por temor a ser rechazado (Luis Miguel, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

También algunos profesores que intimidan al estudiante por la forma de ser o el aspecto, las decisiones que se toman también depende del grupo de amigos porque uno también puede hablar con el grupo de amigos e irse para algún lugar a hablar y hacer alguna actividad (Yader, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Sin embargo aparecen los intentos de algunos estudiantes por mantenerse en sus decisiones; que al final terminan aceptando las presiones de los docentes debido a sus exigencias normativas a través de las medidas disciplinarias como el llamado de atención:

Muchas veces las toman presionados y muchas veces si hay algunos que no se dejan presionar por nadie, pero son más los presionados, por lo que le digan, el profe dice por su clase que hay que hacer y ellos (los estudiantes) tienen que hacer eso o sino bueno ya sabemos que viene el llamado de atención, el grito a veces si el profe esta “estallado” (Héctor Darío, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Actúan como un poco de ambas y presionados porque si no se siguen las reglas hay consecuencias (María Ximena, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Estas presiones se evidencian no solo en las relaciones maestro-estudiante; también se evidencia entre pares del mismo grado o grupos de amigos, esta presión se hace evidente en decisiones de circunstancias del día a día como por ejemplo qué comprar en la cafetería durante el descanso? o a qué prendas de vestir elegir? tal como se muestra en los siguientes testimonios:

Por ejemplo, cuando uno va a la tienda y uno no sabe que escoger los amigos le dicen cosas a uno, por ejemplo, a mí a veces me presionan y empiezan a decir compre una gaseosa o unas papitas y todo eso, pero en verdad no es lo que yo quiero comprar, entonces a veces si lo presionan a uno, pero eso depende de la situación que está pasando si me entiende?. Depende de la ocasión; por ejemplo en los cambios de clases a todos saben dónde se tiene que ir. Hay casos en que la presión viene por ejemplo si un compañerito tiene unas amistades que no lo influncian muy bien y puede que se lo lleven a la fuerza eeeh pues los hacen hacer cosas que ellos no quieren (Joseph Jacob, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

También hay presiones cuando uno va a elegir la ropa para el jean Day porque está el compañero le dice a uno que traiga una ropa mejor o que traiga un mekato más grande o traiga dos (Jhosep comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Estudiantes y docentes coinciden en que la presión en la toma de decisiones se estaría dando por parte de los pares de su mismo grupo o grado; o por parte de estudiantes de grados superiores, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Seguramente, ellos toman decisiones sin pensar; no puedo generalizar eso, pero algunos toman decisiones sin pensar totalmente sin algún tipo de previsión, antes las toman porque los demás le dijeron haga esto o lo otro, por ejemplo los de octavo le quieren estar diciendo a uno lo que debe hacer solo porque son más grandes (Yedis comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

El estudiante de la Juan J de sexto viene de primaria con unas costumbres y maneras de ser, pero acá se encuentra con otra realidad, aquí uno más bien lo ve

tratando de encajar en este nuevo proceso, algunos tratando de agradar a ver si son recibidos (Wilson, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

De acuerdo con Isorna (2013) la presión en la toma de decisiones puede generar cierta desorientación en los estudiantes si estas presiones se dan de forma rápida y antes de que ellos puedan interiorizar esos cambios y generar recursos personales para adaptarse a las nuevas exigencias, constituyéndose en una situación de riesgo. Este riesgo puede traducirse en el ámbito individual en una pérdida de seguridad y autoestima, así mismo desde el punto de vista de la socialización puede generar dificultades en la relación con la nueva experiencia escolar que representa pertenecer a una nueva jornada y nivel escolar, así como en las nuevas relaciones personales, tanto con los pares como con los profesores.

Al igual que en el estudio de Greco y Korzeniowski (2017) la presión en la toma de decisiones que reciben los estudiantes por parte de sus pares, estudiantes mayores o docentes se convierten en un obstáculo en su desarrollo socioafectivo, para los estudiantes de la IEPJJE las presiones en la toma de decisiones estarían siendo experimentados como una forma negativa de afecto asociada a su deseo de evitar relacionarse con los demás y se convierten en gran parte en un indicador de retrocesos en el proceso desarrollo socioafectivo en los estudiantes. En este sentido así como en el estudio de Greco y Korzeniowski (2017) para los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE la aceptación es en gran medida un indicador de desarrollo socioafectivo. Por el contrario las presiones recibidas tienen relación con los vínculos negativos que un estudiante tiene con otros miembros de la comunidad educativa o pares.

Quizá por ello algunos estudiantes se sostienen en que la voluntad para ser libres no puede estar sometida a ninguna ley externa, o de otras personas, porque impide la espontaneidad y la libertad como se puede evidenciar en el siguiente testimonio:

Hay personas como yo que a pesar de lo que nos digan seguimos con nuestra decisión, y por ejemplo en los compartir muchos le hacen Bullying a uno para que uno traiga lo que ellos quieren (Jhosep, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Yo también soy lo que yo diga, no tengo por qué dejarme decir cosas de nadie o hacer lo que me dicen, mi mamá me dice que si no quiero hacer algo no lo haga y ya (Daniel Alejandro, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Esta posición de los estudiantes se estaría ratificando mediante el intento por alcanzar la autodeterminación y decisión pública, que se manifiesta a partir de dos niveles de resistencia ante las acciones que los obligan a ceder ante las presiones de docentes y estudiantes mayores de otros grado; en primera instancia se encuentra la resistencia de uno en uno; es decir esas acciones individuales que sin lograr convertirse en una iniciativa grupal logra trastocar el orden establecido; por ejemplo, el estudiante que se resiste a cumplir la orden del docente de permanecer sentado o callado como un intento de autodeterminación, al igual que en el estudio de Martínez, Casas y Domingo (2004) el primer acto de conducta autodeterminada de estos estudiantes de la IEPJJE pareciera ser la emisión espontanea de los deseos que de lograr los efectos esperados en el contexto inmediato se convierte en un instrumento de poder y una herramienta de modificación del entorno. A pesar de ello el intento de autodeterminación, crítica y decisión pública de estos estudiantes en ocasiones pronto se ve soslayado por las normativas del docente; al respecto Juan José expresa que:

Si el profe dice que a copiar y uno llega y le dice que no trajo cuaderno, que el horario no decía que tocaba, y él dice que, a copiar, y uno le sigue diciendo que no que cambiaron el horario, y uno le dice que no había tarea, y el que sí, y ahí van los compañeros y empiezan a decir que no, pero los demás se quedan callados y cuando es así hay que sacar cuaderno y copiar y si hay tarea llevar el cuaderno, uno se vio solo sin quien hable con uno y uuuui y queda uno mal (Juan José, comunicación personal, 15 de octubre, 2019)

A pesar que estos estudiantes no logren su objetivo se estarían percibiendo así mismo como agentes de cambio y esta percepción estaría iniciando los procesos de autodeterminación en la IEPJJE, en palabras de Martínez, Casas y Domingo (2004) cuando se le permite al estudiante expresar sus deseos se está fomentando la propia habilidad de elección y, en definitiva se está promoviendo la autodeterminación.

En segundo lugar, encontramos aquellos intentos que se van uniendo hasta convertirse en una experiencia grupal liderada por algunos de sus integrantes en pro de la libertad y la autodeterminación, solamente visible desde el lugar de quien observa o coordina dicha experiencia que en muchas ocasiones son dos o tres líderes. En este último sentido, el grupo se convierte momentáneamente en un grupo libre que alcanza cierta autonomía y va a intervenir esporádicamente provocando o estimulando ciertos comportamientos en sus integrantes:

Los estudiantes de sexto son estudiantes que vienen con una buena formación, yo veo que ellos exigen, hablan, hablan ehh, dicen las cosas cuando no les parece, entonces me parece que vienen está bien, eso es bueno. Por ejemplo, cuando cambiaron el horario de la mañana para la tarde, a ellos no les gustó mucho eso, ese día empezaron a decir vamos a hacer un paro, ja si usted los viera eso se movieron para donde la personera y ella ya ella los calmó y les dijo que ya ella estaba haciendo una carta, entonces a mí me parece que estos de sexto ya no son tan calladitos que era lo que les dijeran, ellos ya fácilmente dicen “no eso no es así” y empiezan a hablar a buscar apoyo pensando fácilmente, ósea uno los ve que ya dan su opinión (Kevin, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Para los estudiantes de la IEPJJE los procesos de autodeterminación y decisión pública para lograr la autonomía escolar estarían necesariamente transversalizados por circunstancias como la complicidad, empatía y ayuda entre compañeros de aula, tal como se evidencia en los siguientes testimonios:

Yo estaba triste y no quería trabajar lo de la clase, porque a mí la profe no me había dejado hablar y me había hecho quedar mal delante de los compañeros y en el descanso una compañera me dijo venga y hablamos son cosas que a uno le llegan al corazón y me sentí muy bien cuando sentí que era parte de cosas que a uno le llegan al corazón; como por ejemplo ayudar a una persona, fue algo muy lindo y lo confieso yo también me puse a llorar ese día (Jhannier, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Yo vine con la expectativa de ser de los de la mesa de diálogo y ese día que yo no quedé elegida me puse a llorar y me sentía muy muy mal por no poder ayudar a más personas como yo quería a ser mejores personas y aceptar las diferencias de los demás y mediarlas con mucha, pero con mucha tranquilidad, pero bueno entonces vino Carla y me dijo que me calmara que habláramos con Lina (la psicóloga de la institución) para ver como que podíamos a ser para yo estar en la mesa de dialogo aunque no me hayan elegido y la psicóloga me dijo que si estuviera como voluntaria, si no fuera por Carla yo me había quedado muy mal (Santiago, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Por su parte los docentes afirman que las alianzas y apoyos entre los estudiantes se hacen en ocasiones para incumplir la norma y no le aportan al desarrollo de los procesos de autodeterminación y decisión pública:

Es que es muy difícil, a veces uno trae la clase bien preparada, con video y todo y diferentes estrategias, y entre usted al aula y mirar como reciben esa información, da pesar a veces ver como el tiempo que se invirtió en la actividad no es aprovechado por los estudiantes, se dedican a otras cosas a mirar celulares, algunos no todos, a hablar, a mirar para otro lado (Adriana, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Yo me acuerdo que en mi colegio habían grupos de estudio, sin que nadie nos lo dijera, nos reuníamos a leer, de ahí mi interés por la literatura, luego en la de Antioquia seguí con la literatura por eso me convertí en maestra de literatura, pero bueno esto ha cambiado, algunos se reúnen es a conversar, a interrumpir, no puedo decir que todos porque hay niños muy juiciosos, sobre todo los que vienen de afuera que no son de la Nepo que no vienen en el proceso, la mayoría vienen por nada (Wilson comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

A pesar de ello reconocen la importancia de los procesos de autodeterminación, crítica y decisión pública como lo expresa la docente Adriana: “Sería bueno que algunos se juntaran para lo bueno, para elaborar proyectos innovadores, para hacer grupos de

estudio, como era antes, ” manifiestan que los estudiantes de sexto grado aún no están preparados para estos presupuestos como lo expresa el docente Wilson “ yo no los veo en eso de unir sus voces y ponerse de acuerdo para emprender causas y proyectos en común y hacerse sentir en la institución “, esgrimen además que aunque existe un gran avance a este respecto debido al proceso que se ha venido realizando en la primaria Sección Nepomuceno Morales, manifiestan que es necesario seguir apuntándole a estos procesos y complementar los buenos recursos personales que traen los estudiantes; sobre todo aquellos que han sido formados durante todos los 5 años de básica primaria en la Sección de básica primaria, manifestando que por el contrario aquellos estudiantes recién llegados de otras instituciones aun no dan muestras de estos procesos, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Hay que notar algo, hay dos clases de estudiantes en este momento en sexto, los estudiantes que vienen en el proceso con el colegio de la Nepo y los estudiantes nuevos, se nota el proceso que han tenido en la escuela en la Nepomuceno ósea, es muy diferente la mentalidad con que vienen los niños de la escuela, con que vienen los niños de otros colegios y se ve completamente la diferencia, frente al conflicto yo pienso que los que están generando conflictos son los estudiantes que están llegando nuevos a la institución [...] son unos estudiantes que vienen más bien con una mentalidad del rechazo, la indisciplina y otras cosas, los que vienen del proceso de la misma institución con actitudes para expresarse, para hablar, dar su punto de vista y exigir derechos, tomando partido, sentando precedentes, entonces usted si logra ver que se están nivelando los grupos y que la gente nueva le toca irse metiendo al ritmo que vienen los demás (Davidson, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

La cohesión de grupo y el trabajo en equipo es otra de las dinámicas relacionales que de acuerdo a los estudiantes deberían implementarse entre ellos para alcanzar la autodeterminación:

Yo vine con la expectativa de ser una excelente alumna y de poder ganar el año, pero también de ayudar a los demás a ser mejores, porque eso me ha enseñado

a mí a ayudar a los demás (Isabela, comunicación personal, 22 de noviembre, 2019).

Por ejemplo, yo el año pasado perdí el año y entonces este año yo conocí un niño con el que yo me mantengo y es uno de los niños como más pilosos del salón, los que más atención prestan y desde que yo me mantengo con el yo he mejorado mucho en las calificaciones y hasta el momento voy ganando el año (Joseph Jacob, comunicación personal, 22 de noviembre, 2019).

Algunos son responsables, depende con quien uno se juntó yo por ejemplo me junto con los más juiciosos del salón, si uno se junta con los que no hacen nada a uno se le va a olvidar por estar recochando y si uno se junta con los juiciosos uno le tiene más interés a hacer las tareas y le parece más fácil (María Isabel, comunicación personal, 22 de noviembre, 2019).

Esta etapa de transición como periodo de adaptación de los estudiantes a la nueva experiencia escolar en sexto grado estaría generando presiones en la toma de decisiones tal como se evidencia en el siguiente testimonio:

También de acá lo influyen a uno; porque usted también puede tener muy buena educación en la Nepo pero acá también le dicen qué hacer, los otros compañeros, puede ser también de otros grados o del mismo grado, personas como dice él [...] usted no sabe cómo son las cosas acá en el bachillerato usted se va dejando llevar, y termina haciendo lo que los demás le dicen, hasta que ya usted sabe cómo son las cosas con el tiempo y ya empieza tomar decisiones de su cuenta sin esperar nada de nadie, otros niños se quedan ahí esperando que les digan las cosas que van a hacer (Joseph Jacob, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Al Igual que en la investigación de Restrepo y Villegas (2017) se encontró entre algunos de los estudiantes de la IEPJJE que al poner en práctica la complicitad, empatía ayuda mutua y el trabajo en equipo son más propensos a desarrollar habilidades socioafectivas como la autonomía y la toma de decisiones, así como a adquirir

experiencias significativas en su medio educativo y contexto social. Los cambios sociales son significativos en este periodo de transición que representa pasar de la primaria a la secundaria. En palabras de Isorna (2013) los estudiantes de sexto grado pasan de ser los de mayor edad en su antigua institución (sede primaria) a ser los más pequeños en la nueva (sede secundaria) y por consiguiente los más influenciados, lidiando con nuevos compañeros y profesores, los estudiantes de sexto grado comienzan además a interesarse por el ambiente social.

La etapa de transición entre la básica primaria y la secundaria se estaría convirtiendo en el escenario donde los estudiantes de la IEPJJE a partir de las influencias de compañeros y docentes estarían cediendo a las presiones al momento de tomar decisiones. Sin embargo aparecen los intentos de algunos estudiantes por mantenerse en sus decisiones resistiéndose a ceder a las presiones individuales y de grupo. La desorientación que podrían estar generando estas presiones se estaría contrarrestando por parte de algunos estudiantes a partir de sus intentos por conservar su autonomía y la toma de decisiones. Debido a esta desorientación se estaría entonces desencadenando en los estudiantes de sexto grado falta de previsión e irreflexividad en la toma de decisiones en el discurso de los estudiantes, tal como se evidencia en el siguiente testimonio:

Seguramente, ellos toman decisiones sin pensar; no puedo generalizar eso, pero algunos toman decisiones sin pensar totalmente sin algún tipo de sospecha de lo que puede pasar, antes las toman porque los demás le dijeron haga esto o lo otro (Santiago, comunicación personal 17 de octubre, 2019).

Las consecuencias directas en la previsión y reflexividad de los estudiantes se relacionan con el cambio de contexto y ambiente, lo cual les exige un nuevo posicionamiento, es decir, pasan de un grupo en el que son quizás los más responsables y populares, a un grupo desconocido de amigos y profesores, en el cual hay alumnos más seleccionados y son evaluados más severamente (Isorna, 2013). Debido a la falta de previsión y reflexividad se estaría generando en los estudiantes la necesidad de mantenerse en sus decisiones públicas como requisito previo para la toma de decisiones, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Cuando lo presionan a uno a eso depende que tanta fuerza de voluntad tiene la persona, a veces también que, en las materias en los salones, si uno quiere prestar atención se hace en los puestos de adelante (Andrés Felipe, comunicación personal, 17 de octubre 2019).

Yo por ejemplo no le digo a nadie con que ropa debe venir porque yo quiero tener libertad de expresión (Luis Miguel, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Por último, aparece la necesidad latente de formar a los estudiantes en la toma de decisiones bajo su propia voluntad si presiones externas:

En verdad no tal vez deberíamos empezar a fomentar que sean capaces de tomar decisiones propias por ellos mismos, pero como tal no creo que sean capaces. Lo digo porque todavía están desarrollando, acatando ordenes de sus maestros así que todavía no desarrollan la toma de decisiones propias, pero ellos tienen que darse cuenta que cada cosa tiene una contrariedad, entre eso una buena decisión trae cosas buenas y una mala, tienen que entender que tienen que hacerse cargo de sus consecuencias (José Miguel Mediador escolar, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Además de los elementos de la autonomía mencionados hasta el momento, esta tiene relación estrecha con la capacidad de los estudiantes de autorregular sus respuestas emocionales como paso previo para estar en condiciones de evitar presiones externas.

Para los estudiantes de la IEPJJE en la autorregulación emocional intervienen aspectos importantes para ellos como compartir conversaciones informales con sus pares porque encuentran en estas herramientas importantes para la autorregulación emocional, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Pues uno con sus amistades es normal y todo, y eso le sirve a uno, cuando uno se siente asiiii solo y se quiere ir de aquí porque se siente mal porque le dijeron algo., o devolverse o llamar para que lo vengán a buscar, pero bueno uno habla con los amigos y se le pasa, el amigo le dice a uno “venga no se ponga así, venga hablamos

con el profe o con la coordinadora” (Farley, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

A mí una vez en un compartir en el grupo, me dijeron que disque yo no había puesto plata ese día, y yo fui donde la profesora y le dije que yo si había puesto y seguían diciendo mentiras y yo ya tenía mucha rabia, estaba que cogía del pelo a una niña, porque a pesar de que yo sabía que si había puesto yo ya quería llamar a mi casa que me vinieran a buscar porque es que no aguantaba esas mentiras y me hicieran quedar mal, pero bueno en eso vino mi compañera me hablo que estuviera tranquila, que mi conciencia estaba limpia de que yo si había puesto y ya me calme, y me fui a aclarar esa situación (Anlly, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Si tenemos en cuenta que de acuerdo con Rendón Arango (2004) las emociones no son sólo biológicamente adaptativas y que las respuestas emocionales deben ser también flexibles, situacionales y cambiantes para garantizar la adaptación del individuo a diferentes condiciones, para que puedan dar soporte a un funcionamiento organizado y constructivo, pareciera entonces que las relaciones con sus pares estarían sirviéndole a los estudiantes de la IPJEE para adaptarse gradualmente a las distintas situaciones que a diario enfrentan en el escenario escolar.

La autonomía para los estudiantes de la IEPJJE tendría que estar ligada a la voluntad libre; sin embargo piensan que sus decisiones están supeditadas a una serie de reglas de convivencia exigidas por los docentes, o presiones de estudiantes mayores de otros grados que limitan sus comportamientos y autonomía. Sin embargo aparecen los intentos de algunos estudiantes por mantenerse en sus decisiones y se sostienen en que la voluntad para ser libres no puede estar sometida a ninguna ley externa; esta posición de los estudiantes se ratifica en el intento por alcanzar la autodeterminación y decisión pública, que se manifiesta a partir de dos niveles de resistencia, en primer lugar la resistencia de uno en uno y aquellos intentos que se van uniando hasta convertirse en una experiencia grupal. Para los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE los procesos de autodeterminación y decisión pública para lograr la autonomía escolar estarían

transversalizados por circunstancias como la complicidad, empatía, ayuda y el trabajo en equipo, la autorregulación emocional a través de las relaciones con sus pares le estarían sirviendo para adaptarse gradualmente a las distintas situaciones que a diario enfrentan en el escenario escolar y así empezar a desarrollar habilidades socioafectivas como la autonomía y la toma de decisiones.

Otros de los aspectos de la autonomía analizados es la capacidad de los estudiantes de sexto grado de utilizar herramientas, instrumentos y material didáctico que les permita desarrollar capacidades para alcanzar el autoaprendizaje, para aprender a aprender sin el acompañamiento del docente como elemento esencial en los procesos de autonomía. Los hallazgos evidencian que, aún en la IEPJJE no se ha alcanzado a desarrollar en la mayoría de sus estudiantes el autoaprendizaje, y aunque para una cantidad considerable de los estudiantes participantes en el estudio la institución educativa no es solamente un lugar espacial al que se asiste para asimilar contenidos, pareciera que este presupuesto es repetido desde el deber ser mas no en sus prácticas educativas, tal como se evidencia en los testimonios recogidos:

El profe nos coloca a trabajar y unos ejercicios (en matemáticas) y explica y explica, y pone unos ejercicios para entregar, pero a veces uno quiere trabajar por su cuenta en la casa pero no puede, a veces es difícil y si uno le dice a los compañeros que no entendió, ellos están en lo de ellos y no tienen tiempo de explicarle a uno, o le dicen a uno a que no porque usted no presta atención (Héctor Darío, comunicación personal, 15 de octubre , 2019).

Hay actividades, guías para hacer, el profe nos pone a leer las guías y después a hacer las preguntas, pero bueno a veces nos dicen que debemos hacerlas cosas solos sin estar preguntando tanto, yo lo hago, yo soy capaz porque trato de no hablar, trato de poner mucho cuidado para cuando me toque sola poder hacerlo, pero hay estudiantes que no son capaz (Ronaldo, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

En concordancia con la falta de independencia que expresan los estudiantes aparece así mismo en el discurso de los docentes la poca capacidad para el autoaprendizaje sin la asesoría o vigilancia permanente del maestro; es decir su baja capacidad para aprender a aprender con autonomía:

Eehhhh los muchachos se les dificulta mucho en esa transición el cambio de profes, porque en el colegio vas a ver más profes, pasas por más aulas, entonces no es el mismo centro de atención todo el día, el mismo profesor el mismo alumno, si y ellos eso todavía les causa dificultad, que tenga que sacar varios cuadernos que tenga que hacer cosas por sí solo, sin el docente que les esté diciendo que hacer o no hacer, ellos eso todavía les causa dificultad, para ellos es un conflicto, que tengo que sacar un cuaderno hoy para el uno para el otro , porque son más docentes, son más actividades diferentes, cada uno de los docentes tenemos nuestras metodologías en la secundaria y muchas de ellas exigen el trabajo independiente de los estudiantes sin la guía del docente ahí encima (Docente Wilson, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Los docentes de la IEPJJE definen a los estudiantes como laboriosos y proactivos; sin embargo piensan que esta laboriosidad está supeditada todavía a las instrucciones del docente; en este orden de ideas los estudiantes no estarían en capacidad de generar procesos de autoaprendizaje dentro y fuera del aula, Así mismo, afirman que sin el establecimiento de estrategias de enseñanza expositivas al estudiante se le dificulta generar estrategias para el autoaprendizaje:

Ehhh yo veo que a ellos los profes de primaria, hay unos que los marcan mucho, hay un profe Waldir que me parece que es un profe que marca a los muchachos positivamente, cuando hablan de él hablan con alegría, y como que fuera una novedad, entonces me parece que son profes que los marcan y ellos vienen a buscar ese referente de profe acá en el bachillerato, entonces quienes los impactan esos profes que les reflejan la primaria, entonces ellos empiezan a comparar, profe es que usted es Waldir mujer, es que fulanito también, todos lo que hacen los profes en la escuela ellos lo reflejan acá, en esa transición, ellos

para ese acomodamiento eso los amarra mucho, ósea que tipo de profe tienen, si es muy parecido a las de allá o no, y me parece pues, que de todas maneras, yo que llevo tres años en este proceso, o cuatro años de recibir sexto estoy viendo y notando eso, veo quienes los marcan, en que los marcan, que profe los marcan con la lectura por ejemplo, y eso está bien; sin embargo cuando llegan acá al bachillerato todavía están esperando que uno sea el que marque la pauta, el que diga que hacer y eso debe cambiar, si en verdad deseamos formar estudiantes autónomos (Davidson, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

De acuerdo con la opinión de los docentes no se ha desarrollado en los estudiantes de sexto grado los procesos de autoaprendizaje como elemento esencial de la autonomía, por el contrario afirman que los estudiantes aún dependen en gran medida de la figura del docente, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Los estudiantes de la JJ todavía están muy apegados a los docentes en el sentido que están esperando que nosotros seamos quienes iniciemos la pauta, demos los derroteros a seguir; es decir venimos en ese proceso de lograr que ellos sean más independientes, pero en sexto aun vienen muy de la mano del docente, profe que hago?, Profe que como escribo, que como hago el dibujo con qué color?, ese tipo de cosas, inclusive en grados superiores se ven preguntas así (Adriana, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Sin embargo, al momento de indagar por esas prácticas socioeducativas y estrategias metodológicas que permiten el autoaprendizaje se encontró que en su mayoría las clases y sesiones de clase siguen metodologías y estrategias direccionadas por el docente, quien establece los objetivos de la clase y la direcciona en función de unas metas a través de la entrega de unos productos preestablecidos, con la consiguiente valoración cuantitativa de sus logros que se traduce finalmente en unos niveles de competencia y desempeños, tal como se evidencia en el siguiente testimonio de un docente:

El estudiante de la JJ aún no está preparado para trabajar solo sin la pauta del docente, si usted llega al aula y le pregunta que desean hacer durante la jornada

sea una o dos horas de clases, el estudiante no es el que va a decir hagamos esto o lo otro, siempre están esperando que el docente sea quien proponga el tema, las metodologías y actividades a seguir, además existen los planes de aula y la planeación que como docentes debemos cumplir porque nos están haciendo control y seguimiento de cómo vamos con eso, en ocasiones uno se sale de ahí para abordar cosas interesantes que aparecen , pero siempre debo seguir ese plan de aula (Carlos Andrés, comunicación personal, 22 de noviembre, 2019).

Esta forma de direccionamiento de la clase por parte del docente podría tener relación estrecha con la imagen que tienen de un estudiante poco decidido e interesado frente a su proceso de formación, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Veo situaciones de jóvenes tristes, aburridos ósea, que actúan por los otros; sea porque no han manejado la situación, o porque les dicen que hacer, eeeehh tratan de que si se distraen por lo menos están ahí en la clase callados, pero que se les vea decisión no lo veo, en este año eeee llevamos un mes de trabajo, en este momento los estudiantes han sido muy regulares, uno que otro caso, pero que sean decididos frente a las cosas que deben decir y hacer a muchos no los veo así, yo veo que hay un buen trabajo en algunos frente a eso; pero son pocos no son la mayoría (Adriana comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

En este orden ideas, el modelo pedagógico de la IEPJJE pareciera tener elementos marcados de la Pedagógica tradicional, porque se sigue dejando el papel protagónico del proceso enseñanza – aprendizaje en manos del docente y el estudiante se sigue asumiendo como un depositario del conocimiento, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Nos dan un listado donde nos dicen que van a calificar y que hay que hacer, con algunos profesores utilizamos el manual de convivencia. Los profesores nos llevan un control si hacemos las actividades que nos ponen (Juan José, comunicación personal, 22 de noviembre, 2019).

Dialogan con nosotros (las normas) y quedamos de acuerdo, ponen muchas reglas por si uno da que hacer (Ronaldo, comunicación personal, 22 de noviembre, 2019).

Los docentes atribuyen la poca capacidad de autoaprendizaje de los estudiantes a su falta de iniciativa, que en la práctica se han acostumbrado a la pedagogía tradicional y transmisionista en la que tiene un rol pasivo como espectador desprevenido; como se evidencia en el siguiente testimonio:

Nosotros hacemos lo que está a nuestro alcance, pero cuando ya los talleres, charlas y el dialogo con los estudiantes no sirvió necesitamos otras decisiones y usted que hace si prepara sus clases y el estudiante no ayuda, no hace, nada le gusta, ellos piden que seamos innovadores, pero si usted le trae un video ni lo voltean a ver, una película a los 15 minutos ya la dejaron de ver, no todos le repito, no todos (Wilson, comunicación personal, 15 de octubre , 2019).

Los docentes además tienen la percepción que los estudiantes de sexto grado aún ocupan un lugar pasivo dentro del contexto escolar, con poca capacidad de autoaprendizaje e independencia. Esta situación según los docentes se estaría presentando como consecuencia de la formación recibida por los estudiantes en la básica primaria, que experimentan en esta etapa relaciones de dependencia y alta intensidad con su maestro que impide la independencia y el desarrollo de la autonomía. De acuerdo con Ferrada (2014) se genera así una especie de foco y centro de interés en los estudiantes, bajo el presupuesto que son los menores de la jornada escolar y por lo tanto el centro de atención; por el contrario los estudiantes de grados superiores estarían recibiendo poca atención bajo el supuesto que ya están formados y nada les falta, de modo que el rol del docente es ayudar a llegar a los estudiantes de sexto grado carentes de completitud a transformarse en personas.

Es por ello que los docentes manifiestan que el modelo pedagógico que les permitiría contribuir al desarrollo de la autonomía en sus educandos seria el modelo pedagógico por proyectos que tiene como objetivo que los estudiantes resuelvan

problemas que se les plantean en la vida cotidiana y así lograr que sean proactivos en relación al proceso de enseñanza- aprendizaje.

En contraposición con el modelo pedagógico social- cognitivo de la institución que como se ha venido señalando busca potenciar el trabajo individual, la responsabilidad, el sentido crítico, la autonomía y la auto regulación; en conclusión los procesos de autoaprendizaje en la IEPJJE aún distan del deber ser según el modelo pedagógico institucional. Las narraciones de los estudiantes estarían dan cuenta de un control y monitoreo permanente por parte del docente de las actividades realizadas dentro del aula de clases, como se evidencia en el relato de Carlos Andrés:

Hablan ante el grupo y nos dicen que vamos a hacer en la clase, ponen actividades en clase y por ejemplo María Nelly (la profesora) es estricta (Carlos Andrés, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Aparece también la queja de los estudiantes ante la falta de formación de los docentes que les permita propiciar escenarios para el autoaprendizaje:

A pesar de recibir muchas capacitaciones y que algunos tienen muchos estudios me parece que les falta mucha actitud y disposición a los profesores, trabajar clases dinámicas, donde no sea solo copiar y copiar (Andrés Felipe, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Las clases muchas veces son aburridas por ello se fomenta el desorden entonces sería volver a las clases más didácticas sin desviarse del tema de la clase crear estrategias para que ellos se diviertan aprendiendo (Luis Carlos, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Pareciera entonces que los procesos de autoaprendizaje son un elemento de la autonomía a trabajar dentro de la IEPJJE a través de la elección propia de las actividades a realizar dentro del aula por parte del estudiante, la autosatisfacción de las necesidades de acuerdo a los intereses particulares, en contraposición se encontró la visión de la tarea diaria que se estaría convirtiendo en el obstaculizador del proceso de desarrollo del autoaprendizaje.

En los testimonios de estudiantes y docentes se identifica que existen tres factores en los que concuerdan tales como la falta de autonomía, la obediencia y el acatamiento de la norma, así como la poca capacidad para el autoaprendizaje y la falta de iniciativa. Mientras que existen dos factores en los que no concuerdan porque los estudiantes consideran que la falta de autonomía se estaría generando a partir de la coexistencia de los comportamientos y actitudes de los docentes que limitan la autonomía coartando su voluntad libre a partir de la exigencia y rigurosidad normativa, por el contrario aparece la visión generalizada del docente de un estudiante poco decidido e interesado en tomar las riendas de su proceso de formación, supeditado a las presiones de grupo y dependiente de las instrucciones del docente; ocupando un lugar pasivo pero con altos niveles de cumplimiento y acatamiento de la norma dentro del contexto escolar. A pesar de esta visión se estarían generando procesos aislados e intentos de autodeterminación, crítica y decisión pública liderados por algunos estudiantes que se niegan a cumplir con los requerimientos de docente y exigencias de compañeros. Estos intentos de autodeterminación se estarían generando como respuesta a las exigencias del nuevo contexto al que se enfrentan los estudiantes de sexto y se estarían convirtiendo en los primeros indicios de conductas asertivas en el contexto escolar.

5.1.3. Habilidades socioafectivas de relaciones: Asertividad.

Podemos considerar la conducta asertiva como una forma de comportamiento en diferentes situaciones, más que una característica personal, la asertividad no necesariamente constituye un rasgo estable y general del individuo. De acuerdo con Llacuna Morera y Franco (2004) la asertividad implica firmeza y determinación para hacer uso de los derechos, manifestar los pensamientos, sentimientos y creencias con honestidad de modo apropiado sin violar los derechos de los demás. En relación a la asertividad entre los estudiantes de sexto grado se encontró la firmeza y determinación a partir de procesos de negociación interna entre los estudiantes, la disputa por un lugar de derechos dentro del grupo, la necesidad de algunos estudiantes de sexto grado de gratificarse

inmediatamente ante la imposibilidad de reclamar sus derechos asertivamente, el egocentrismo y la expresión de emociones y sentimientos.

En primer lugar se encontró que la exigencia de derechos por parte de los estudiantes esta mediada por unos procesos de negociación interna; que no necesariamente se rigen por la normatividad:

Lo usan más que todo para su favor (sus derechos), mostrar que ellos tienen la razón que ellos siempre van a decir la verdad que ellos nunca se equivocan, esto genera un ego en ellos, esto les empieza a hacer un daño, porque como nadie ha estado trabajando en el ego de los estudiantes, entonces desde sexto o quinto grado como nadie ha empezado a trabajar con ellos, eso ego empieza a crecer y que ellos sientan que son más fuertes, y ellos si suelen tomarlo como la respuesta a cualquier tipo de conflicto sea verbal o físico (Yemerson, comunicación personal, 17 de octubre , 2019).

Si tenemos en cuenta que de acuerdo con Erikson (citado en Gaete, 2015) la tarea central del período escolar en plena transición entre la primaria y la secundaria es la búsqueda de la identidad. La búsqueda de esta identidad alrededor de preguntas como ¿quién soy yo?, además de la búsqueda de un sentido coherente y estable de quién se es, hace al estudiante diferente tanto de su familia, como de sus pares y del resto de los seres humanos. La búsqueda de la identidad estaría explicando la desvinculación de los estudiantes de la normatividad escolar existente al momento de hacer uso de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes.

Aparece entonces la disputa por un lugar de derechos dentro del grupo; sin embargo, los docentes consideran que los estudiantes aún están recibiendo formación frente al tema de derechos- deberes y aún no lo manejan desde el ámbito conceptual y practico, como se evidencia en el testimonio del docente Wilson:

Los estudiantes de sexto ellos exigen sus derechos sí, pero a veces se les olvida que unos derechos te dan también lugar a unos deberes, eso se les olvida y eso se refleja en sus relaciones con los compañeros, este al que toca decirle, “ venga

pero regáleme un minuto y yo atiendo a los demás “porque solo quiere atención para él y se le olvida que yo me debo a un grupo no a un solo estudiantes, es decir ellos están buscando ese puesto aquí en la secundaria, ser reconocidos como que hacen parte de la jornada y tiene unos derechos y eso está bien, pero se les olvida que estamos en comunidad y lo que es un derecho para mí es un derecho para los demás, pero bueno para estamos aquí para formarlos y enseñarles eso (docente Wilson comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

A pesar de lo que piensa el docente, la firmeza y determinación para hacer uso de los derechos por parte de los estudiantes está mediada por acuerdos internos alejados de las convenciones sociales del adulto, en este caso docentes y directivos docentes, como se evidencia en el testimonio de los estudiantes Valerin, Joseph y Luis Miguel:

Ejemplo cuando vamos a la tienda, en la tienda hay una norma, en la tienda hay que hacer una fila, no hay que estar, así como loco metiéndose, que unos entre otros pegándose, y si el profe no está ahí igual uno la respeta porque así es más fácil comprar las cosas, no falta el que llega y se mete, pero es muy poco (Valerin, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Si porque si no exigieran la fila para comprar, eso sería mera revolución todos saldríamos aporreados (Luis Miguel, comunicación personal, 17 de octubre, 2019)

Si y así nadie lo esté diciendo, o sea el profesor o el de la tienda, ya uno se pone de acuerdo es que no hay necesidad de ese desorden, entre todos las ponemos esas normas (Joseph Jacob, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

A la par con estos acuerdos internos se observó también la necesidad de los estudiantes de sexto grado de gratificarse inmediatamente ante la imposibilidad de hacer uso asertivo de la exigencia de derechos y cumplimiento de deberes. De acuerdo con Gaete (2015), los estudiantes ante la imposibilidad de reclamar derechos se gratifican alternativamente sin tener en cuenta las convenciones y normatividad del adulto, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Yo fui donde la coordinadora porque me mandaron llamar y que por que yo andaba en un problema con ese niño y estaba el niño y la coordinadora me dijo que por que yo había hecho eso (golpearlo) y mandó a llamar testigos que tenía el otro niño y esos testigos eran amigos de él y yo mande llamar los míos , y la coordinadora dijo que no los trajera porque esos niños eran muy indisciplinados y no podían decir nada, y a mí eso me enoja mucho y me salí de donde la coordinadora y me fui a jugar al patio y allá me quede hasta después del descanso, porque me dio mucha rabia que no me dejaran llevar a mis testigos así como el otro niño escucharon a los de él (María Fernanda, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Esta gratificación inmediata en palabras de Gaete (2015) se da también en aquellos estudiantes que encuentran obstáculos de expresar pensamientos o sentimientos, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Llegamos a la clase ese día y mi compañero estaba mal así como triste y el profe preguntó que le pasaba y yo dije que nada; entonces ella pidió permiso al baño y el profe le dijo que no se podía, y es que yo la entiendo porque en esos momentos es salirse del salón y hasta del colegio, a ver si así uno se siente mejor, por lo que le hicieron. (Juan José, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Esta gratificación inmediata se estaría originando por los procesos psíquicos que experimentan los estudiantes en edad escolar y los importantes cambios corporales que trae consigo entre ellos el desarrollo psicológico de esta etapa que se caracteriza por la existencia del egocentrismo, como lo expresa María Fernanda “Y a mí eso me enoja mucho y me salí de donde la coordinadora y me fui a jugar al patio y allá me quede hasta después del descanso”. Este rasgo egocéntrico se podría interpretar como una característica normal de estudiantes de sexto grado que implica firmeza y determinación para hacer uso de los derechos desde formas comúnmente aceptadas por el estudiante y no necesariamente ligadas a la normatividad del docente o del directivo docente.

El egocentrismo de algunos estudiantes se estaría asociando con la tendencia a trasladar a los compañeros los tratos recibidos en otros contextos al momento de ejercer sus derechos: tal como se evidencia en el siguiente testimonio:

A algunos les gusta hacerse que los que son más fuertes, pues los Bullinyg, y entonces empiezan a insultar a la gente o muchas veces ellos tienen problemas en las casas y tratan como de desahogarse de los que les pasa, porque quieren ganarse las cosas pero insultando a los demás como haciendo los que les hacen a ellos, pero con los demás “arreglan las cosas a las bravas “ (Santiago, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Esa tendencia estaría implicando exigencia de derechos dentro de la lógica de los estudiantes ligada al egocentrismo. Al expresar sus emociones y sentimientos en palabras de los estudiantes sus compañeros estarían influenciados por lo que ocurre en su entorno inmediato en concordancia con sus condiciones de vida familiar, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Yo sé una historia que pasó de un niño que lo maltrataban y le pegaban por cualquier cosa entonces a él se lo llevaron para bienestar familiar y entonces nosotros lo conocimos, entonces él decía que él quería contar pero que le daba miedo que le podrían seguir pegando (Miguel Ángel, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Yo sé una historia de una niña que también estaba en la Nepo, esa niña era muy pobre y era maltratada, y entonces a ella le hacían mucho Bullinyg, entonces ella lloraba y todos la criticaban por ser pobre y no tener los recursos, entonces ella lo quería contar a la psicóloga pero no quería porque no quería parecer chismosa y entonces ella repitió quinto que de tanto Bullying que le hacían ella no prestaba atención (Isabela, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

Esta manifestación de sentimientos y emociones estaría actuando como elemento de articulación entre los estudiantes en pro de la identificación con el otro a partir de sus experiencias de vida. De la misma manera aparece el reconocimiento de las características personales a través de la expresión de los sentimientos y emociones de los pares; que se estarían expresando a través de sus miedos, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Si me da miedo pues porque uno nunca sabe cómo las mamás reaccionan, pues entonces uno que, de niño, pues uno siempre dice pues ahí no mi mamá no me quiere, esto es lo que pasa, bueno es uno mejor buscar personas que sepan porque pues uno nunca sabe cómo tome las cosas eehhh uno se puede suicidar, uno puede tomar cosas que uno solamente por pensarlo que la mamá no lo quiere o eso así eeeeeeeh pueden pasar cosas que uno no quiere (llanto) (María Isabel comunicación personal, 17 de octubre , 2019).

En la expresión de emociones y sentimientos también aparecen en el discurso de los estudiantes aspectos relacionados con los diferentes tipos de violencias, tales como las violencias sexuales que se dan en el corregimiento. Esto se evidencia en el siguiente testimonio:

Uno si ve gente rara por ahí, que van a las casas y dicen cosas, pero uno le da miedo porque uno que va a saber que le hagan algo, mi mamá me dice que no me vaya sola para la calle (María Isabel, comunicación personal, 17 de octubre , 2019).

A mí me ofrecen cosas, el otro día el muchacho estaba en la parte detrás de la casa por allá donde la vecina y él me llamaba y me decía que si quería que esto que lo otro, yo estaba con Daniela y apenas lo vi me fui, pasan cosas malas y uno no sabe, y llegué al colegio me dijeron algo y eso me pone mal y le respondo al otro así gritando (Farley, comunicación personal, 17 de octubre, 2019).

El reconocimiento de lo que pasa a su alrededor estaría entonces constituyéndose en un campo de experiencias e incertidumbre para los estudiantes. Al pensar su experiencia a partir de "lo que me pasa" Larrosa (2006) el estudiante reconoce su experiencia como sujeto: “reconoce un principio de subjetividad, reflexividad y transformación. La experiencia es subjetiva, ya que cada quien tiene la propia, que la sufre y la padece, por ello, nadie puede aprender de la experiencia de otro” (p.92). En este sentido, la expresión de emociones y sentimientos pareciera no tener un lugar importante en los procesos educativos institucionales, porque los estudiantes perciben en este aspecto

una carencia que va en contra de los procesos formativos en el ámbito de las conductas asertivas para no replicar en los demás las experiencias del pasado y así evitar violar sus derechos. Esto se puede evidenciar en el siguiente testimonio:

Desde el colegio de los profesores se podrían tratar (a los estudiantes) de una manera comprensiva para ellos, comprender desde un igual, mostrarles que nosotros somos absolutamente iguales en derechos y que también somos personas, pero hay que mostrarles que lo que les pasó antes, no les va a pasar más, así aprenden a decir las cosas, a defenderse, pero sin desquitarse hay que apoyarlos a no dejarse llevarse por sus sentimientos, simplemente mostrarles de una manera tranquila y cómoda para los demás (Alejandro - mediador escolar ,comunicación personal, 17 de octubre , 2019).

Entre los elementos centrales de la asertividad se encontraron dos formas de comportamiento: la exigencia de derechos y la expresión de emociones y sentimientos. En primera instancia se encontró la exigencia de derechos acompañada de la disputa por un lugar de derechos dentro del grupo; en segunda instancia se identificó la expresión de emociones y sentimientos, posteriormente se identificó la necesidad de gratificación inmediata y el egocentrismo. Estas formas de comportamiento estarían evidenciando la necesidad latente entre los estudiantes de reconocer al otro desde un lugar de derechos como paso previo para enfrentar y resolver el conflicto escolar e intentar establecer estrategias para su resolución.

5.1.4. Habilidades socioafectivas de relaciones: Conflicto y resolución de conflictos.

El conflicto necesariamente no es sinónimo de indisciplina o de violencia escolar, de acuerdo con Benito y García (2002) el conflicto entre los estudiantes puede ser la oportunidad para el crecimiento personal y el aprendizaje de nuevas formas de relacionarse, sin embargo los comportamientos indisciplinados pueden obedecer a un intento de imponer la propia voluntad sobre la del resto de pares y otros integrantes de la comunidad educativa, también se puede interpretar como un rechazo a las reglas y normas institucionales para regular la interacción social entre los estudiantes. En todo caso, lo que

se pretende evitar es dar explicaciones simples a un tema que tiene múltiples facetas y que se manifiesta bajo múltiples formas dentro del contexto escolar. Los conflictos en sí mismos no son positivos o negativos, son hechos inherentes al ser humano y a la vida social de cada individuo, están presentes en la cotidianidad de múltiples formas; por lo tanto es necesario que los estudiantes aprendan a resolverlos utilizando herramientas como el diálogo y la tolerancia. El conflicto existe en la Escuela y lejos de considerarlo una circunstancia que se puede evitar.

Para los estudiantes de sexto grado el conflicto en la IEPJJE se da a causa de diferencias culturales y étnicas, la pertenencia o no a un grupo de pares, los juegos físicos y la agresividad. Los estudiantes de sexto grado tienen una visión negativa acerca del conflicto, aparece también en los estudiantes la percepción del ámbito jurídico y la disciplina escolar como un obstáculo. Por su parte los docentes asumen el conflicto como un obstáculo para el proceso formativo de los estudiantes; sin embargo ven en este una oportunidad de transformación asumiéndolo como una herramienta educativa y pedagógica. A continuación se desarrollarán cada uno de los aspectos mencionados relacionados con el conflicto y los procesos de resolución.

Los conflictos que se evidenciaron en la IEPJJE entre estudiantes de sexto grado son en su gran mayoría conflictos de relaciones interpersonales motivadas principalmente por las diferencias culturales y étnicas originadas por la movilidad poblacional que se experimenta en la institución debido a la llegada de familias de otras regiones del país y del extranjero al Corregimiento de San Cristóbal que desencadenan las agresiones verbales en mayor proporción por el color de piel, como se puede observar en los siguientes testimonios:

Hay veces que, si no respetan porque hacen racismo también, le dicen a uno negro porque es negro y que porque (Valentina, comunicación personal, noviembre 12 de 2019).

Yo estuve en el conflicto de unos compañeros, donde ellos como que no se golpearon, pero si eran como diciéndose cosas muy feas porque se empezaron a

decir apodos que no les gustaba por ejemplo “negro indigente “y “Gay” (Miguel Ángel, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

La nacionalidad o el lugar de origen también aparecen en el discurso de los estudiantes dándole a origen al conflicto:

O es venezolano o de otro país, y le empiezan a decir a que no sé qué y empiezan a tratarlo mal, cuando los venezolanos dicen que a ellos no les gusta que les digan Veneco o Veneca que porque se sienten ofendidos (Santiago, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Y esa es una palabra que no quiere decir venezolano sino otra cosa (Jhannier, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Y aparte todos tenemos derecho a tener libertad de expresión y no porque uno sea morenito y todo que se ponga tal cosa, uno no lo tiene que discriminar, todos tenemos derecho a tener libertad de expresión (Santiago, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Los conflictos que surgen por estas diferencias y que se expresan a través de expresiones como “negro indigente”, “Veneco” o “Veneca” se estarían originando de acuerdo con Sus (2005) por la falta de democratización del escenario escolar; bajo el entendido que todos los estudiantes son sujetos de derechos; suscitando desencuentros entre los estudiantes, estos desencuentros estarían dandomuestra de la necesidad de instaurar un modelo de convivencia que intente formar en el respeto a la diferencia.

En segundo lugar, encontramos los conflictos que se originan por la pertenencia o no del estudiante a un grupo de pares buscando la afiliación, aceptación y ayuda mutua proceso que en ocasiones se ve interrumpido generando el conflicto, desencadenando agresiones verbales y físicas, como se puede observar en los siguientes testimonios:

También hay algunas personas que por ejemplo no encuentran su lugar en el grado; por ejemplo, los de sexto grado que vienen de otro colegio (Andrés Felipe comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Conozco qué las relaciones entre ellos no son las mejores ya qué hay unos pequeños grupos dentro del mismo grupo qué excluyen a los demás y eso puede generar indiferencia o señalamiento a algunos (Luis Carlos, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

En mi salón pasa, mucho son como un grupo de amigos, pero ya como que un amigo, como que un niño va un grupo y como no son amigos de él los rechazan más ligero (Carlos Andrés, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

En ese año dos niños se fueron a las palabras por una niña que disque los había visto en el baño con un frasco en la mano de pegante y oliendo, y se va poniendo ella toda triste porque la llamaron a la casa y le dijeron muchas cosas feas y ella se lo dijo a la profe y hasta policía vino al colegio y eso no supimos más, después nos enteramos que la niña había dicho mentiras porque los dos niños ya no querían andar más con ella (Isabela, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Algunos estudiantes pueden ser separados del grupo por varias razones entre ellas lo que sus compañeros consideran como comportamientos agresivos, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Yo tuve una situación en la cual no me controlé y eso, y esa situación no se resolvió y ahora ya no somos amigos (Juan José, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

No comparten tanto, o son muy brucos en la manera de jugar y entonces los demás los dejan de hablar (Jhosep, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Habría que decir entonces que pareciera existir la opinión generalizada entre los estudiantes que los pares con problemas de comportamiento están interrumpiendo sus dinámicas y es necesario apartarlos poco a poco, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Muchas veces como vienen de la escuela se tratan más brusco, corren, brincan y provocan algunos accidentes, entonces ya los demás los empiezan a dejar de

hablar, porque uno no quiere andar con niños así (Andrés Felipe comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Pareciera que esta separación se está realizando voluntariamente y se hace para un buen desempeño académico, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Si uno se junta con esas personas sale uno perdiendo el año o perdiendo las buenas amistades que uno tenía antes por estar uno con las malas amistades por decir así supuestamente groserías (José Miguel, comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Los conflictos relacionados con la pertenencia o no a un grupo de pares se estarían originando de acuerdo con Bosch (2016) porque:

El respeto y la confianza en sí mismos de muchos adolescentes vienen marcada por el sentimiento de pertenecer a un grupo con el que comparten valores, gustos o aficiones. Para los jóvenes es un antídoto a la soledad en un momento de cambio, en que su vida se está transformando y tienen que crear una identidad que necesitan definir. Para definir su identidad lo que hacen es asociar su identidad a la de otras personas iguales, parecidas, y así se comparan con ellos (prr.2).

Pareciera existir una relación estrecha entre las causas del conflicto con la forma en la que los estudiantes de sexto grado asumen el conflicto, como un episodio negativo en sus vidas, no lo asumen como un episodio que posibilita los acuerdos, por el contrario, lo asumen como la posibilidad de imponerse sobre el otro demostrando superioridad, tal como se evidencia en los siguientes testimonios:

Yo a veces creo que digamos no lo toman positivo no solo porque aprenden a dialogar sino porque es digamos para ellos una oportunidad para demostrar que son más fuertes o son más hábiles o se quieren confirmar que son los más mas (Jhosep, comunicación personal, noviembre 12 de 2019).

Ellos lo toman algo positivo por sentirse más fuertes y más grandes, se puede (.....) como algo positivo, positivo a su favor (Alejandro - mediador escolar comunicación personal, 15 de octubre, 2019).

Las causas de la visión negativa acerca del conflicto en la IEPJJE por parte de los estudiantes de sexto grado, podría estar relacionada con la poca formación que han recibido los estudiantes en resolución de conflictos; formación que ha sido puesta en práctica de manera aislada por algunos docentes, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Hay profesores que no le dan mucho rollo a eso (resolución de conflictos) y solo se meten con las notas disciplinarias y eso, como que se meten rebajando notas en la disciplina (Daniel- mediador escolar, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Desde sexto o quinto grado como nadie ha empezado a trabajar con ellos (en resolución de conflictos), eso ego empieza a crecer y que ellos sientan que son más fuertes, y ellos si suelen tomarlo como la respuesta a cualquier tipo de conflicto sea verbal o físico (Ana María - mediador escolar, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Esto es similar a lo encontrado en el estudio de Ra ximhai (2016) relacionado con esta misma temática, en el que se evidenció que la falta de formación de los estudiantes acerca del conflicto se estaría asumiendo por parte de los docentes desde el ámbito y la disciplina escolar, motivo por el cual los estudiantes estarían percibiendo el conflicto como un obstáculo en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal, y una situación que es necesario evitar como se evidencia en el siguiente testimonio:

Deberían hablar más con nosotros algunos profesores, porque van tomando anotación y así es muy difícil que yo con Andrés arreglara las cosas, porque si usted entra a coordinación y ya lo acusaron ya ahí eso le da más rabia a uno y para arreglar ya más maluco (Joseph Jacob, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

La percepción del conflicto como obstáculo podría entonces explicarse desde la manera como algunos docentes de la institución lo están abordando, utilizando la exigencia de la norma y la disciplina escolar por encima de los intentos aislados de transformar el conflicto. De acuerdo con Sus (2005) la inflexibilidad o rigidización de la

norma cohabita con la inconsistencia o debilidad normativa. Esta coexistencia pareciera ser estática es decir los estilos disciplinares rígidos coexisten de manera competitiva mas no complementaria con los estilos conversacionales y consensuales, estos estilos dialógicos se convierten en herramientas de resolución de conflictos con impacto en las dinámicas escolares de los estudiantes, por el contrario la inflexibilidad o rigidización de la norma produce efectos totalmente contrarios a los resultados esperados.

Los docentes parecieran coincidir con los estudiantes al asumir el conflicto como un obstáculo en el normal desarrollo de la actividad académica; sin embargo, estaría empezando a surgir en algunos la idea que el conflicto también se puede tomar como una oportunidad para el crecimiento y el desarrollo socio afectivo del estudiante:

Me parece que eso los está fortaleciendo porque una manera que tienen los niños de sexto o ponen la queja o se quedan callados, al quedarse callados están asumiendo el conflicto personal, interior y no lo están confrontando pero por ejemplo cuando ellos te ponen una queja sobre lo que pasa están exteriorizando se están fortaleciendo la personalidad se está desarrollando la autoestima eeeeh mirando que sus derechos se están vulnerando, entonces si es una manera enseñarles que si llegan a acuerdos a pesar del conflicto, es una manera de desarrollar su personalidad y que desarrollen habilidades emocionales (Docente-Adriana, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Dicho lo anterior, es necesario aclarar que el conflicto escolar se estaría convirtiendo en una herramienta educativa que les permite a algunos docentes potencializar en el estudiante diferentes esferas del desarrollo humano como la personalidad, como lo expresa la docente Adriana: “ cuando ellos te ponen una queja sobre lo que pasa están exteriorizando se están fortaleciendo la personalidad se está desarrollando la autoestima” ; inclusive les estaría permitiendo formar en valores como el respeto por la diferencia y el entendimiento, como se observa en el siguiente testimonio:

Los estudiantes que tuvieron un problema esta mañana por ejemplo el uno como que pasaba y estrujaba al otro, eeeh dos personalidades muy diferentes uno más tranquilo pero muy chistosito, el otro una personalidad arrolladora, también

conflictiva entonces se empezaron a dar roces entre ellos [...], entonces se habló con ellos vea que es lo que pasa?, se entendió la situación yo entendí que era un problema por la personalidad y se habló y al momentico estaban los dos lo mas de bien, muy tranquilos ya trabajando (Docente Adriana, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

La visión negativa del conflicto por parte de los estudiantes de sexto grado y la oportunidad de convertirlo en una herramienta educativa que están observando los docentes estarían dinamizando nuevas formas de afrontarlo a nivel institucional, sentado así las bases de procesos de formación en relación a su resolución.

En este orden de ideas de acuerdo con Pérez, Amador y Vargas (2011) las instituciones educativas están llamadas a fomentar en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico para que aprendan a resolver problemas por sí mismos, sin esperar que se los resuelva otra persona que considera que tiene mayor autoridad.

En relación a la resolución de conflictos en sexto grado en la IEPJJE en primera instancia aparece el papel desempeñado por algunos docentes en la educación de los estudiantes en resolución de conflictos. En segundo lugar aparecen aquellas estrategias de resolución de conflictos que los estudiantes han empezado a poner en práctica a partir de la formación que han recibido, entre ellas el manejo de la ansiedad y el control de impulsos, la autorregulación y el conducto regular. En tercer lugar aparecen las estrategias espontaneas como el acercamiento interpersonal y la empatía con sus pares de mayor confianza; así como la evitación con aquellos estudiantes con los que no tienen cercanía y empatía. Por último emerge la necesidad de implementar la educación emocional a nivel institucional. A continuación se detallan cada uno de estos cuatro elementos:

Con respecto al papel desempeñado por el docente en la educación de los estudiantes en resolución de conflictos se evidenció que la sintonía o empatía del docente crea lazos entre el docente y los estudiantes facilitando la iniciación de algunos acercamientos, por lo tanto, esta habilidad está empezando a producir efectos beneficiosos en los estudiantes de la IEPJJE y le aporta a su formación en la resolución de conflictos, como se puede observar en el siguiente testimonio:

También algunos profesores hablan con el estudiante como Juan Carlos, entonces lo llama a uno si pelea y le dice “ venga acá que paso eso no es así, usted porque hizo eso , tiene problemas? “ y eso al estudiante lo ayuda, ya el niño se la toma bien y uno también puede hablar con el otro, porque el profe los llama “ vengan ustedes pueden ser amigos” les dice y en el patio jugando futbol él les dice“ oiga sin pelear sin patadas al balón dele al balón “ (Joseph Jacob, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Si y el (haciendo referencia al profesor Juan Carlos) habla con uno en la cancha y organiza torneos y a esos partidos le charla a uno, y ya entre esa charla él le va ayudando a uno a hablar con el compañero que uno pelea (María Isabel comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

En la resolución de los conflictos en sexto grado aparece también la formación a los estudiantes en el manejo de las emociones por parte de algunos docentes de la institución, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Tu mejor amigo viene y tiene un secreto y le dice a otra persona y a uno le da rabia porque es su mejor amigo y uno le dice que no le cuente a nadie porque es un secreto, y le dice a uno yo se lo prometo y viene y le cuenta a las personas y eso le da a uno mucha rabia, pero ya uno trata de calmarse, ya uno piensa en los ejercicios de la profe Adriana que pone a leer y música y dice que pensemos antes de actuar (María Ximena, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Por ejemplo, en la clase se puso una regla que cuando fuéramos eh... estuviéramos peleando nosotros mismos teníamos que solucionar platicando (María Fernanda, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Deivinson (el profesor) nos pone a reflexionar sobre lo que hicimos y que no debemos de responder acelerados, ya que nos puede afectar y que en la casa reflexionemos sobre lo hecho (Jhannier, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Existe cierto consenso compartido en investigaciones como la de Noel (2009) acerca de la necesidad institucional de un equipo docente relativamente estable y

habilidades sociales porque ofrece mayores y mejores posibilidades a la hora de abordar potenciales conflictos.

En cuanto a las estrategias de resolución de conflictos que los estudiantes han empezado a poner en práctica a partir de la formación que han recibido se encontró que los estudiantes utilizan diferentes estrategias de regulación de conflictos como el manejo de la ansiedad y el control de impulsos frente a una situación de convivencia escolar en la que se sientan atacados, confrontados o retados, tal como se evidencia en el siguiente testimonio:

Hay unos que sí y otros que no se controlan porque hay unos que si saben manejar sus emociones, mientras que hay otros que no, pues como Luisa dice hay veces que uno está, hay veces que uno mismo es capaz de controlar la rabia o la tristeza, y ya se acerca el otro con rabia y diciendo cosas pero uno no le responde y se evita problemas (Valentina, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

De esta manera pueden evitar el conflicto y consideran dar sus primeros pasos en su resolución en contraposición con la visión negativa que tienen los estudiantes acerca del conflicto escolar.

La autorregulación en la IEPJJE es asumida como una herramienta de resolución de conflictos porque los estudiantes consideran que aquellos que saben autorregularse aprenden a controlar sus emociones y comportamientos para resolver problemas, según Romagnoli, Mena y Valdés (2007): “son capaces de manejar el estrés, la ansiedad, de controlar los impulsos y perseverar para superar los obstáculos”. En este orden de ideas algunos estudiantes de la IEPJJE tienen la tendencia a motivar y a acompañar a sus pares en su progreso a partir del logro de objetivos personales de autorregulación, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Listo bueno yo quiero contar una historia que me paso en quinto bueno no fue a mi yo la presencie, en este momento el niño también está en este colegio, el paso conmigo, él tenía un problema muy grande y grave, el todo lo solucionaba a los golpes y así las personas ya le tenían miedo, ya nadie se le acercaba a el hasta que un día se lo llevaron para donde la psicóloga y el allá no quiso

recapacitar y me tocó a mí porque yo era la mediadora del salón intentar que el recapacitara y empezar a entender que todo no se podía arreglar a los golpes; así hasta que gracias a dios pude lograr que el ya no era así y ya todo lo solucionaba dialogando y me alegra mucho haber podido ayudar a alguien (Jhannier, comunicación personal, 17 de septiembre , 2019).

Habría que decir también que los estudiantes de la IEPJJE acostumbran a utilizar el conducto regular como una herramienta de resolución de conflictos porque les permite tramitar las situaciones de convivencia teniendo como referentes las figuras de autoridad de la institución entre ellos los docentes o directivos docentes (coordinador) y los mediadores escolares, como se evidencia en los siguientes testimonios:

Yo digo que dialogando porque acá en el colegio hay una actividad pues que de mediadores entonces ellos ayudan a los compañeros a que se comuniquen entre ellos y resuelvan sus diferencias no peleando ni nada sino dialogando.

También cuando se va a volver el conflicto muy grande ya no se recurre ni a dialogar, ni a golpearse; sino ya van a decirle al profesor y eso, y ya él también toma medidas (Juan José, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Lo solucionan peleando; pero hay unos que si deciden tomar decisiones más positivas y van con los mediadores y con la psicóloga para que le dé un mediador; a mi creo que fue ayer o antier me toco resolver un problema (Andrés Felipe comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

De una u otra manera esta tradición estaría retardando la apropiación por parte de los estudiantes de los mecanismos de resolución de conflictos y los procesos autónomos de construcción de prosocialidad. A pesar de ello aparecen estrategias espontaneas de resolución de conflictos como el acercamiento interpersonal y la empatía con sus pares más cercanos y de confianza, estas estrategias se estarían convirtiendo en una forma de resolución de conflictos en la medida que encuentran en esta la manera de negociar con ellos en aquellas situaciones que así lo requieran; como lo expresa Jhannier:

Yo considero que sí, porque uno en quinto cuando veía un niño pequeñito, uno era no usted váyase pa allá porque como uno era el mayor, en cambio ya que estamos acá en el colegio nos empezaron a enseñar que todo no es así, hay otras maneras, las otras maneras lo están enseñando a uno a hablar con el otro para que a uno le aporte a su vida, a su rutina diaria y es un aporte bacano porque nos puede ayudar con la sana convivencia (Jhannier comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Estas estrategias se estarían convirtiendo es un aspecto importante a resaltar si tenemos en cuenta que los estudiantes están en una etapa en la que experimentan cambios de estado de ánimo y de conducta; sin embargo encuentran en el acercamiento con sus pares la posibilidad de tramitar este tipo de cambios y relacionarse empezando así a estructurar redes de apoyo que les permitan enfrentar el conflicto e intentar solucionarlo, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Pues yo creo que, si por como lo que dice Carla, uno normalmente va como que desarrollando, uno cuando era pequeño la mayor grosería era sacar la lengua, después ya era verbalmente, ya era los golpes, hasta que en un futuro lleguemos a solucionar pues las cosas habladas, hablando, dialogando y entendiendo por si fue un.... una...como es que se dice...Ahí ya se me olvido (mal entendido dice el entrevistador) si eso, entonces una ya busca a esa persona y tratar de seguir con la amistad (Santiago comunicación personal, 17 de septiembre, 2019). Si profe yo lo que pienso es que unos le están creciendo neuronas o algo así, pues, lo que yo opino, porque la verdad uno cuando le van creciendo neuronas, se empieza a volver más grosero, más altanero y así, y ya cuando este más adulto va a cambiar, porque toda la vida no puede estar así, a los golpes (Juan Fernando, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Se evidenció que los docentes perciben que el acercamiento se da asimismo con estudiantes mayores de grados superiores convirtiéndose está en una “ventaja” en la medida que les permite enfrentar aquellas situaciones de agresión física y verbal a las que se ven expuestos durante la jornada escolar porque a partir del acercamiento que tengan

con estos estudiantes mayores podrán evitarse este tipo de agresiones sea porque los mayores al conocerlos no los agreden, o porque al tener cercanía con estos “ se ganan el respeto “ o al menos son ignorados por los demás, además tendrían quien los respalde ,proteja o defienda en caso de una situación de violencia o acoso escolar:

La relación con el grande lo manifiestan en el comportamiento ósea, donde se hacen los grandes y donde se hacen los pequeños , donde se hacen esos pequeños que se creen grandes, que tienen comportamientos de grandes, que son indisciplinados, ellos se van buscando y aun vos ves niños muy pequeños con muchachos muy grandes y muy vienen relacionándose [.....] si es con los grandes que bagaje tengo, que bagaje quiero, si es un niño muy cuidado siempre va conservando un grupo de niños, me protejo con ellos (Docente Davidson, comunicación personal, 17 de septiembre,2019).

Los estudiantes encuentran además en la evitación con aquellos pares con los que existe algún tipo de conflicto una forma de solucionarlo, como se evidencia en el siguiente testimonio:

Depende si son amigos se ponen de acuerdo y sino cada quien por su lado primero pelean y así (Miguel Ángel, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Otras veces discuten, pues y no continúan en nada de peleas y eso, pero ya cada quien coge por su lado (María Isabel comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

De manera negativa porque lo asumen como algo malo; porque pueden llegar a los golpes, o a algo mucho peor, o discutir de a mucho sin llegar a los golpes, se tratarían mal mutuamente y ya como para algo próximamente ya les queda incomodo hablar para ellos, ya no es lo mismo como era antes, entonces mejor se dejan de hablar (Farley, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Quizá por ello estaría apareciendo la educación emocional como una necesidad latente entre los estudiantes y una herramienta que le aporte a su formación en resolución

de conflictos y convivencia, como respuesta a la evitación y el distanciamiento tal como se evidencia en los siguientes testimonios:

Darles charlas a los niños, digamos que.... crear un tipo de dinámicas para poder darles una buena charla entretenida y que ellos aprendan bastante, a dialogar a arreglar las cosas por las buenas no por las malas, yo veo que hace falta eso aquí en el colegio (Héctor Darío, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Yo digo que en el colegio es bastante lo de hacer la actividad del dialogando (esa cómo se llama? pregunta el entrevistador), ahí como es que se llama ¿?? (La mesa de dialogo responde otro niño participante de la entrevista) a bueno eso, porque acá en el colegio no hay esa actividad que nos hacia la profe de la Nepo donde nos sacaba al patio a hablar los problemas; entonces ellos ayudan a los compañeros a que se comuniquen entre ellos y resuelvan sus diferencias no peleando ni nada sino hablando (Juan José, comunicación personal, 17 de septiembre, 2019).

Como resultado de los hallazgos en relación a los conflictos y su resolución se encontró que para algunos estudiantes y docentes de sexto grado el conflicto escolar se estaría convirtiendo en la oportunidad de desplegar recursos personales como la sintonía o empatía del docente con los estudiantes, en los estudiantes la autorregulación, manejo de ansiedad y de emociones, control de impulsos, el acercamiento interpersonal y la empatía con sus pares de mayor confianza; aparecen también formas de resolución de conflictos alrededor del conducto regular entre ellas la utilización de instancias como la mesa de dialogo con presencia de los mediadores escolares y la psicóloga. Estas estrategias estarían gestando el establecimiento de relaciones asertivas de los estudiantes con sus pares como a continuación se verá en el siguiente apartado.

Es necesario mencionar que los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE estarían afrontando el conflicto escolar a partir de los recursos socioafectivos disponibles y aquellos que han podido desarrollar a los largo de su experiencia escolar, aspectos como la autonomía y la toma de decisiones se estarían desarrollando a partir de las relaciones

interpersonales en la medida de las posibilidades individuales y de acuerdo al grado de apropiación de cada estudiante de las estrategias educativas y experiencias escolares disponibles como se detalla a continuación.

6. RELACIÓN ENTRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS EN EL CONTEXTO ESCOLAR EN LA IEPJJE

Este apartado se centra en dar respuesta al siguiente interrogante: ¿cuál es la influencia que tiene la convivencia escolar en los estudiantes de sexto grado de secundaria, sobre la configuración de sus habilidades socioafectivas?. Los resultados dan cuenta de las diferencias entre los discursos de estudiantes y docentes haciendo énfasis en aquellas perspectivas que comparten unos y otros que le dan un estilo característico a las habilidades socioafectivas de la IEPJJE. La forma en que los integrantes de la comunidad educativa perciben las interacciones en el contexto escolar influye en sus relatos y prácticas educativas, es común que haya variabilidad de opiniones y discursos, pues éstas dependen y se construyen desde las experiencias interpersonales que se hayan tenido en el contexto escolar y fuera de este.

Ahora bien, con respecto a la relación entre la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas de estudiantes se encuentra que autores como Fernández y Sobarzo (2012), López (2016), Mena, Romagnoli y Valdés (2008) señalan que el desarrollo de la persona como individuo y de su proyecto personal incluye habilidades y valoraciones referidas a la comprensión de sí mismo y la autorregulación; así como el desarrollo de la relación de la persona con los otros seres humanos. Para estos autores, la convivencia escolar influye en el desarrollo de los valores, valoraciones y competencias que permiten relacionarse con otros, así como a participar como ciudadano de una sociedad comunitaria, democrática y contextualizada en el mundo global, involucrando el desarrollo individual y la capacidad de hacer un proyecto de vida personal a partir del desarrollo de las habilidades socioafectivas. La convivencia es una práctica de relaciones interpersonales que modula una manera y una forma de vivir en sociedad, convivir para vivir, es uno de los pilares que nos plantea el desarrollo de las habilidades socioafectivas intrapersonales e interpersonales y configurando actitudes, prejuicios y valores, es por ello que la escuela se convierte en un contexto propicio de interacción y convivencia con otras personas.

Para el caso de este estudio, se encontró que la convivencia escolar presenta cuatro elementos fundamentales de mutua relación con las habilidades socioafectivas de relación y de autorregulación, en primer lugar se encontró que la gestión de la convivencia escolar se estaría dando a partir del marco normativo institucional el cual se sustenta en la disciplina, el orden y la obediencia; así como en el establecimiento empático de la norma y la disciplina escolar desde un lugar reflexivo, en segundo lugar se encontraron los intentos por construir el tejido de la confianza en los espacios escolares a partir del cual estarían emergiendo en los estudiantes la utilización del dialogo y la asertividad. En tercer lugar se encontró que la autodeterminación y la decisión pública se estarían gestionando entre los estudiantes como un intento por alcanzar la autonomía y la toma de decisiones. Por último, aparece el conflicto escolar como elemento dinamizador de los procesos de resolución de conflictos. A continuación, se describe la forma como estos aspectos de la convivencia escolar se relacionan con el desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes de sexto grado de la IEPJJE:

6.1. GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Los procesos de construcción de convivencia escolar a partir del marco normativo, la autoridad, el control disciplinario, o los procesos dialógicos y conversacionales estarían actuando como mediadores en los procesos de desarrollo de las habilidades socioafectivas porque la rigurosidad o apertura con la que se afrontan las situaciones de convivencia escolar estarían propiciando procesos de desarrollo socioafectivo. En la IEPJJE estudiantes y docentes consideran que ante “la crisis de la institución y de la autoridad escolar” Di Leo (2011) emerge la necesidad de contar con un marco de ley lo suficientemente normativo, capaz de respaldar los procesos disciplinarios internos y un orden institucional fundamentado en la obediencia, la jerarquía y el cumplimiento de una serie de normas estipuladas en el manual de convivencia, acompañadas con la reflexión, problematización, dialogo, consenso y contención empática, la coexistencia de estos dos estilos de gestión de la convivencia escolar, estarían facilitando la interacción e integración de los estudiantes en el contexto escolar, fortaleciendo la capacidad de

comunicarse efectivamente, preguntar y pedir ayuda cuando lo necesitan, así como trabajar bien en grupos de aprendizaje cooperativo.

Los docentes que se inclinan por construir la convivencia escolar a partir de los procesos dialógicos y conversacionales consideran que también le aportan al desarrollo de la voluntad libre como elemento central de la autonomía, porque consideran que la libertad individual no es educable desde otro punto de vista que no sea ofertarle posibilidades a los estudiantes como el dialogo, la concertación y la construcción conjunta de las normas, el estilo de docencia democrático generaría un ambiente agradable y tranquilo, caracterizado por un buen grado de orden, disciplina, participación y respeto mutuo entre las personas.

Estas dos posturas y maneras de gestionar la convivencia escolar estarían potencializando las habilidades socio afectivas en la medida que sin entrar en contradicción cada una de ellas estaría dotando a los estudiantes de elementos específicos por ejemplo negociación, participación activa en grupos, tener y mantener buenas relaciones interpersonales en el caso de la postura dialógica, desarrollar autodisciplina, promover el logro de sus objetivos metas personales y académicas, manejar su conducta en contextos diversos en el caso de la postura normativa (Romagnoli, Mena y Valdés, 2007).

6.2. COMUNICACIÓN Y ASERTIVIDAD

Se encontraron dos estilos de comunicación que aunque opuestos estarían influyendo en el desarrollo de las habilidades socioafectivas de los estudiantes de sexto grado en la IEPJJE de diferentes formas: en primer lugar aparece un estilo agresivo que se expresa a través de la intolerancia y los rumores, los insultos, la palabra soez y el “parlache” como forma de expresión de la cultura urbana. En segundo lugar, aparece un estilo asertivo que se expresa a través de la empatía, la honestidad, firmeza, empatía, confianza y el aprendizaje dialógico, los estilos comunicativos en la institución estarían marcando diferencias en los estudiantes respecto a las formas de relacionarse y convivir en el contexto escolar, en contraposición a los primeros estilos de comunicación en el

segundo grupo aparecen elementos que los estudiantes asumen como un estilo de comunicación asertivo expresado a través de la afiliación y la ayuda mutua a partir de expresiones de apoyo como por ejemplo: “ Yo tengo mis amigos de confianza y a ellos les expreso lo que me está pasando”, “ mis amigos son los que dicen las cosas como son”, esta manera de comunicarse y relacionarse les estaría aportando al desarrollo socioafectivo de los estudiantes porque facilita su desenvolvimiento en el contexto escolar y las relaciones con sus pares les permite establecer y mantener relaciones sanas y gratificantes como requisito necesario para adaptarse a la nueva experiencia escolar que representa pasar de la básica primaria (quinto grado) a la básica secundaria (sexto grado), además de aportarle herramientas para enfrentar los retos sociales que representa esta transición.

De acuerdo con Steiner (1997) la comunicación asertiva se convierte en uno de los factores determinantes para relacionarse con los demás, pues representa el escalón culminante hacia la socialización, de esta manera la asertividad estaría emergiendo entre los estudiantes que se comunican desde la empatía, el apoyo y la afiliación con sus pares potencializando las habilidades socioafectivas que les permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en determinados momentos de la jornada escolar en el que necesitan compartir algunas experiencias que les generan malestar, incomodidad o inclusive cuando necesitan gratificación alternativa ante lo que les ocurre, inclusive exigir derechos tratando de hacerlo de la forma más adecuada sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás, al mismo tiempo que se les respeten sus opiniones, de acuerdo con Naranjo (2008):

La asertividad es una herramienta de la comunicación que facilita la expresión de emociones y pensamientos, pero no es un arma destructiva como la utilizan los agresivos. Está diseñada para defenderse inteligentemente. Cuando la ponemos al servicio de fines nobles, la asertividad no solo se convierte en un instrumento de salvaguardia personal, sino que nos dignifica (p.17).

Sin embargo, de acuerdo con los estudiantes el otro estilo de comunicación que ellos mismos asumen como agresivo les genera inseguridades y malestar porque lo ven como un obstáculo y amenaza en su en su proceso de desarrollo socioafectivo, asumen

que este tipo de interacciones comunicativas no están centradas en valores, en palabras de Naranjo (2008) en la etapa escolar la comunicación con pares cobra gran importancia porque en el ámbito de las relaciones y el intercambio social les permite empezar a ser independientes y buscar la identidad en un grupo social de iguales, por el contrario las dificultades en la comunicación afectan la personalidad y la capacidad de actuar adecuadamente en el entorno social. De acuerdo con Naranjo (2008) un ambiente educativo cargado de evaluaciones, críticas y señalamiento como estaría ocurriendo entre algunos estudiantes de sexto grado en la IEPJJE contribuye a aumentar el temor que puede provocar el contacto interpersonal, especialmente cuando el estudiante o la estudiante se siente inseguro o insegura de sus habilidades sociales y le preocupan las evaluaciones negativas de sus iguales o de los profesores.

6.3. AUTONOMÍA Y TOMA DE DECISIONES

Los procesos de convivencia al interior de la institución educativa estarían obstaculizando según los estudiantes el fortalecimiento de su autonomía a través de la voluntad libre, esta percepción se estaría dando como consecuencia de las obligaciones y el cumplimiento de las normas que los estudiantes tienen que cumplir durante la jornada escolar, quizás por ello aparecen relatos como: “Es que uno quisiera hacer muchas cosas pero no se puede”, otros estudiantes por su parte pareciera que han empezado a aceptar la norma sin cuestionarla “esas son las normas y hay que cumplirlas” en una especie de aceptación de la norma como bien supremo considerando el marco normativo como un principio de justicia universal que no se puede desconocer Sepúlveda (2003).

Algunos estudiantes estarían asumiendo que su autonomía está amenazada por los requisitos y exigencias que les hacen compañeros y docentes durante el día a día, quizá por ello aparecen los intentos por alcanzar la autodeterminación y decisión pública, por ejemplo en determinadas situaciones los estudiantes manifiestan que: “ Si el profe dice que a copiar y uno llega y le dice que no trajo cuaderno”, esta emisión espontánea de los deseos se ve soslayada en muchas ocasiones por las normativas del docente; aparecen intentos de un estudiante que se va uniendo con el intento de otro hasta convertirse en una experiencia grupal y el grupo se convierte momentáneamente en un grupo libre que

alcanza cierta autonomía, estos intentos se alcanzan a partir de la complicidad, empatía y ayuda entre compañeros de aula, estos intentos de autodeterminación estarían convirtiendo a los estudiantes durante cortos periodos de tiempo en la jornada escolar en el principal agente causal de sus elecciones y toma de decisiones sobre lo que le ocurre al interior de la escuela, libre de influencias externas o interferencias (Verdugo, 2001).

Las acciones autodeterminadas de los estudiantes estarían reflejando dos características principales: autonomía y autorregulación, si tenemos en cuenta que estas dos características surgen a medida que los estudiantes adquieren habilidades socioafectivas se podría decir que los estudiantes de sexto grado comenzaron a proponer, es por eso que aparecen expresiones como “yo quiero hablar por mí mismo”, y a tomar decisiones “ Yo no tengo porque hacer lo que me dicen” “también han empezado a participar y contribuir en comunidad” “ Yo vine con la expectativa de ayudar a los demás a ser mejores”. El autoaprendizaje quizá es uno de los elementos de las habilidades socioafectivas de autorregulación menos potencializado en la IEPJJE esta situación se estaría presentando por la planificación de las actividades académicas con foco de atención en la figura del docente que aún es el encargado de direccionar la clase, definir tareas, fijar compromisos y hacer seguimiento, esta alta planificación no estaría dando paso a las iniciativas de los estudiantes o al menos sus intentos por aportar a la construcción de la agenda diaria dentro del aula de clases. Sin embargo se encontraron procesos de formación aislados que intentan fortalecer el autoaprendizaje, mediante estrategias dialógicas que intentan involucrar a los estudiantes en la construcción de una agenda del día para desarrollar la clase, estos intentos de conexión con los estudiantes aunque aislados se estarían convirtiendo en los únicos avances que hasta el momento se estarían logrando en pro de la potencialización del autoaprendizaje como uno de los elementos de la autonomía en la IEPJJE en sexto grado.

6.4. CONFLICTO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Los estudiantes de sexto grado y docentes tienen una visión negativa acerca del conflicto, la percepción que tienen los estudiantes acerca de las sanciones y consecuencias que conlleva el conflicto estaría influyendo en esta visión, en palabras de Isabela: “ella

se lo dijo a la profe y hasta la policía vino al colegio y eso no supimos más”; la disciplina escolar que se estaría utilizando para evitar o sancionar a los estudiantes involucrados en conflictos también estaría generando esa visión como relatan los estudiantes: “hay profesores que no le dan mucho rollo a eso del conflicto y solo se meten con las notas disciplinarias y eso”, “deberían hablar más con nosotros algunos profesores, porque van tomando anotación y así es muy difícil que yo con Andrés arreglara las cosas”, Por su parte los docentes asumen el conflicto como un obstáculo para el proceso formativo de los estudiantes como un docente relata “ellos no los saben solucionar (los conflictos), entonces se presta para problemas”. De acuerdo con Lujan (2009):

Los motivos por los cuales se mantiene una idea del conflicto como algo negativo, tienen que ver con la forma en que se suelen enfrentar o resolver, por ejemplo, con prácticas violentas que violan los derechos fundamentales; o bien porque enfrentarlos significa un gasto de energía y tiempo con muy pocas satisfacciones. También se siente que no se ha sido formado y se carece de herramientas y técnicas para su abordaje, o se generan resistencias a un cambio que implica apropiarse procesos de transformación en lo personal y colectivo, entre otras razones (p.9).

Sin embargo a partir del programa de mediación escolar y experiencias personales o profesionales propias de algunos estudiantes y docentes se estaría resignificando esta visión como relata la docente Adriana:

Cuando ellos te ponen una queja sobre lo que pasa están exteriorizando se están fortaleciendo la personalidad se está desarrollando la autoestima [...] entonces si es una manera enseñarles que si llegan a acuerdos a pesar del conflicto, es una manera de desarrollar su personalidad y que desarrollen habilidades emocionales (Adriana, comunicación personal, octubre 12 de 2019).

Con esta resignificación los docentes y estudiantes estarían empezando a asumir el conflicto como una oportunidad de transformación y herramienta educativa - pedagógica que genera adaptación escolar, procesos de prosocialidad y socioafectividad, como relata el docente Wilson: “es una situación que puede dar pasos para llegar a

acuerdos con el otro ósea a medida que se van resolviendo las cosas hablando les puede llevar a crecer” y el estudiante Yader : “acá en el colegio hay una actividad pues que de mediadores entonces ellos ayudan a los compañeros a que se comuniquen entre ellos y resuelvan sus diferencias no peleando ni nada sino dialogando”. Estos métodos tienen un gran valor para los docentes y estudiantes porque a partir de métodos alternativos de carácter democrático, no violento y creativo se estarían desarrollando las habilidades socioafectivas de los estudiantes porque de acuerdo Trianes y García (2002) con la solución pacífica de problemas interpersonales a los estudiantes se les estaría formando en afrontamiento reflexivo de los problemas interpersonales, estrategias de negociación, respuesta asertiva, ayuda y cooperación, adquisición de valores pro sociales, tolerancia y respeto, ámbitos aplicables mediante la autorregulación y las relaciones interpersonales.

Sin embargo en la IEPJJE el conflicto simultáneamente se está abordando desde el “conducto regular”. La propuesta de la mediación escolar es que, antes de ir al conducto regular, como etapa previa es importante darles la oportunidad a los estudiantes de abordar el conflicto mediante métodos alternativos de resolución de conflictos. La intención de la institución educativa mediante el programa de mediadores escolares es tramitar los conflictos no necesariamente llegando a la sanción disciplinaria para afianzar los procesos de resignificación del conflicto escolar. Sin embargo es necesario involucrar a todos los integrantes de la comunidad educativa en los procesos de formación de los estudiantes en resolución de conflictos como elemento importante en la construcción de un ambiente escolar que propicie las habilidades socioafectivas.

REFLEXIONES FINALES

Los discursos y prácticas socioeducativas en torno a la convivencia escolar y las habilidades socioafectivas en la IEPJJE han estado significados a partir de diferentes posturas y maneras de abordarlas.

De acuerdo a la investigación realizada se encontró que la convivencia escolar en la IEPJJE como elemento articulador de los procesos de formación integral, socioafectividad y prevención de la violencia escolar se aborda desde tres posturas definidas; por un lado, se encuentra la postura clásica que asume la convivencia escolar desde el orden preestablecido respetando la normatividad legal en las que imperaba el orden y la disciplina; presenta un marcado rechazo a la modernidad y cree preciso el retorno a etapas anteriores de la escuela. En contraposición con la visión tradicional de la convivencia escolar aparece una postura distinta (o crítica) que plantea que la convivencia escolar como fenómeno social no puede explicarse desde unas consideraciones previas e ideales; como fenómeno humano desborda la idea de una explicación única, y se empeña en buscar una causalidad directa e inmediata que esconde las redes complejas del fenómeno. En este orden de ideas Kaplan (2016) afirma que la convivencia escolar no es un estado ideal de relaciones en la que es posible establecer y determinar unas pautas de comportamiento estandarizadas para todos los individuos de la sociedad.

Se plantea entonces la disyuntiva entre la convivencia escolar para normativizar, instrumentalizar y normalizar al individuo bajo unos formatos de actuación preestablecidos; o por el contrario, dejarlo ser en el contexto escolar de acuerdo con unos intereses, proyecciones, objetivos o simplemente ser quien es en medio de un contexto escolar cambiante y en permanente construcción sin restricciones o normas. Se explica así entonces la aparición de una tercera postura intermedia en relación a la definición y concepción de la convivencia escolar que intenta acercar la clásica con la crítica; a partir de la articulación del interés del estudiante con las exigencias normativas institucionales en un escenario compartido de intereses individuales y exigencias morales y éticas acordes con las exigencias de la modernidad.

A pesar que en la IEPJJE las posturas difieran en relación a la delimitación y alcance de la convivencia escolar como elemento articulador de los procesos de formación integral, socio afectividad y prevención de la violencia escolar; en lo que sí coinciden es en la necesidad de la aparición de unas condiciones específicas en el contexto escolar que le permitan al estudiante la satisfacción de unos intereses individuales o compartidos, independientemente cual sea la forma de alcanzarlos a través del libre desarrollo o el cumplimiento de unos requerimientos específicos.

Habría que decir también que las posturas de la convivencia escolar coinciden en una redistribución de responsabilidades; sin embargo, difieren en el ámbito de aplicación porque la asumen desde los compromisos personales este es el caso de la postura clásica, mientras que la postura moderna se inclina hacia compromisos sociales y comunitarios acordes a las expectativas propias y ajenas.

En definitiva la convivencia escolar en la IEPJJE se convierte en el escenario para alcanzar objetivos personales y comunitarios; a partir de repertorios conductuales variados que posibilitan la interrelación entre los integrantes de la comunidad educativa; sin desconocer que la diferencia, el conflicto y la multiplicidad de opiniones, preferencias y pensamientos hacen parte de la realidad escolar y necesitan un lugar de reconocimiento, que permita la construcción de acuerdos y realidades con puntos de encuentro y desencuentro que se suscitan en el entramado relacional y requieren el acercamiento de los integrantes de la comunidad educativa a partir de las habilidades socioafectivas.

Las habilidades socioafectivas en la IEPJJE son asumidas como el elemento articulador que permite interconectar el desarrollo personal y las expectativas del sujeto con las condiciones de su contexto inmediato; sin embargo, esta articulación se presenta de diferentes maneras, de acuerdo con lo encontrado. En primer lugar, se encuentra el abordaje de deberes - derechos de la escuela y del estudiante, desde el cual el desarrollo de las habilidades socioafectivas tendría que darse en un marco normativo institucional que proviene de las políticas públicas nacionales en materia de derechos de los niños y adolescentes que posibilite su desarrollo, al respecto Mena (2008) señala que desde este

abordaje las habilidades socioafectivas se fundamentan en las habilidades, conocimientos, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social.

En segundo lugar, se identifica el abordaje que concibe las habilidades socioafectivas desde un compromiso ético y moral de la escuela; motivado por la exigencia social y ético de los estudiantes como posible solución a los problemas de la sociedad; es decir desde este abordaje, la escuela se convierte en el escenario ideal en el cual se forman a los nuevos ciudadanos que no repetirán los errores de los ciudadanos actuales, en materia de violación de derechos, incumplimiento de la constitución y las leyes, evitando además que a futuro se repitan los errores del presente (Romagnoli, Mena y Valdés, 2009).

En último lugar, se puede señalar una última manera de abordar las habilidades socioafectivas desde la complejidad como herramienta indispensable y una de las posibles soluciones a los problemas de la sociedad actual; porque desde este enfoque la socioafectividad es una relación de interdependencia entre los seres humanos que viven en comunidad, que le permiten al individuo desarrollar capacidades de afrontar situaciones adversas y si se toma en cuenta que las instituciones educativas son los lugares donde los niños y jóvenes permanecen más tiempo, es ahí donde empieza entonces el entrenamiento para afrontar las problemáticas a partir del fortalecimiento de las relaciones interpersonales, porque la educación debe propender por el desarrollo multidimensional del ser humano. Desde este enfoque se considera que al formar al sujeto en habilidades socioafectivas estará en condiciones de afrontar y también aportar en la solución de problemáticas complejas de su contexto inmediato.

Para concluir, se puede decir que sea desde un enfoque de derechos y deberes, un compromiso ético y moral de la escuela, o como herramienta indispensable y una de las posibles soluciones a los problemas complejos del contexto inmediato, en lo que convergen estas tres maneras de abordar las habilidades socioafectivas en la IEPJJE, es probablemente la aparición de una preocupación institucional por implementar acciones

en su mayoría aisladas y algunas conjuntas que permitan procesos de transformación en la cultura escolar y la democratización de una educación de calidad para sus estudiantes, además de intentar formar en las habilidades que requieren los estudiantes para vivir y construir la democracia escolar, es por ello que a continuación se presentan las particularidades del encuentro entre estas dos categorías.

Llegados a este punto, es necesario hacer énfasis en la apertura que tiene la comunidad educativa con respecto a la necesidad de prestar atención a los procesos de convivencia escolar como factores determinantes en el desarrollo de las habilidades socioafectivas, y su influencia directa en el desarrollo integral de los estudiantes. A este respecto se encontró en primer lugar, que el desarrollo de la autonomía en la IEPJJE tiene un lugar importante por la edad que atraviesan los estudiantes gestándose así esfuerzos por alcanzarla. El desarrollo de la autonomía, así como las habilidades comunicativas se están convirtiendo en un elemento importante de la cultura escolar porque le permiten a los estudiantes el desarrollo personal a partir de sus propias decisiones en función de un proyecto de vida orientado hacia la obtención de sus metas a pesar de las dificultades que enfrentan durante el día a día; sin embargo la institución educativa tendrá que seguir haciendo esfuerzos para continuar en la formación de los estudiantes en este sentido. En segundo lugar, se encontró la adquisición paulatina de la capacidad para comunicarse entre los estudiantes, saber relacionarse y poder afrontar situaciones sociales que se está generando en los procesos de convivencia, este proceso les permite a los estudiantes generar procesos de identificación y afiliación, posibilitando los procesos de empatía.

La tercera categoría que se ha identificado como relevante en el proceso de desarrollo de las habilidades socioafectivas de los estudiantes de la IEPJJE es la asertividad, porque a partir de la generación de un ambiente escolar empático se estaría propiciando la expresión espontánea de los sentimientos, deseos, derechos y opiniones como primer paso hacia la expresión de conductas asertivas en los estudiantes. Son los mismos estudiantes quienes definen la asertividad como una conducta que les permite expresarse adecuadamente, considerándola como una forma de comportamiento adaptativo en diferentes situaciones, más que una característica personal estable y general

del individuo. Por ello reconocen la necesidad de desarrollarla como atributo personal, y han empezado a manifestar una tendencia a actuar en la interacción social de acuerdo con algunos prototipos como son la conducta asertiva o socialmente hábil, tratando de superar la conducta pasiva y la conducta agresiva.

REFERENCIAS

- Alcaldía del Municipio de Medellín (2018a). *Caracterización social, política y económica del corregimiento de San Cristóbal*. Recuperado de <http://bibliotecamedellin.gov.co/content/uploads/2018/10/Anexo1.pdf>
- Alcaldía del Municipio de Medellín (2018b). *Convenio de Cooperación N 4800001259 entre el Departamento Administrativo de Planeación y la Corporación Penca de Sábila, en la Formulación del Plan de Desarrollo Corregimental de San Cristóbal 2006 - 2016*
<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/Plan%20Desarrollo%20Local/PDL%20SAN%20CRISTOBAL.pdf>
- Alcaldía del Municipio de Medellín (2020a). *Perfil Demográfico 2016 – 2020 Corregimiento 60. San Cristóbal*. Recuperado de https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldelCiudadano/PlandeDesarrollo_0_17/IndicadoresyEstadisticas/Shared%20Content/Documents/ProyeccionPoblacion20162020/Perfil%20Demogr%C3%A1fico%202016%202020%20Corregimiento%2060_San%20Cristobal.pdf
- Alcaldía del Municipio de Medellín (2020b). *Estudio de insuficiencia y limitaciones 2017- 2018*. Recuperado de <https://medellin.edu.co/secretaria/planes-programas-y-proyectos/poavc-2019/documentos-diagnostico-sector-educativo/anexos-2/1076-anexo-26-estudio-insuficiencialimitaciones-2018/file>
- Arango, C. (2010). *Psicología comunitaria para la convivencia*. Cali, Colombia: Programa editorial.
- Arias, S, L. (2009). Las Interacciones Sociales que se Desarrollan en los Salones de Clase y su Relación con la Práctica Pedagógica que realiza el Docente en el Aula. *Revista Posgrado y Sociedad*, 9 (2), 32-57. Recuperado de https://www.google.com.co/search?dcr=0&sxsrf=ALeKk02_bW4YVM1DzmdvPLpnyucE3FZQ%3A1592409680351&source=hp&ei=UD7qXpCNE52NwbkPk pGlsAU&q=Arias%2C+S%2C+L.+%282009%29.Las+Interacciones+Sociales+que+s
- Arón, A., & Milicic. N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal: Un Programa de mejoramiento*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello

- Arráez, M., Calles, J y Moreno de Tovar, L. (2006) La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2),171-181. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Boggino, N. (2008). Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 14. 53 – 64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2431/243117031004.pdf>
- Bosch, M. (19 de febrero de 2016). La importancia de pertenecer a un grupo en la adolescencia. [Mensaje de un blog]. Jóvenes lectores. Recuperado de <https://www.boolino.es/es/blogboolino/articulo/la-importancia-de-pertenecer-un-grupo-en-la-adolescencia/>
- Caballo, V.E. (1983). *Asertividad: definiciones y dimensiones*. Recuperado de https://www.academia.edu/25523230/Asertividad_definiciones_y_dimensiones_Assertiveness_definitions_and_dimensions
- Canales, C. (2006). *Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios*. Santiago de Chile, Chile: LOM.
- Castillo Jara, M., González, D, L., y Toledo, V. (2016) Estudio Comparativo de las Habilidades Socio-afectivas Desde el Humanismo, entre un establecimiento convencional y no convencional. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/jspui/bitstream/123456789/3701/1/TPSICO%20658.pdf>
- Calderón, I. (2011). La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares. *Acción Pedagógica*, 20(1).42-57. <http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/34325/1/articulo4.pdf>
- Carmona, J. (2012) ¿Qué es lo psicosocial? Cinco principios de respuesta a la pregunta. Ponencia presentada en el seminario “¿Qué es lo Psicosocial?”, abril de 2012, Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín.
- Castanyer, O. (2010). La asertividad: expresión de una sana autoestima. Recuperado de https://www.academia.edu/16366693/Castanyer_-_2010_-_La_asertividad_expresi%C3%B3n_de_una_sana_autoestima
- Castañeda, C.M. (2014). Competencia Socio Afectiva en el Marco Escolar Colombiano. *Escenarios*, 12 (2), 19-34. Recuperado de repositorio.uac.edu.co/bitstream/handle/11619/1396/Competencia%20Socio%20Afectiva%20en%20el%20Marco%20Escolar%20Colombiano.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Castillo, J. V. (2016) *Las habilidades socioafectivas y el comportamiento adaptativo de los estudiantes de octavo a-b-c de la unidad educativa francisco flor del cantón ambato provincia de Tungurahua* (Tesis de pregrado). Universidad técnica de Ambato, Ambato-Ecuador. Recuperado de

<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24692/1/JESSICA-CASTILLO- TESIS-FINAL.pdf>

- Centro Nacional de Memoria Histórica (2017). *Medellín memorias de una guerra urbana*. Recuperado de <http://centrodememoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/01/medellin-memorias-de-una-guerra-urbana.pdf>
- Cerna Taverne, A. M. (1992). *Normas, principios y valores en la interacción profesor alumno*. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Chile/piie/20170825034108/pdf_565.pdf
- Conforti, F. (2018) Construcción de paz: diseño de intervención de conflictos. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tdeasp/reader.action?docID=5634703&query=resolucion+de+conflicto+en+la+escuela>
- Congreso de Colombia. (8 de noviembre de 2006) Libro I [Título I].Código de la Infancia y la Adolescencia.[Ley1098].Recuperadode file:///C:/Users/Mi%20Equipo/Downloads/codigo_infancia.pdf
- Congreso de Colombia (15 de marzo de 2013) Artículo I [Capítulo I] Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. [Ley1620]. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm
- Cohen, J. (2003) La inteligencia emocional en el aula : Proyectos, estrategias e ideas. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Conejeros, S., Rojas, H.J. y Segure, M.T. (2010). Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena María Leonor Conejeros. *Perfiles educativos*, 32 (129). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000300003
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Recuperado de <file:///C:/Users/Mi%20Equipo/Downloads/DialnetSignificadoYSentidoEnElAprendi>
- Cornejo, R., & Redondo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19501501>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de los datos, *Revista Ciencias de la educación*, Segunda etapa 1 (33), 228- 247.
- Charry, A, H y Galeano, G, A. (2016). *Desarrollo Socio afectivo: Educar en y para el afecto : Reorganización Curricular por Ciclos*. Recuperado de

epositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/521/3/Cartilla%20Desarrollo%20Socioafectivo.pdf

Chaux, E. (2017). *Protocolos para el manejo de casos de acoso escolar (bullying): Ruta Maestra*. Bogotá, Colombia: Fundación Santillana.

Díazgranados Ferráns, S. (2006) Comunicación y cooperación formación ciudadana para tercer grado. Recuperado de <http://tdea.basesdedatosezproxy.com:2107/libro/comunicacion-y-cooperacion-formacion-ciudadana-para-tercer-grado#>

Díaz-Negrín, M. E., Rodríguez, H. J., Rodríguez Trueba, J. C., y Luján Henríquez, I. (2015). Valor predictivo de variables socio afectivas en mediadores escolares. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 265-273. Recuperado de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/113>

Domínguez Ramos, J. (2013). Educación emocional para la resolución de conflictos en la escuela: una aproximación desde la educación social. *IPSE*, 10, 11-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6638825>

El Colombiano (2019) Violencias ajenas envían la muerte a San Cristóbal Recuperado de <https://www.elcolombiano.com/antioquia/seguridad/violencias-ajenas-envian-la-muerte-a-san-cristobal-BD11213332>

El Tiempo (2019) Comenzó la audiencia sobre desaparecidos en la Comuna 13

Víctimas del conflicto y funcionarios de la administración analizaron la desaparición. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/colombia/medellin/comenzo-la-audiencia-sobre-desaparecidos-en-la-comuna-13-389698>

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Recuperado de http://www.academia.edu/6031858/Investigaci%C3%B3n_Cualitativa_de_Flick

Fuquen Alvarado, M. E. (2003) Los conflictos y las formas alternativas de resolución *Tabula Rasa*, 1. 265-278. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600114.pdf>

Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de pediatría*. 86 (6), 436-443. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>.

Galeano, M. E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa, *Revista Teoría y Praxis investigativa*, 2 (2), 78-79. Recuperado de <file:///C:/Users/Mi%20Equipo/Downloads/DialnetDisenoDeProyectosEnLaInvestigacionCualitativa-3063194.pdf>

Gobierno de Canarias. (2012). Manual para la formación en mediación escolar. Recuperado

de<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/cramtru/files/2012/12/M anual-de-Entrenamiento-en-Mediaci%C3%B3n-Escolar.pdf>

- García Garrido, J.L. (2008). 'Derechos humanos: base de la convivencia y la educación cívica'. En J. Vergara (coord.), *Formación para la ciudadanía: un reto de la sociedad* (pp. 127-138). Barcelona, Ariel.
- Gergen, K.J. (2015) *El ser relacional: más allá del yo y de la comunidad*. Bilbao, España: Desclée De Brouwer.
- Greco, C. y Korzeniowski, C. (2017). Relaciones entre pares: aceptación, rechazo, victimización, agresión. Su importancia para el diseño de intervenciones en salud mental en educación primaria. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*. XXVII. Recuperado https://www.researchgate.net/publication/321056957_Relaciones_entre_pares_aceptacion_rechazo_victimizacion_agresion_Su_importancia_para_el_diseño_de_intervenciones_en_salud_mental_en_educacion_primaria
- Guzmán Gómez, C y Saucedo Ramos, C.L (2015) Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*. 20 (67). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002
- Íñiguez, L. (Ed.) (1995). *Métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales* Revista de Psicología Social Aplicada, 5, (1-2) .y de Ibáñez, T. e Íñiguez, L. (1996) Aspectos metodológicos de la Psicología Social Aplicada En J.L. Álvaro; A. Garrido; J.R. Torregrosa (Coord.). *Psicología Social Aplicada*. Madrid: McGraw-Hill. pp.57-82.
- Isorna, M., Felpeto, M y Navia, C. (2013). La transición de la educación primaria a la educación secundaria: sugerencias para padres innovación educativa, 23. 161-177. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4563787>
- Jaramillo Echeverri, L.G; Quilindo Salazar, A. M y Paz Realpe, W. F. (2017). Manejo del conflicto en el tiempo-lugar de recreo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 50, 204-223. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/1942/Resumenes/Resumen_194250865012_1Pdf
- Jaramillo, J.M., Díaz Ortiz, K., Niño, L.A., Tavera, A.L. y Ortiz, A. V. (2006). Factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el rechazo social en grupos de niños escolarizados entre los 9 y 11 años de edad. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2 (2), 205- 215. [Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67920202](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67920202)

- Kaplan, C. V. (2016). Cuidado y otredad en la convivencia escolar: una alternativa a la ley del talión, *Pensamiento Psicológico*.14(1). 119-130. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v14n1/v14n1a10.pdf>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: qualitative social research*, 6 (2), 1-32. Recuperado de <http://campus.eccc.ucr.ac.cr/mod/resource/view.php?id=267>
- kienyke (2019). Van 401 asesinatos en Medellín en 2019. Recuperado de <https://www.kienyke.com/regiones/cifras-homicidios-medellin-en-2019>
- Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia*. Recuperado de http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf
- López - Miguel, A. (2016) La falta de reconocimiento del otro, afecta la convivencia escolar. *Ra Ximhai*,12 (3), 445-455. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/461/46146811031/index.html>
- Llacuna Morera, J y Pujol Franco, L. (2004). *La conducta asertiva como habilidad social*. Recuperado de http://www.insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/601a700/ntp_667.pdf
- Mac Donald, I. (1999). Una lente de ampliación: la violencia de la escuela vista por el alumno. En J. Ross Epp y A. Watkinson (Eds.), *La Violencia en el Sistema Educativo. Del Daño que las Escuelas Causan a los Niños*. Madrid: La Muralla.
- Martin Posada, M.L. (2017) Sentidos de Ley, nociones y prácticas de justicia en el Cepar En sentidos de ley y prácticas de justicia en el ámbito de la convivencia escolar: dos referentes Medellín (Colombia) y Santiago de Chile. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/326_Sentidos_de_ley_y_practicas_de_justicia_en_elambito_de_la_convivencia_escolar.pdf
- Martínez, M., Casas, M y Asunción, M. (2004). *El Aprendizaje para la autodeterminación*. Recuperado de <https://www.panaacea.org/wp-content/uploads/2016/03/El-aprendizaje-para-la-Autodeterminaci%C3%B3n-FEAPS.pdf>
- Martínez Miguelez, M. (2005) El Método Etnográfico de Investigación. Recuperado de <http://www.cmuch.mx/plataforma/lecturas/invapli1/etnografica.pdf>
- Martínez Muñoz, J. A. (2007). Autonomía. *Anuario Jurídico y económico Escorialense*, 40, (1), 711- 764. Recuperado de 2267971%20(1).pdf

- Marugán de Miguelsanz, M y Del Caño Sánchez, M. (2005). Asertividad y rendimiento académico en el primer ciclo de la ESO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, (1) ,441-450. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832309033>
- Medellín como vamos (2019) *Informe de indicadores subjetivos sobre cómo vamos en educación*, 2018.pdf. Recuperado de <https://www.medellincomovamos.org/download/informe-de-indicadores-objetivos-sobre-como-vamos-en-educacion-2018/>
- Mikulic, I. M. &Casullo.G. L (2005) Algunas consideraciones acerca del clima social y su evaluacion .Revista Universidad de buenos aires facultad de psicologia , 1-63. Recuperado de 23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/.../059.../ficha_4.pdf
- Ministerio de Salud (1993) *Resolución número 8430 de 1993*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RES/OLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y Conducta asertivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 1 (27),1-27. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9315/17783>
- Narváez Rivero, M. (s.f). *Autonomía para aprender y autonomía para vivir*. Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-AutonomiaParaAprenderYAutonomiaParaVivir-4775383.pdf>
- Noel, G. (2009). La Conflictividad Cotidiana en el Escenario Escolar. Una Perspectiva Etnográfica. [Versión de Universidad Nacional de General San Martín]. Recuperado de file:///C:/Users/Mi%20Equipo /Downloads/Libro+-+Final.pdf
- Ochoa Cervantes, A. y Díez-Martínez, E. (2013). El reglamento escolar como eje de análisis de la convivencia en la escuela. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*,21(81), 667-684. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n81/03.pdf>
- Ortega, R. R. (s, f). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. Recuperado de <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article1531>
- Oyarzún Iturra, G., Estrada Goic, C., Pino Astete, E y Oyarzún Jara, M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta Colombiana de Psicología* 15 (2), 21-28. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a03.pdf>
- Paz, S.E. (2006). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y Tradiciones*. Recuperadodehttp://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf

- Peña Figueroa, P., Sánchez, J., Ramírez, J. y Menjura, M. (2017). La convivencia en la escuela. entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13 (1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134152136007/html/index.html>
- Pérez de Guzmán, V y Amador, L.V. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación-acción pedagogía social. *Revista interuniversitaria* 18, 99- 114. Recuperado de <https://tdea.basesdedatosezproxy.com:2085/pqrl/docview/1018420423/fulltextPDF/22E3F590191A4791PQ/5?accountid=132916>
- Personería Municipal de Itagüí (2019) *Informe final de gestión rendición de cuentas I-2019*. Recuperado de <https://personeraiitagui.gov.co/uploads/entidad/control/b8930-informe-de-rendicion-de-cuentas-i-2019.pdf>
- Phyllis, T. (2005). *Afectos, autonomía y auto-regulación: teoría de la complejidad en el tratamiento de niños con ansiedad y trastornos de conducta disruptiva*. Recuperado <https://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000352&a=Afectos-autonomia-y-auto-regulacion-teoria-de-la-complejidad-en-el-tratamiento-de-ninos-con-ansiedad-y-trastornos-de-conducta-disruptiva>
- Plan Internacional (2018) *Violencia y discriminación: la violencia y la discriminación tienen efectos negativos sobre la salud física y mental de los niños y las niñas*. Recuperado de <https://plan-international.es/por-ser-nina/campana/violencia-y-discriminacion-0>
- Ramírez, P.A y Vallejo, L.M.(2016) *Maltrato infantil: afectaciones al desarrollo. un estado del arte 2004-2015*. (Tesis de grado) Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21341/RamirezBellonPaulaAndrea2016.pdf?sequence=1>
- Rendón Arango, M. I. (2007) Regulación emocional y competencia social en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 3(2), 349-363. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/679/67930213.pdf>
- Rendón Uribe, M, A. (2016). La convivencia y la educación de la competencia socioemocional (CSE) en instituciones educativas de 4 subregiones del departamento de Antioquia, Colombia. *Revista Internacional sobre Diversidad e Identidad en la Educación*, 3 (1), 1-30. Recuperado de <https://journals.epistemopolis.org/index.php/diversidad/article/view/562/153>
- Reyero, G.D. (2003). La libertad y su incidencia en la educación. *Revista española de pedagogía*, 61(226), 461-488. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/lxi/no-226/la-libertad-y-su-incidencia-en-la-educacion/101400009774/>

- Rivas, A. (2014) *Habilidades sociales y relaciones interpersonales*. Recuperado de http://www.academia.edu/28670576/habilidades_sociales_y_relaciones_interpersonales
- Romagnoli, C., Mena, I y Valdés, A. M. (2007). ¿Qué son las habilidades socio afectivas y éticas? Recuperado de <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Que-son->
- Romagnoli, C., Mena, I y Valdés, A. M. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, (9)3,1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Salm, R. (1998). La solución de conflictos en la escuela. Recuperado de http://tdea.basesdedatosezproxy.com:2107/book-viewer/como_resolver_0.pdf/11063/25/1
- Sepúlveda Ramírez, M.R. (2003). Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12, (1), 27-35. Recuperado de <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/17294>
- Steiner, Claude, Perry, P. (1997) *La educación emocional. Una propuesta para orientar las emociones personales*. Javier Vergara Editor S.A. Buenos Aires –Argentina.
- Sus, M. C. (2005). Convivencia o disciplina: ¿qué está pasando en la escuela?. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 10 (27), 983-1004. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002702.pdf>
- Toro, O.S.J. y Arboleda, C.D. (2017). *Fundamentación de las estrategias socioeducativas en el ámbito familiar y comunitario para la atención integración y la garantía de derechos de los niños y las niñas de los Centros de Atención Integral a la infancia de Comfenalco Antioquia* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Torrego, J.C. (2006). Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de medicación y tratamiento de conflictos. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Valcárcel, C, A. (2015) *La necesidad de los Proyectos de Habilidades Socioemocionales en la Educación Secundaria Obligatoria. Estudio de un caso* (Tesis Doctoral). Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela. Recuperado de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/rep_1202.pdf
- Valdés Cuervo, A., Yañez, A.I., y Martínez, E. C. (2013). Diferencias entre subgrupos de estudiantes involucrados en el bullying: víctimas, agresores-

- víctimas y agresores. *Liberabit*, 19(2), 215-222. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v19n2/a07v19n2>
- Veeduría Ciudadana al Plan de desarrollo de Medellín (2018) Balance de la Implementación del Plan de Desarrollo del Municipio de Medellín 2016 – 2019: "Medellín cuenta con vos". Recuperado de <https://veeduriamedellin.org.co/images/pdf/InformeDiagramadonov2018.pdf>
- Verdugo Alonso, M.A. (2001). *Educación y calidad de vida: la autodeterminación de alumnos con necesidades especiales*. Trabajo presentado en el III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo". Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Recuperado de <https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/14.pdf>
- Velásquez Pérez, A. (2007) Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. *EL ÁGORA USB*, 7, (1). 85-107. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748996007.pdf>
- Villa Gómez, J. (2012). La acción y el enfoque psicosocial de la intervención en contextos sociales: ¿Podemos pasar de la moda a la precisión teórica, epistemológica y metodológica?. V12 Medellín- Colombia. Redalyc
- Vivas, J., (21 de Febrero de 2018) Matoneo, problema que no se ha podido erradicar de colegios del país. El Tiempo. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>
- Unesco (2018) *Acoso y violencia escolar*. Recuperado de <https://es.unesco.org/THEMES/ACOSO-VIOLENCIA-ESCOLAR>
- Unicef Colombia (2018) *Consulta nacional a niños, niñas y adolescentes: ¿Y La Niñez Qué?*. Recuperado de https://www.unicef.org.co/sites/default/files/Consulta_nacional_a_ninos_ninas_y_adolescentes.pdf
- Universidad de Antioquia (s.f). *Estrategias Pedagógicas*. Recuperado de http://huitoto.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html

ANEXO A

CONSENTIMIENTO INFORMADO

**PROYECTO: IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN ENTRE LA CONVIVENCIA
ESCOLAR Y LAS HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS EN LOS
ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PRESBITERO JUAN J ESCOBAR
UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ**

Yo _____, identificado con c.c
_____ Acepto ser partícipe de todas las actividades (participación en las entrevistas)
y otras que se deriven de las necesidades de la investigación.

Manifiesto tener información clara y precisa sobre el objetivo de estas actividades, sus fines
y las consecuencias que se derivan de la información que daré. Mi participación es
totalmente voluntaria y estoy dispuesto-a a dar información pertinente y veraz para los
ejercicios investigativos que se proponen.

Autorizo que las sesiones sean grabadas y luego transcritas. La información que daré será
de carácter confidencial y sólo podrá ser usada para generar un informe con fines investigativos.
Tengo la libertad de suspender la participación en estas actividades cuando lo desee;
además tendré acceso a la información recogida por el investigador y sus resultados en
caso de requerirlo. Reconozco que mi participación no trae ningún riesgo físico o
psicológico y/o social directo o indirecto.

Firma y c.c. del-la participante/a: _____

Firma y c.c. del-la facilitador/a: _____

En caso de tratarse de un menor de edad:

Firma y c.c. del representante legal del menor de edad /a: _____

Fecha _____ Lugar _____

ANEXO B
GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
ESTUDIANTES

Habilidades Socio afectivas de Autorregulación:

Autonomía, Toma de decisiones y Habilidades de comunicación.

¿Que conoce usted sobre las relaciones interpersonales entre los niños de sexto grado?

¿Qué opina usted sobre las relaciones interpersonales entre los estudiantes de sexto grado?

¿Creen ustedes que los niños de sexto grado son autónomos en la toma de decisiones? Porque usted piensa eso? ; ¿Que tan convencido o convencida se siente usted de ese criterio?

¿Creen ustedes que los niños de sexto grado son asertivos en la resolución de conflictos? Porque usted piensa eso? ; ¿Que tan convencido o convencida se siente usted de ese criterio?

¿Creen ustedes que los niños de sexto grado se comunican asertivamente? Porque usted piensa eso? ; ¿Que tan convencido o convencida se siente usted de ese criterio?

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que le permitirían a la institución educativa mejorar estas situaciones?

¿Creen ustedes que los niños de sexto grado tienen sentido de la responsabilidad propia, y de poder regular sus emociones?, ¿Que hechos confirman su afirmación?

¿Creen ustedes que los niños de sexto grado son responsables de sus acciones?, ¿Que hechos confirman su afirmación?

¿Considera usted que las acciones de los estudiantes sexto grado son reflexivas? Porque usted piensa eso?

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que se podrían utilizar para formar en autonomía a los estudiantes de sexto grado?

Habilidades Socioafectivas de Relaciones:

Asertividad

¿Consideran ustedes que los estudiantes de sexto grado tienen la firmeza y determinación para utilizar los derechos y expresar los pensamientos, sentimientos y creencias de un modo directo, honesto y apropiado sin violar los derechos de los demás?

¿Consideran ustedes que los estudiantes de sexto grado tienen respeto por sí mismos y respetan a los demás?

¿Tiene usted temor a que los estudiantes de sexto grado pierdan el control emocional, escucha activa y positivismo en algún momento durante la jornada escolar?

Conflictos

¿Considera usted que los estudiantes de sexto grado asumen el conflicto como una circunstancia negativa o positiva? ¿Por qué?

¿Creen ustedes que los estudiantes de sexto grado asumen el conflicto como la posibilidad de llegar a acuerdos a pesar de sus diferencias? ¿Por qué usted piensa eso?

Resolución de conflictos

¿Cómo solucionan los conflictos los estudiantes de sexto grado?

¿Cómo esos mecanismos de resolución de conflictos le aporta a la convivencia escolar?

¿La forma en que solucionan los conflictos los estudiantes de sexto grado se convierte en una posibilidad para el desarrollo personal y la formación del sujeto?

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas para formar a los estudiantes de sexto grado?

DOCENTES

Habilidades Socio afectivas de Autorregulación:

Autonomía, Toma de decisiones y Habilidades de comunicación.

¿Que conoce usted sobre las relaciones interpersonales entre los niños de quinto grado?

¿Qué opina usted sobre las relaciones interpersonales entre los estudiantes de quinto grado?

¿Creen ustedes que los niños de quinto grado son autónomos en la toma de decisiones? Porque usted piensa eso? ; ¿Que tan convencido o convencida se siente usted de ese criterio?

¿Creen ustedes que los niños de quinto grado son asertivos en la resolución de conflictos? Porque usted piensa eso? ; ¿Que tan convencido o convencida se siente usted de ese criterio?

¿Creen ustedes que los niños de quinto grado se comunican asertivamente? Porque usted piensa eso? ; ¿Que tan convencido o convencida se siente usted de ese criterio?

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que le permitirían a la institución educativa mejorar estas situaciones?

¿Creen ustedes que los niños de quinto grado tienen sentido de la responsabilidad propia, y de poder regular sus emociones?, ¿Que hechos confirman su afirmación?

¿Creen ustedes que los niños de quinto grado son responsables de sus acciones?, ¿Que hechos confirman su afirmación?

¿Considera usted que las acciones de los estudiantes quinto grado son reflexivas? Porque usted piensa eso?

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que se podrían utilizar para formar en autonomía a los estudiantes de quinto grado?

Habilidades Socioafectivas de Relaciones:

Asertividad

¿Consideran ustedes que los estudiantes de quinto grado tienen la firmeza y determinación para utilizar los derechos y expresar los pensamientos, sentimientos y creencias de un modo directo, honesto y apropiado sin violar los derechos de los demás?

¿Consideran ustedes que los estudiantes de quinto grado tienen respeto por sí mismos y respetan a los demás?

¿Tiene usted temor a que los estudiantes de quinto grado pierdan el control emocional, escucha activa y positivismo en algún momento durante la jornada escolar?

Conflictos

¿Considera usted que los estudiantes de quinto grado asumen el conflicto como una circunstancia negativa o positiva? ¿Por qué?

¿Creen ustedes que los estudiantes de quinto grado asumen el conflicto como la posibilidad de llegar a acuerdos a pesar de sus diferencias? ¿Por qué usted piensa eso?

Resolución de conflictos

¿Cómo solucionan los conflictos los estudiantes de quinto grado?

¿Cómo esos mecanismos de resolución de conflictos le aporta a la convivencia escolar?

¿La forma en qué solucionan los conflictos los estudiantes de quinto grado se convierte en una posibilidad para el desarrollo personal y la formación del sujeto?

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas para formar a los estudiantes de quinto grado?

ANEXO C

FORMATO DE DIARIO DE CAMPO

UNIVERSIDAD CATÒLICA LUIS AMIGÓ

**PROYECTO: IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN ENTRE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LAS
HABILIDADES SOCIO-AFECTIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRESBITERO JUAN J ESCOBAR**

DIARIO DE CAMPO N°__

Fecha:
Lugar:
Duración:
Elaborado por:
Participantes:
Objetivo:

Contenido:
Observación:

ANEXO D
FICHA BICLIOGRAFICA

Nombre	
Referencia Bibliográfica	
Palabras claves	
Dirección web	
Síntesis de información relevante sobre las categorías propuestas	
Datos (cuantitativos y cualitativos), que más le impactaron y que son de interés para la investigación	
Conclusiones	

ANEXO E

FORMATO DE RASTREO DOCUMENTAL

[illegible]