

**SISTEMAS ECOLÓGICOS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR
EN LA I.E.D CARLOS ABONDANO GONZÁLEZ
DEL MUNICIPIO DE SESQUILÉ (CUNDINAMARCA)**

OSCAR EDUARDO FORERO OVIEDO

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Bogotá D.C – Colombia

2016

**SISTEMAS ECOLÓGICOS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR
EN LA I.E.D CARLOS ABONDANO GONZÁLEZ
DEL MUNICIPIO DE SESQUILÉ (CUNDINAMARCA)**

Trabajo para optar al título de Magíster en Educación

OSCAR EDUARDO FORERO OVIEDO

Mg. NÉSTOR MARIO NOREÑA NOREÑA
Asesor del proyecto investigativo

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Bogotá D.C – Colombia

2016

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN

Código: 2016 -2
AUTOR: Oscar Eduardo Forero Oviedo
TÍTULO DEL DOCUMENTO: “SISTEMAS ECOLÓGICOS DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA I.E.D CARLOS ABONDANO GONZÁLEZ DEL MUNICIPIO DE SESQUILÉ (CUNDINAMARCA)”
DATOS DE EDICIÓN: Por confirmar
UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Santo Tomás
PALABRAS CLAVE: Sistemas ecológicos, convivencia escolar, narrativas, ecología humana.
DESCRIPCIÓN: Informe Final del Documento
<p>CONTENIDO:</p> <p>El fenómeno de la convivencia escolar puede ser analizado desde la óptica de las narrativas que realizan los jóvenes sobre los sistemas ecológicos de la convivencia escolar. De hecho, uno de los puntos fundamentales a partir de los cuales se aborda en este trabajo es precisamente la narrativa como marco general de análisis teniendo siempre como enfoque teórico los postulados de la ecología humana comprendiendo la sociedad como un entramado de sistemas y sub sistemas que merecen ser abordados y estudiados desde la interacción entre los mismos. En este sentido, se detectó que la pregunta por la convivencia escolar comporta un asunto de especial trascendencia en la Institución Educativa Departamental Carlos Abondano González del municipio de Sesquilé, Cundinamarca.</p> <p>La creciente y notoria problemática que viene presentando para la convivencia escolar en este Plantel educativo fue detectada en el diagnóstico realizado allí y que, a la postre, sintetizó sus principales características en términos de la existencia de: Indisciplina constante en las aulas de clase, matoneo escolar, ciber-acoso, agresiones físicas y/o verbales entre el estudiantado, poca efectividad de los pactos de aula, falta de tolerancia y respeto entre los estudiantes en los espacio comunes (pasillos, corredores, zonas verdes y áreas deportivas), entre otros.</p> <p>Ante esta situación, en el presente trabajo investigativo se pregunta acerca de cómo son las narrativas que hacen los jóvenes de los sistemas ecológicos de la convivencia escolar en la Institución Educativa aludida. Para tal efecto se buscó describir los significados que los jóvenes tienen de los espacios</p>

de convivencia y, a su vez, analizar las experiencias y vivencias de los jóvenes a través de las relaciones en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar en tal Institución.

Esta radiografía de la situación que compromete la convivencia de la Institución Educativa es muy dicente de la imperiosa necesidad que tiene la misma de contar con bases sólidas y argumentadas acerca de las posibles vías de análisis de la misma y, así, buscar fórmulas acertadas para la resolución de los problemas en este importante aspecto.

Es así como desde la propuesta de la Ecología Humana, como marco de referencia, es posible contar con grandes aportes en torno al análisis de la situación comentada. En efecto, este enfoque constituye un necesario e ineludible referente teórico para tener en cuenta en el desarrollo de esta investigación y sus planteamientos se erigen como puntos de invaluable ayuda, así como los aportes de importantes autores al respecto. Valga decir que el enfoque desde el cual se aborda la problemática aquí esbozada es el del modelo sistémico ecológico.

Dentro de este contexto, es preciso hacer alusión a la narrativa como elemento clave para el desarrollo del presente trabajo. La narrativa es aquella exteriorización (manifestación) de la comprensión que los sujetos (en este trabajo, los jóvenes) tienen de un fenómeno particular (la convivencia escolar). Este punto es definitivo en la consecución de los objetivos propuestos como quiera que, precisamente, de lo que se trata aquí es de dar cuenta de las narrativas que tienen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar en la I.E.D Carlos Abondano González.

De esta manera, es importante mencionar que la exteriorización de los significados, la forma de ver un fenómeno, la experiencia y, en general, la comprensión que los sujetos hace parte de las narrativas como una expresión sumamente dicente de la experiencia humana. No obstante, es pertinente hacer una breve descripción de la narrativa como marco de análisis, punto de comprensión y aproximación en investigaciones sociales.

Así, pues, la narrativa, re-construyendo una aproximación conceptual con lo aquí comentado, es una forma de acercarse al estudio de un fenómeno sobre la base de los relatos que hacen los sujetos a partir de los significados e interpretaciones de su propia experiencia cotidiana. Es una manera de investigar los fenómenos tomando como actor principal a aquel que vive diariamente en el contexto del fenómeno que

se quiere estudiar, acudiendo a sus expresiones e intentando descubrir allí los sentidos, significados e interpretaciones que hace, tiene y construye desde su propia experiencia.

MÉTODOLÓGÍA:

Es preciso decir que la etnometodología es el marco general a partir del cual se trabaja en esta investigación. El diseño metodológico es de orden cualitativo y se puede conceptualizar, brevemente, la etnometodología –sin ánimo de agotar toda la definición sino, por el contrario, aportar cierta aproximación- como un enfoque investigativo que busca el estudio de aquellas particularidades que constituyen al ser humano y que son producto del uso o ejercicio de su racionalidad práctica. En estricto sentido, la etnometodología se debe diferenciar de la etnografía en la medida en que ésta trabaja o se dedica al estudio de comunidades o muestras poblacionales de manera genérica ó general mientras aquella aúna sus esfuerzos directamente a cada sujeto que compone esas comunidades e intenta identificar en él diversas pautas o parámetros de conducta habituales.

Vale decir, que la etnometodología como corriente investigativa de la Sociología, afirma la existencia de una “adecuación” ó “amodalamiento” de las norma, reglas ó directrices de conducta por parte de los sujetos según sus vivencias diarias, sus experiencias y sus usos habituales reflejando así una gran componente de racionalidad práctica, de pensamiento y comportamiento sobre la base de lo práctico y lo realmente vivido. Por esta razón, algunos la han calificado como un enfoque micro sociológico. Sin embargo, y más allá de la discusión acerca de si resulta un enfoque macro ó micro, cuestión que desborda los límites del presente escrito, se debe prestar suma atención a la propuesta que se hace en términos de un análisis de las conductas, los reales y prácticos comportamientos de las personas en medio de una comunidad siguiendo sus prácticas y construyendo sus pautas que moldean sus normas.

En la investigación presente, se escogió a 132 estudiantes de los grados décimo y once de la Institución, a partir de cuatro criterios de selección: Una lógica piagetiana en clave de los estados del desarrollo cognitivo que indica que en las edades en las que están estos jóvenes -12 y 16- años, cuando el ser humano logra desarrollar y aplicar ciertas funciones y facultades mentales en virtud de las cuales su lógica discursiva, la construcción de significados y su capacidad de razonamiento, argumentación y reflexión se decantan de una manera sólida. En segundo término la antigüedad, es decir, que estos

estudiantes lógicamente son los que han permanecido en la institución por más tiempo que sus compañeros de otros cursos, lo que les permite tener un recorrido histórico y contar con un mayor número de experiencias en lo relacionado con la convivencia escolar. En un tercer punto, se tuvo en consideración lo que consagra la Organización de Naciones Unidas en términos del concepto de “joven”. Al respecto, la Asamblea General de la ONU –en el marco del Año Internacional de la Juventud 1985 afirmó que los jóvenes son toda persona comprendida entre los 15 y los 24 años de edad. Y, por último, dada la Conexidad entre Institución-Sociedad. Se ha seleccionado a los estudiantes de los dos últimos grados, considerando que los jóvenes tiene muchas expectativas para asumir en corto tiempo los desafíos que les depara la sociedad, ya sea como individuos que ingresen a la educación superior o al mercado laboral, lo que hace que tengan una visión más holística de la realidad y las problemáticas sociales que sus compañeros, por ello, es de la mayor relevancia conocer o tener una aproximación a sus narrativas frente a un tema tan importante a nivel escolar como, tal como lo es la convivencia.

A estos estudiantes se les solicitó que mapearan los lugares representativos de la convivencia escolar para ellos, dentro y fuera de la Institución, y que expresaran por qué lo consideraban así en términos de agrado, desagrado, indiferencia, etc. También se hicieron algunas entrevistas (cinco) para decantar lo que algunos jóvenes representativos (como el Personero Estudiantil) indicaban sobre la convivencia escolar en clave de sus vivencias y experiencias.

A partir de la información obtenida, se construyó una Matriz Categorical y se procesó la información en el Programa Atlas TI con cuya base se logró el diseño y proyección de unas redes semánticas que permitieron identificar muchos de los significados que tienen los jóvenes en las narrativas de los sistemas ecológicos de la convivencia escolar en el Plantel Educativo.

En la ruta metodológica se plantearon cuatro fases, a saber: Construcción de las categorías emergentes, Caracterización de escenarios representativos de la convivencia escolar, Análisis de las relaciones mediadas por la convivencia escolar, Análisis de las estructuras eco-sistémicas de la convivencia escolar. Tras el desarrollo y realización de cada una de estas fases se logra evidenciar los insumos para, dada la Discusión, arribar a la respuesta de la pregunta de investigación.

Así mismo, se procedió al decantamiento de categorías deductivastales como: Los espacios de

convivencia, con dos sub categorías (normas y límites) y Relaciones Escolares, con dos sub categorías a su vez (roles y comunicación). Estas categorías fueron acompañadas de cuatro más que surgieron en el curso de la investigación y que hicieron alusión a las creencias religiosas, la estética, la territorialidad e identidad cultural.

Esta investigación contó con una organización eco-sistémica que, a la postre, se sintetiza en el análisis de los niveles de sistemas propuestos por la Ecología Humana en términos de: **Microsistema:** Este primer nivel como unidad de relación de su entorno más inmediato, está representado por dos microsistemas inter-relacionados entre sí, constituido por su entorno familiar y escolar, con un área común o intersección que simboliza al estudiante como actor principal de la investigación. **Mesosistema:** Este segundo nivel está conformado por la suma de los microsistemas presentes en la estructura ecosistémica y representa el ambiente que más frecuenta el estudiante. **Exosistema:** El tercer nivel corresponde a los entornos que se presentan en términos de la administración local y a las autoridades educativas que contiene e influye en el entorno en que se desarrolla el estudiante. Por la administración local se entiende para efectos de este trabajo entidades públicas del municipio que tiene en forma indirecta injerencia en el sector educativo. Entre tanto, por autoridades educativas se refiere a las entidades públicas encargadas de dirigir el sector de la educación a nivel nacional, departamental y municipal. **Macrosistema:** Compuesto por todas aquellas directrices, políticas y sistema de creencias y doctrinas a nivel religioso, económico, político, sociológico y jurídico en el que se encuentra inmerso todo los sub-sistemas anteriormente mencionado. Así mismo, es de mencionar que, lógicamente, toda esta estructura sistémica está claramente atravesada por el **cronosistema**. Esto es, el elemento clave que tiene en cuenta el factor del tiempo que está relacionado estrechamente con cada uno de los niveles que representan el eco-sistema el cual es dinámico en el contexto temporal.

FUENTES: 67

CONCLUSIONES:

Las narrativas que hacen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González de Sesquilé (Cundinamarca) son antinormativistas, simbólicas y semiformalistas. Esta afirmación a título de respuesta a la pregunta de investigación, fue ineludible consecuencia de la discusión y el análisis de la información recopilada a la luz de los planteamientos y referentes teóricos que se trabajaron.

En estricto rigor, se trata de unas narrativas que por un lado son antinormativistas en términos categoriales y sistémicos. Frente a los primeros, es necesario decir que los expositores aludieron a un sentimiento de antinormativismo en su acepción sobre los lugares representativos del cumplimiento de normas. Así mismo, los entrevistados hicieron referencia a la necesidad imperante de que los estudiantes conozcan las normas que los regulan –el Manual de Convivencia, es estricto sentido- como quiera que, en su concepto, es uno de los aspectos más importantes para el cumplimiento de esta norma.

Esta afirmación es pertinente en clave de análisis de la sub categoría normas donde se aprecia que el estudiantado no tiene un conocimiento claro de las reglas que están establecidas en su institución. De hecho, la importancia del conocimiento de las normas resulta altamente importante en la definición y configuración de la convivencia escolar.

No obstante, debe decirse que no basta con el conocimiento de éstas sino que su cumplimiento rebosa tal conocimiento. Se trata, pues, de apreciar cómo el cumplimiento o no del Manual de Convivencia se da más por la no participación del estudiantado en la construcción de la norma que por su desconocimiento. Esto es, que al estudiante muchas veces le resulta ajena la norma impuesta y exigida puesto que no es producto de una consulta democrática, deliberativa donde se consulte sus intereses motivaciones y particulares.

Así mismo, el elemento de la socialización de la norma aparece acá como uno de los más importantes en el sentido del cumplimiento de la misma. Los entrevistados aluden a una importante labor de imprimir el sello de socialización que tienen las normas y que, en su concepto, no es percibido por parte de los estudiantes. Por esta razón los estudiantes no se sienten identificados con las normas que los rigen y sus visiones son totalmente a legalistas del fenómeno estudiado.

En lo sistémico, De entrada en lo que respecta a los niveles sistémicos de análisis, es preciso indicar que la característica antinormativista del microsistema escolar está compuesta por una situación de exogamia en donde la escuela y la familia representan una primera aproximación al mundo social pero también en donde, como se dijo con ocasión de las entrevistas, muchos fenómenos de los que competen a la construcción y producción de normas en el sistema escolar –como el Manual de Convivencia- no

consultan los intereses y necesidades del estudiantado. Es más, es posible decir que en el microsistema escolar el estudiante, tal como se señaló en las entrevistas analizadas, no se ve reflejado ni su opinión es tomada en cuenta. Así, siente él una apatía o, por lo menos, una forma repulsión a la normatividad no tanto por estar puramente en su contra sino porque ésta le es extraña al no surgir de su propia constrictión y participación activa.

Así mismo, en la cuestión relacionada con el antinormativismo a nivel del microsistema se encuentra una doble identificación de elementos que se hizo palpable en el análisis respectivo: En cuanto al protagonista de la investigación, en la labor de la escuela y la familia. Todos convergen en esa unidad mínima de análisis cual es el joven, en la presente investigación.

Ahora bien, por otro lado las narrativas son simbólicas en tanto Es de resaltar que los lugares como la Imagen de la Santísima Virgen María, el Templo Católico, el Coliseo, el Rincón Patrio, las Obras de Infraestructura, las Coodinaciones (de convivencia y académica) reportan un altísimo grado de simbolismo en las narrativas juveniles. Por estos lugares los símbolos que los estudiantes refieren y que son construidos a partir de sus significaciones de tales lugares son ante todo: Simbolización de la paz, la tranquilidad, lo espiritual, en el caso de la Imagen de la Virgen y el Templo Católico; de cultura e identidad perteneciente a una comunidad como la sesquileña, en el Rincón Patrio y la los lugares ecoturísticos frecuentados; de pérdida, tristeza y desterritorialización en el caso de las obras de infraestructura que les restaron zonas de recreación; de represión, juzgamiento y sanción en el caso de la Coordinación de Convivencia, así como en el de la Estación de Policía.

Estos significados hacen que los lugares sean determinadamente señalados con alusiones a uno u otro punto incluso en términos de “agrado” o “desagrado” dependiendo lo que simbolice el mismo para los jóvenes. Quedó demostrado cómo este nivel de simbolismo que se apreció fue el resultado muchas veces de la percepción de la estética del lugar en donde lo desaseado y en mal estado era calificado como “desagradable” o “indiferente”. Mientras que aquellos espacios conservados en buen estado eran calificados como “agradables” y muchos de ellos tildados como “favoritos” y “hermosos” por parte de los estudiantes.

Y, por último, las narrativas que hacen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia

escolar de la I.E.D Carlos Abondano González de Sesquilé (Cundinamarca) son semiformalistas en tanto, es de resaltar, por un lado, el formalismo que se le da, por lo menos en su reconocimiento y admiración, a lugares como la Imagen de la Virgen María o el Templo Católico. Igualmente, la admiración e identidad cultural que se predica de lugares como escenarios eco turísticos. No obstante, tal formalismo ya no se tiene en cuenta a la hora de examinar lugares como las Coordinaciones de Convivencia y Académica o la Estación de Policía donde se tiene una imagen de juzgamiento y represión que, más que formalidad, conlleva a un desapego normativo en los términos precisados en procedencia.

Es aún más, las narrativas de los estudiantes son semiformalistas, considerando que los roles que asumen los docentes y estudiantes tienen diferentes intereses. Por esta razón, uno de los entrevistados, afirma que los docentes deben preocuparse más por los estudiantes, entendiendo sus necesidades y creando un vínculo de amistad y una relación de comunicación más agradable y de confianza.

Por todo lo anterior, se reitera, las narrativas que hacen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González de Sesquilé (Cundinamarca) son antinormativistas, simbólicas y semiformalistas.

CONTENIDO

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	18
1.1. Planteamiento del problema.....	18
1.2. Objetivos.....	24
1.2.1. Objetivo General.....	24
1.2.2. Objetivos Específicos.	24
1.3. Justificación.....	24
2. MARCOS DE REFERENCIA.....	29
2.1. Antecedentes Bibliográficos.....	30
2.2 Referentes Conceptuales.....	40
2.2.1. La Narrativa como marco de análisis.....	41
2.2.2. Esquema general de las Categorías de la investigación.....	45
2.2.3. La Base: El enfoque sistémico.....	47
2.2.4. Espacios de convivencia.....	51
2.2.4.1. Normas.....	53
2.2.4.2. Límite.....	60
2.2.5. Relaciones escolares.....	61
2.2.5.1. Los Roles.....	64
2.2.5.2. La Comunicación.....	67
2.3. Reflexión Epistémica.....	70
2.4. Marco Contextual.....	77
2.4.1. Generalidades del municipio de Sesquilé.....	78
2.4.2. Contextualización socio-cultural.....	79
2.4.3. Caracterización económica.....	79
2.4.4. Contextualización familiar.....	80
2.4.5. Caracterización educativa.	80
3. METODOLOGÍA.....	82
3.1 Método de la investigación.....	85
3.2. Actores o protagonistas de la investigación.....	89
3.2.1. Lógica Piagetiana.....	89

	12
3.2.2. Antigüedad.....	90
3.2.3 Desde lo considerado por la ONU.....	90
3.2.4 Conexidad entre Institución-Sociedad.....	90
3.3. Organización eco-sistémica de la investigación.....	91
3.4. Estrategias y técnicas de construcción de datos.....	93
3.4.1. Cartografía Social.....	93
3.4.1.1. Identificación de los espacios de convivencia.....	96
3.4.1.2 Socialización de experiencias.....	97
3.4.1.3 Construcción cartográfica.....	97
3.4.2. Entrevistas.....	98
3.5. Procesamiento de la información.....	101
3.5.1 Matriz Categorical.....	101
3.5.2 Atlas TI.....	102
3.6 Consentimiento informado.....	103
3.7 Cronograma de actividades.	103
4. DISCUSIÓN.....	105
4.1. Consideraciones preliminares.	105
4.1.1. Protagonistas de la investigación.....	105
4.1.2. Estrategias metodológicas.	105
4.1.4. Construcción de la Matriz Categorical.....	106
4.1.5. Sistematización en el programa Atlas TI.....	107
4.1.5.1. Documentos primarios (DPs).....	107
4.1.5.2 Citas.....	110
4.1.5.3. Códigos.....	110
4.1.5.4. Memos.....	111
4.1.5.5. Redes.....	111
4.1.6. Especificaciones del consentimiento informado.....	111
4.2. Construcción de las categorías emergentes.....	111

4.2.1 Territorialidad.....	116
4.2.2 Estética.....	130
4.2.3 Creencias Religiosas.....	137
4.2.4 Identidad Cultural.	143
4.3. Caracterización de escenarios representativos de la convivencia escolar.	146
4.3.1 Lugares Internos de la Institución Educativa.....	147
4.3.1.1. Imagen de la Santísima Virgen María.....	147
4.3.1.2. Los Pasillos (contiguos a los salones de clases).....	151
4.3.1.3. Salón de clase.....	155
4.3.1.4. Rincón Patrio.....	158
4.3.1.5. Obras de la cubierta de la Cancha deportiva.....	160
4.3.1.6. Parquadero.....	162
4.3.1.7. Zona verde y Canchas Deportivas.....	164
4.3.1.8. Coordinación de Convivencia.....	169
4.3.1.9. Jardín Principal.....	172
4.3.1.10. Baños.....	173
4.3.1.11. Tienda Escolar.....	174
4.3.2. Lugares Externos de la Institución Educativa.....	175
4.3.2.1. Templo Católico.....	175
4.3.2.2. Estación de Policía.....	178
4.3.2.3. Parque Principal.....	179
4.3.2.4. Coliseo.....	181
4.3.2.5. Lugares Eco-turísticos.....	183
4.3.2.6. Canchas Antiguo Telecom.....	187
4.4. Análisis de las relaciones mediadas por la convivencia escolar.....	189
4.4.1. Entrevista No. 1: Entrevistado: BARF, sexo masculino (grado 11).....	189
4.4.2. Entrevista No. 2 Entrevistado: JHBG, sexo masculino (grado 11).....	194
4.4.3. Entrevista No. 3. Entrevistada: DAPR, sexo femenino (grado 11).....	198

4.4.4. Entrevista No. 4. Entrevistada: KABR, sexo femenino (grado 11).....	203
4.4.5. Entrevista No. 5. Entrevistado: BNGR, sexo masculino (grado 10).....	208
4.5. Reflexión de las Estructuras Eco-sistémicas de la convivencia escolar.....	212
4.5.1. Microsistema.....	212
4.5.1.1. Afluencia e Influencia común de actores.....	213
4.5.1.2. Objetivo Común en el Microsistema.....	213
4.5.1.3. La formación en valores como punto nodal en los escenarios representativos.	215
4.5.1.4. Es una relación microsistemica sincrónica y exogámica.....	217
4.5.2. Mesosistema.....	217
4.5.2.1 Relación Circular.....	218
4.5.2.2. Relación circular convergente.....	219
4.5.2.3. Relación circular divergente.....	219
4.5.3. Exosistema.....	220
4.5.3.1. Hay una relación Semiformal y Transversal de Autoridad y Orden.	222
4.5.3.2. Existe una constante de relación circular por subsidiariedad.....	222
4.5.3.3. Reivindicación de La postura de Bertalanfy sobre el sistema abierto.	223
4.5.4. Macrosistema.....	224
4.5.4.1 Frente a los Lugares Internos.....	224
4.5.4.2 Frente a los Lugares Externos.....	225
4.5.5. Cronosistema.....	227
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	229
5.1 El antinormativismo.....	230
5.2. El simbolismo de los escenarios y de los análisis eco-sistémicos.....	234
5.3. La semiformalidad.....	237
REFERENCIAS.....	242

FIGURAS

Figura 1. Esquema General de los Antecedentes Bibliográficos.....	30
Figura 2. Especificaciones de los antecedentes Bibliográficos.....	32
Figura 3. Relación Familia-Escuela en clave de la Convivencia.....	40
Figura 4. Estructura del Referente Conceptual del trabajo de investigación.....	46
Figura 5. Estructura Epistemológica del trabajo de investigación.....	70
Figura 6. Estructura del Marco Metodológico.....	84
Figura 7. Estructura del análisis de los sistemas ecológicos de la convivencia escolar....	92
Figura 8. Organización de objetos de la unidad hermenéutica en Atlas TI.....	104
Figura 9. Vista de red DPs de la familia: Exposiciones.....	107
Figura 10. Esquema del área de edición de un documento primario de las exposiciones...	108
Figura 11. Vista de red DPs de la familia: Construcción Cartográfica.....	108
Figura 12. Esquema del área de edición de un documento primario de los mapas temáticos....	109
Figura 13. Vista de red DPs de la familia: Entrevistas.....	109
Figura 14. Vista de red de las categorías, subcategorías y estructuras eco-sistémicas.....	110
Figura 15. Esquema de las Categorías deductivas y emergentes de la investigación.....	112
Figura 16. Estructura de las categorías de análisis (se incluye categorías emergentes)....	115
Figura 17. Red subcategoría emergente: Territorialidad.....	130
Figura 18. Red subcategoría emergente: Estética.....	137
Figura 19. Red subcategoría emergente: Creencias Religiosas.....	142
Figura 20. Red subcategoría emergente: Identidad Cultural.....	146
Figura 21. Relación: Estructura Mesosistémica-Lugares representativos de la convivencia escolar.	218
Figura 22. Relación: Estructura Exosistémica-Lugares representativos de la convivencia escolar	221
Figura 23. Relación: Estructura Macrosistémica-Lugares representativos de la convivencia escolar	224

TABLAS

Tabla 1. Número de Estudiantes en los Grados décimo y undécimo que participaron.....	91
Tabla 2. Diseño de tabulación – Matriz Categorical.....	101
Tabla 3. Tabla comparativa de las narraciones de los Jóvenes a partir de la División Territorial	127

ANEXOS

Anexo 1. Formato entrevista semi-estructuradas a estudiantes protagonistas de la investigación.	251
Anexo 2. Cronograma de actividades del trabajo de investigación.....	252
Anexo 3. Datos básicos de los estudiantes que intervienen en la investigación.....	253
Anexo 4. Sistematización de las presentaciones de los estudiantes de los lugares representativos de la convivencia escolar.....	258
Anexo 5. Registro fotográfico de la construcción cartográfica.....	288
Anexo 6. Transcripción de entrevistas.....	299
Anexo 7. Matriz categorial de los espacios significativos de la convivencia escolar.....	315
Anexo 8. Consentimientos informados.....	345
Anexo 9. Registro fotográfico de los lugares representativos.....	486
Anexo 10. Redes Semánticas de los escenarios representativos de la convivencia escolar...	509

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema.

La escuela es un sistema convergente donde interactúan un sinnúmero de aspectos que tratan diversos asuntos relativos a la convivencia, donde sin desconocer otras prácticas culturales, se forma el ciudadano, al ser humano.

En los anteriores términos, es preciso circunscribir el problema que convoca la investigación actual. Y es que es allí, en la escuela, donde no solo se cumple con la labor de impartir instrucción a una persona sino que se vierte el mismo contenido cultural de una sociedad, de un país, de un mundo y, por ello, como se explicita más adelante, debe prestarse gran atención al fenómeno educativo y a todo aquello que lo hace posible. Entre tales situaciones que deben estar debidamente abordadas, estudiadas y tratadas se encuentra el tema de la convivencia. Respecto a la escuela, Cherobim (2004) afirma:

En este espacio donde se puede comprender el conflicto y actuar educativamente preparando así las personas implicadas en un proceso de exploración y crecimiento a partir de las propias dificultades que la convivencia presenta a los miembros de una comunidad educativa (p.35).

Así, es preciso decir que la convivencia debe estar garantizada y optimizada en toda Institución Educativa, examinando y ajustando en aquellas donde se presenten ciertos problemas que lejos de posibilitar la formación de los individuos obstaculice o cercene tal labor y, cabe apuntar, tal derecho.

De hecho, en la consecución de una convivencia escolar óptima hay una influencia alta del contexto social en términos de una relación directa y casi reproductiva entre lo vivido en el seno mismo de la sociedad y lo que ocurre en la escuela como escenario que proyecta los problemas de aquella.

En tal sentido, es claro que se debe realizar un análisis desde la óptica de la propuesta sistémica que más adelante se detalla- en tanto la convivencia escolar resulta influida por todo aquello que converge en la sociedad máxime cuando en ésta se encuentra todo un sistema político, económico, familiar y de relaciones humanas que definen, articulan y colocan en marcha el sistema educativo desde el más elemental y primario nivel cual es la familia como núcleo organizativo básico de la sociedad hasta el más alto nivel jerárquico de poder político o económico nacional y transnacional.

Precisamente, en la Institución Educativa Departamental Carlos Abondano González del Municipio de Sesquilé, Cundinamarca –en adelante, I. E. D. Carlos Abondano González- se presenta una problemática general concerniente a la convivencia que progresivamente se agudizado en los últimos tres años, lo cual obstaculiza una recta y eficaz impartición de la formación al estudiantado.

Así lo deja ver en el Plan de Trabajo de la Coordinación de Convivencia en el año 2012 donde se realizó como etapa previa un diagnóstico exploratorio para caracterizar la convivencia escolar en la I. E. D. Carlos Abondano González, donde se hace alusión a toda una serie de eventos que han tenido lugar en la Institución y que sobresalen como los más relevantes. En tal documento se concluye que los siguientes fenómenos están afectando la convivencia escolar:

Indisciplina constante en las aulas de clase.

Matoneo escolar y ciber-acoso.

Agresiones físicas y/o verbales entre el estudiantado.

Poca efectividad de los pactos de aula.

Falta de tolerancia y respeto entre los estudiantes en los espacio comunes (pasillos, corredores, zonas verdes y áreas deportivas).

Incluso se menciona en el documento que se pueden hallar ciertas causas que generan estas conductas, originadas por la composición misma de la sociedad Sesquileña, donde en los

últimos años el impacto social más preponderante, es el aumento de la violencia intra-familiar y desintegración de la unidad familiar, originado en cierta medida por incremento significativo de la población flotante de escasos recursos económicos.

De hecho, es crucial en el entendimiento de la problemática social apreciar cómo la formación cívica ciudadana coadyuva a lograr una convivencia escolar basada en el respeto y la tolerancia, considerando a éstos como los pilares fundamentales en la labor formativa y pedagógica que debe cumplir toda Institución Educativa en la constante búsqueda de personas conscientes de su papel como seres sociales cuyas relaciones deben basarse en aquellos dos valores. Esto se puede apreciar, por ejemplo, en el reconocimiento de la dignidad del otro, la exposición de las propias ideas sin menoscabo de los derechos ajenos, en general, en la educación fundamentada en la formación en valores, como lo señala Calle (2007).

En este sentido, todo problema social tiene un gran componente de irrespeto al ambiente y los derechos que de él se derivan y que, por tanto, debe pugnarse por una cultura cívica y ciudadana que desemboque en una fórmula jurídico-política que, como lo denomina Cuadros (2007), se puede llamar “Estado Ambiental de Derecho” (p. 160).

No obstante, es de apreciar que unido a lo anterior, hay una carencia de claridad en las causas que llevan a la comisión de las conductas que menoscaban la convivencia escolar puesto que el documento institucional donde se realiza un diagnóstico exploratorio solo se hace una labor de mención, de señalamiento, de referencia de las posibles causas, pero no hay un estudio profundo sobre las mismas, sobre la forma como éstas influyen en la convivencia escolar. Exactamente allí está la cuestión que le interesa a esta investigación al examinar que hay un problema serio de convivencia en la I.E.D. Carlos Abondano González y que no ha sido abordado en debida forma, ni tampoco se han tomado los correctivos necesarios en la búsqueda de mejorar tal aspecto fundamental en los procesos pedagógicos y formativos allí seguidos. Obsérvese lo que afirma Duarte (2005) cuando indica:

La comunicación en el espacio escolar deja así de comprenderse como un conjunto de usos instrumentales dirigidos a generar ciertos aprendizajes escolares, para configurarse como el gran escenario en el que puede comprenderse, compartirse y construirse la vida escolar en todas sus manifestaciones, partiendo de las significaciones que cada uno construye sobre el mundo, y de las interacciones comunicativas en las que se forman órdenes de realidad (p.140).

De la anterior afirmación y analizando lo observado en la Institución Educativa, es preciso argüir que la comunicación allí se encuentra en un alarmante momento en términos de la convivencia entre el estudiantado. Ello se evidencia en las múltiples agresiones verbales entre los estudiantes, así como el vocabulario inadecuado que se emplean con frecuencia para dirigirse a algún integrante de la Comunidad Educativa.

Es preciso apuntar que la comunicación juega un papel preponderante en la convivencia escolar, puesto que permite que se haga efectivo aquello que demandaban Calle (2007) y Montero (2008), dentro de una lucha por la construcción de un modelo de sociedad y de educación respetuoso, tolerante y basado en valores que viabilicen la convivencia humanista bajo principios de profunda convicción que preponera a la persona sobre cualquier consideración que la quiera afectar. Allí, pues, radica la importancia que tiene la comunicación en el mejoramiento de la convivencia escolar, y de hecho, de la convivencia en cualquier ámbito social.

Esta radiografía de la situación que compromete la convivencia en la Institución Educativa es muy dicente de la imperiosa necesidad que tiene la misma de contar con bases sólidas y argumentadas acerca de las posibles vías de análisis de la misma y, así posteriormente, lograr esbozar eventuales fórmulas de tratamiento y resolución de los problemas en este importante aspecto.

Es así como desde la propuesta de Bronfenbrenner es posible contar con grandes y brillantes luces en torno al análisis de la situación comentada y el eventual esbozo de

soluciones a la misma. En efecto, este autor constituye un necesario e ineludible referente teórico para tener en cuenta en el desarrollo de esta investigación y sus planteamientos se erigen como puntos de invaluable ayuda, así como los aportes de otros importantes autores. Valga decir que el enfoque desde el cual se aborda la problemática aquí esbozada es el del modelo sistémico ecológico (Bronfenbrenner, 1987) y el pensamiento sistémico de Bertalanffy (1979).

Revisando los postulados de Bronfenbrenner (1987), es de relevancia mayor señalar que brinda precisamente muchos aspectos que interesan en la comprensión de la convivencia escolar y, específicamente, a los sistemas ecológicos que dentro de la convivencia escolar pueden esbozarse.

Es así, como Choque (2009) plantea, en términos generales, la caracterización de este importante enfoque de la forma como a continuación se señala:

Según esta teoría las personas tienen un rol, desarrollan actividades y tienen interacciones. Una característica importante del nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo es que influye más sobre los participantes cuantos más lazos afectivos haya entre ellos. Por ejemplo, en la escuela, colegio o institución educativa hay una interacción constante entre los estudiantes y los profesores (p.2).

De igual forma, los aportes de Bertalanffy (1979) son de suma importancia en el desarrollo de esta investigación desde su *Teoría General de los Sistemas* que pugna por un análisis circular de los problemas sociales sometidos a su examen. No obstante, aunque los estudios de Bertalanffy son inicialmente aplicados a la biología, pronto sus ideas son llevadas al mundo social. Es allí donde interesa a este trabajo la labor de este autor, exactamente, cuando hace un llamado a la comprensión de los fenómenos como un entramado de relaciones sistémicas que convergen de manera interactiva y relacional de unas con otras. En general, es este autor un pilar básico del método alternativo al método científico puesto que busca

entender y comprender la sociedad desde una óptica más integral sin caer en reduccionismos ó cuestiones similares.

En este orden de ideas, la cuestión relativa a la convivencia –que es el tema fundamental de la problemática que se trae a colación- puede ser abordada desde esta perspectiva sistémica que permite el análisis de muchas variables en torno a una comprensión organizativa de la sociedad, una comprensión que va más allá de los estudios clásicos de fenómenos que parten de la base de abordar las cuestiones de manera aislada o con escasa relación con el contexto y los ambientes en los que se dan dichos fenómenos objeto de estudio.

Así, con la perspectiva que ofrece Bronfenbrenner (1987) se cuenta con una gran guía teórica para la orientación de la investigación referida a la problemática de la I.E.D. Carlos Abondano González en los términos suscritos anteriormente y otros de suma importancia.

No obstante, no es la única fuente teórica con la que se puede contar. Se tiene también la propuesta del doctor Cuadros (2007), ya citado, quien en su tesis doctoral ofrece todo un análisis sobre la relevancia y pertinencia en la actualidad de hablar de cuestiones ambientales en el marco de una sociedad que, en su concepto, debe gran parte de sus problemas a tales cuestiones y que debe estar avocada a la consideración de una organización social en armonía con la naturaleza, con el ambiente, es decir, con aquello donde nace, vive y muere el hombre.

El doctor en alusión aporta una visión integral acerca del fenómeno ambiental como un elemento transversal a todo tipo de estudio social que busque responder preguntas desde una visión no parcial ni reduccionista ó simplista de la comprensión teórica y practica de la realidad. Es más, debate y aboga por una comprensión integral y sistémica de los problemas sociales. En este sentido, este trabajo constituye una pieza fundamental en el estudio presente puesto que propone el abordaje de las diversas problemáticas con la visión aguda de la postura defensora del ambiente. Y, precisamente, ello es algo cardinal en esta investigación. El

abordaje de la problemática de la convivencia en la I. E. D. Carlos Abondano González desde la propuesta sistémica ecológica.

Así, en general, queda decantado el problema fundamental que motiva esta investigación y que se remite exactamente a la situación convivencial en la institución, que nos orienta a reflexionar y formular la pregunta de investigación *¿Cómo son las narrativas que hacen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González de Sesquilé Cundinamarca?*

1.2. Objetivos.

1.2.1. Objetivo General. Comprender las narrativas que construyen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González del Municipio de Sesquilé Cundinamarca.

1.2.2. Objetivos Específicos.

Describir los significados que los jóvenes tienen de los espacios en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González.

Analizar las experiencias y vivencias de los jóvenes a través de las relaciones en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abandonado González.

1.3. Justificación.

El trabajo investigativo resulta de vital importancia para la comprensión del fenómeno educativo específicamente en lo relacionado con la convivencia escolar observada desde la visión sistémica ecológica a la luz de los postulados de Bronfenbrenner (1987) y otros autores. Precisamente, la importancia relevante de la que se trata aquí, puede apreciarse desde

diversos puntos que constituyen las razones sobre las que descansa la motivación de la presente investigación y que a continuación se procede a explicitarse.

En primer término, se debe hacer alusión a que un trabajo investigativo sobre la convivencia escolar desde el enfoque sistémico ecológico resulta novedoso y con grandes expectativas de éxito en sus propósitos.

En este orden de ideas, es claro que un estudio desde este enfoque reviste la novedad de querer integrar los diferentes sistemas que convergen en la dinámica educativa, específicamente, en la convivencia escolar teniendo en cuenta el complejo y multidimensional campo de la sociedad en todos los sistemas, en palabras de Bronfenbrenner, que la componen y que, ineludiblemente, tienen influencia en el mundo escolar.

Así, por ejemplo, desde la misma composición de la familia, entendida esta como un espacio microsistémico capaz de dar cuenta de las primeras bases formativas del ser humano, hay ya un gran avance en el entendimiento y comprensión del fenómeno comportamental y conductual de las personas en los escenarios escolares en términos de la convivencia. De allí, se deduce, que el joven a quien se le ha inculcado una formación en valores cívicos en el seno de la familia, en constante enseñanza de comportamientos éticos, mostrará en la escuela una convivencia por lo menos respetuosa y fraterna con sus compañeros.

Siendo este tan solo un ejemplo, es posible advertir muchísimos otros dentro de un análisis de la presente investigación y allí puede existir un amplio campo de trabajo sobre el cual es idealmente aplicable el pensamiento sistémico de Bertalanffy, el modelo sistémico ecológico de la mano de Bronfenbrenner y otras propuestas en similar sentido.

Por otro lado, se encuentra que la convivencia escolar en cualquier Institución Educativa, independientemente de ser la I. E.D Carlos Abondano González, es un tema de primer orden puesto que es ésta un factor fundamental que posibilita y coadyuva favorablemente a la formación ética e intelectual del ser humano toda vez que de no contarse

con una convivencia pacífica en las Instituciones Educativas éstas no podrían ejercer de manera eficaz su labor misional cual es la ya mencionada, es decir, la de colaborar de manera preponderante en el proceso formativo de las personas en el campo ético y en el intelectual.

Ahora bien, ya hablando en términos de la I.E.D Carlos Abondano González, es absolutamente importante hacer una investigación que aborde la problemática en convivencia escolar, tal como se señaló en el acápite correspondiente al *Planteamiento del Problema*, puesto que este fenómeno incide negativamente en las labores formativas y pedagógicas que deben cumplirse en la Institución, al ir en contrasentido con las funciones y las finalidades mismas de los sistemas educativos en cualquier sociedad, como también desde la integralidad en su formación ética y en valores loables para la formación en ciudadanía.

Este estudio investigativo pretende beneficiar a la Comunidad Educativa, buscando mejorar los aspectos puramente convivenciales que redundan en la creación de espacios sanos y dignos para la vida escolar cotidiana y, por otra, aumentar las condiciones para lograr un ambiente favorable de aprendizaje. Igualmente, teniendo en cuenta la seriedad de este trabajo y las bondades del enfoque sistémico se podría evidenciar en forma holística la problemática que presenta la convivencia en la Institución y sus posibles causas, que le permitiría a las Directivas del plantel poder emprender acciones encaminadas a mejorar el ambiente escolar.

De lo contrario, la posibilidad de no realizar este trabajo investigativo, tendría como efecto consecuencias para la Institución, puesto que se perpetúa un modelo de convivencia bastante hostil y poco amable entre pares e incluso en la relación estudiante-docente. En tal escenario, es claro que los estudiantes en referencia se verían afectados, debido a múltiples razones, entre ellas la relacionada con los procesos formativos que estarían desvirtuando una verdadera instrucción ética basada en valores que dignifiquen el papel del ser humano.

En general, hay una imperiosa necesidad de dar respuesta a la situación de convivencia que se viene presentando y que progresivamente se ha venido agudizando, es decir, no solo aprehensores de ciertos conocimientos en la Institución sino también de personas que

coadyuven a la construcción de una sociedad más humana y justa en atención a valores en sus conductas y ética en sus comportamientos.

Igualmente, y por esta misma senda, algo que justifica plenamente la realización de este trabajo y los beneficios que traería el mismo, se puede observar en el hecho de analizar con una visión sistémica el fenómeno de la convivencia escolar que permitiría dar luces para propender por una formación cívica ciudadana como un eslabón básico en ecología humana. Así, en términos de Adela Cortina (1995), se debe colocar en el mundo educativo, la ética en primer plano y lograr, desde el principio de la compasión, un trato humano, digno, comulgante con el respeto y la buena conducta en el marco de un mundo que debe ser construido desde la lógica de una sociedad diseñada por y para humanos lo que implica un entramado de relaciones sociales que coloquen los valores éticos como estandartes de la comunidad (Montero, 2008).

De hecho, en ese entramado de relaciones sociales subyace algo de connotada relevancia en el mundo educativo convivencial y es el de la comunicación. En este aspecto, es necesario decir que los procesos comunicativos en la I.E.D Carlos Abondano González son sumamente importantes en la consecución de una convivencia escolar pacífica y proclive a primar el respeto, la tolerancia y otros valores similares en el desarrollo de las actividades propias de la vida escolar.

Así, el logro de una comunicación efectiva, participante, multidimensional y comprensiva entre los diferentes estamentos, personas e intervinientes en general de la Institución puede llevar a un mejoramiento de la convivencia escolar puesto que se evitaría un sinnúmero de conductas negativas como las riñas entre estudiantes y los denominados “malos entendidos” en las relaciones interpersonales. Es más, si se coloca un especial énfasis en la labor de la comunicación en la configuración de la convivencia escolar es posible que esta y otras Instituciones Educativas tengan menores casos de intolerancia, irrespeto, violencia entre sus estudiantes y, por qué no, entre los mismos docentes que muchas veces también son portadores de anti valores como la intolerancia.

Es más, si se aborda específicamente la cuestión teórica en la que se enmarca el presente proyecto, es necesario decir que la comunicación, la educación en valores, la comprensión de los fenómenos problemáticos en la educación y en la convivencia escolar pueden ser mejor abordados desde la óptica de una propuesta sistémica.

De hecho, las ventajas que se tendrían con un trabajo enfocado en tal perspectiva son muchas y de diversos tipos. Pero las más relevantes tendrían que ver, básica y fundamentalmente, con que se tendría una amplia comprensión del fenómeno en cuestión -la convivencia escolar- puesto que no se reduce a analizar ese mero hecho como lo haría un enfoque puramente descriptivo sino que profundiza en el asunto, llegando a identificar las causas y las consecuencias de esa problemática, entendiendo que la misma hace parte de toda una red de componentes, donde “la Convivencia escolar” es uno más, que interactúa con un entramado sistémico. Es así como se lograría una comprensión integral y más detallada del problema sometido a examen.

Es más, precisamente se ha optado por el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1987) puesto que ofrece esta gran ventaja y adicionalmente permite un análisis que comprenda la ecología humana como la interacción de las personas con sus ambientes en todo un conjunto de redes sociales y las relaciones que se dan entre éstas. Ello, pues, permite realizar un análisis muy integro y que va al fondo de los asuntos sociales indagando por el mismo contexto-ambiente en el que se da o produce determinado fenómeno, en este caso, la convivencia escolar en la Institución mencionada.

Exactamente allí radica la importancia de realizar este estudio desde el enfoque ecosistémico, puesto que pregunta por el mismo conjunto de redes, lazos, relaciones sociales y sociológicas que informan sobre la diversidad de las interacciones entre los estudiantes y los ambientes en los cuales cada uno de ellos vive y de los cuales procede.

Por último, cabe apuntar que resulta totalmente importante la realización de este proyecto en la Maestría en Educación por varias razones:

En primer lugar, porque constituye un invaluable aporte a una de las cuestiones primordiales de la educación: La convivencia escolar. En la Maestría en Educación este tema debe ser uno de los primordiales a la hora de abordar puesto que en él se vierte la cuestión misma de la inmensa mayoría de problemas que el quehacer diario como docentes. Es más, allí se puede observar cómo es en realidad lo que la teoría busca proponer para los docentes como instructores, promotores y formadores de seres humano dado que la labor del docente va más allá de impartir conocimientos.

En segundo término, pero en igualdad de importancia, se encuentra el hecho de que uno de los directos destinatarios de la labor de los hoy estudiantes de la Maestría en Educación es, precisamente, el educando que requiere con suma urgencia una generación de docentes que busquen el mejoramiento de los ambientes convivenciales escolares antes que la exclusiva labor calificativa o la tradicional función de enseñanza y evaluación.

Por último, se destaca que el maestrante en educación pueda gozar de una visión más amplia acerca del fenómeno convivencial escolar y que no obtenga su título para reproducir los fracasados modelos de análisis y acercamiento a los problemas de convivencia, sino que sea innovador, pensante y productor de nuevas lecturas de un problema que debe dejarse lejos del olvido intelectual y colocado en la palestra del debate y la formulación de posibles soluciones.

2. MARCOS DE REFERENCIA.

A continuación, se ofrece una exposición relativa a cuatro puntos fundamentales: En primer término, se hará alusión a los antecedentes bibliográficos que se han encontrado respecto a este trabajo investigativo. En seguida, se explicitan de lleno los asuntos relacionados con el referente conceptual de acuerdo a las categorías de la investigación. Posteriormente se presentan la reflexión epistémica que fundamenta la investigación. Por el último, en el marco contextual se realiza una caracterización de las condiciones sociales, económicas y culturales donde se desarrolla el presente trabajo.

2.1. Antecedentes Bibliográficos.

Se hará un recorrido sobre aquellos referentes investigativos que configuran en este trabajo una necesaria e ineludible alusión a título de antecedentes. Para tal efecto, se hará una remisión a cada uno de ellos en términos de su reseña general y un apartado especial que contendrá la reflexión personal que suscitan los mismos. A título ilustrativo, como antesala se presenta en forma esquemática los principales elementos de las investigaciones consultadas:

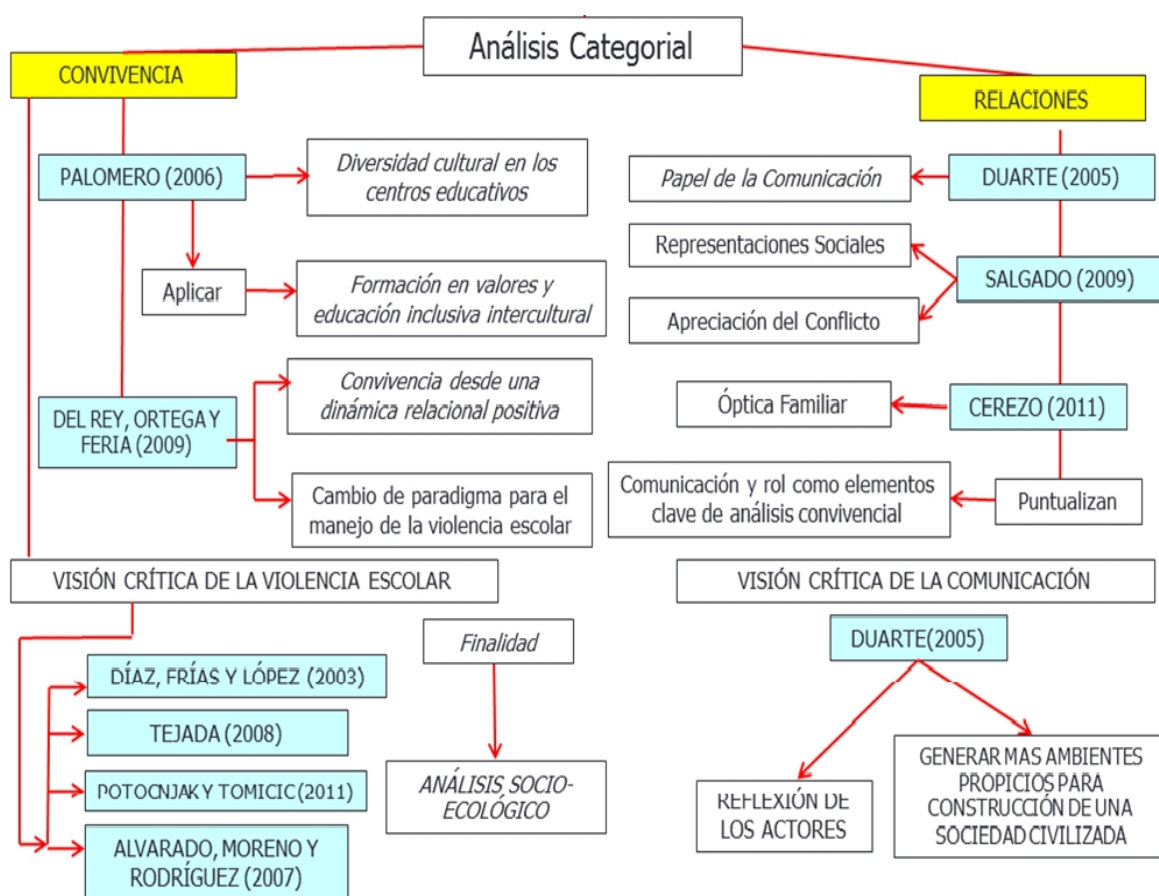
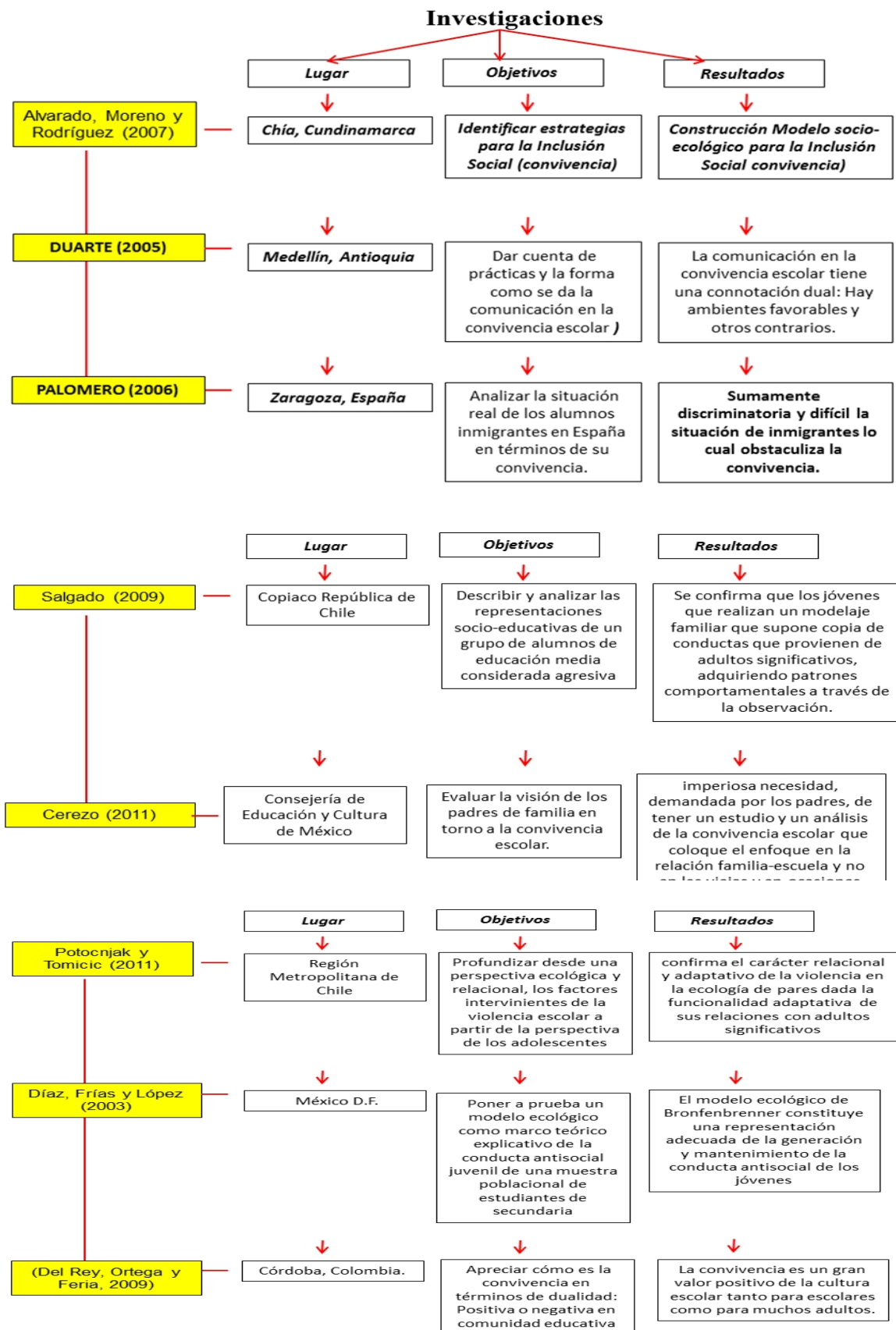


Figura 1. Esquema General de los Antecedentes Bibliográficos. Fuente: Creación propia del investigador.



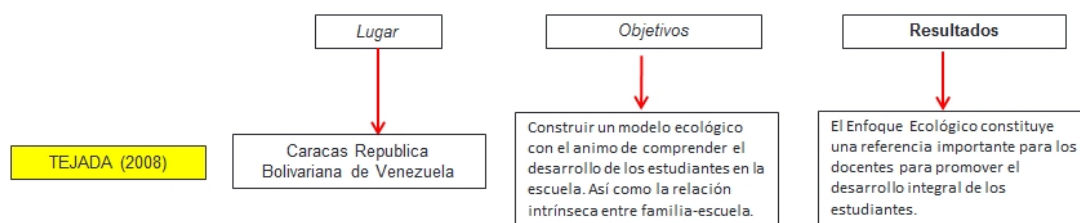


Figura 2. Especificaciones de los antecedentes Bibliográficos. Fuente: Creación propia del investigador

Al realizar búsquedas locales no se encontraron trabajos similares para este proyecto de investigación, por tanto, una vez agotada esa posibilidad se exploró las búsquedas nacionales, encontrando los siguientes hallazgos.

En la investigación de Alvarado, Moreno y Rodríguez (2007) se hace un estudio en la búsqueda de la construcción de un modelo socio-ecológico, que sirvió de base para el desarrollo de un programa piloto de inclusión social para las personas con discapacidad y sus familias, residentes en la vereda de La Balsa, de Chía Cundinamarca, en las conclusiones de este estudio, se hace mención al fenómeno del proceso de construcción de un modelo de inclusión social en personas con discapacidad y sus familias como un reflejo de un camino con múltiples posibilidades. Su desarrollo, implementación y evaluación pueden contribuir a que muchas comunidades lleguen a generar desde su participación procesos de autonomía fundamentados en la auto-regulación en pro de la inclusión social de personas en situación de discapacidad en el marco de modelos socio-ecológicos.

De hecho, esto mismo está ampliamente relacionado con la educación impartida en la I.E.D. Carlos Abondano González puesto que se cuenta con un programa de educación modelo de la provincia donde se busca la inclusión de personas en situación de discapacidad y se han generado intentos de políticas institucionales en pro de la no discriminación considerándolos sujetos de derechos en igualdad de condiciones que las demás. Por otro lado, la institución lidera un programa de educación inclusiva en convenio con la Alcaldía Municipal de Sesquilé vinculado mediante un Centro de Vida Sensorial.

Duarte (2005) en su artículo, busca dar cuenta del fenómeno, las prácticas y la forma como se da la comunicación en la convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia y se presentan los resultados parciales de una investigación sobre tal cuestión y particularmente se destacan aquellos aspectos que corresponden a la comunicación como una de las categorías que constituye y, a su vez, contribuye a explicar esta problemática. La misma investigadora afirma:

Los procesos comunicativos son constitutivos de la convivencia escolar y deben ser objeto de reflexión por parte de los actores educativos con el fin de generar ambientes más propicios para la formación integral de los estudiantes y para la construcción de una sociedad más civilizada (p.2).

A título de conclusiones se afirma que, en general, la cuestión de la comunicación en Medellín en términos de la convivencia escolar tiene una connotación dual. Así lo expresa la autora al decir que lo investigado:

Lleva a pensar que no es clara en lo absoluto la situación de la comunicación y su relación con la convivencia escolar, pues así como hemos encontrado testimonios y percepciones que dan cuenta de los ambientes favorables a ella, también se aprecian versiones contrarias que afirman que todavía la comunicación está por ser una posibilidad para la convivencia civilizada (p.20).

Este estudio es de vital importancia puesto que se ocupa precisamente del fenómeno de la convivencia escolar en términos del aspecto comunicativo con énfasis en las prácticas y las formas en las que ésta se da en el contexto social en que se desarrolla.

En cuanto a búsquedas Iberoamericanas se encuentran trabajos pertinentes a la investigación que se han desarrollado en otros contextos socio-culturales especialmente en México, Chile y España.

En la investigación de Palomero (2006), se propone analizar la situación real de los alumnos inmigrantes en España, concretamente en Zaragoza, y las consecuencias de su incorporación. Igualmente, se busca estudiar la actitud del profesorado ante esta nueva realidad así como las dificultades a las que se enfrenta y aportar propuestas concretas para mejorar globalmente el sistema educativo y avanzar en el terreno de la convivencia intercultural.

Este trabajo colige como conclusiones principales muchas reflexiones que son muy dicientes del papel que juegan los estudiantes y el mismo profesorado en torno a la cuestión y el fenómeno mismo de la inmigración. Entre tales conclusiones, se destaca el hecho referido a que en las relaciones entre el alumnado se constata la existencia de discriminación racial y prejuicios. Así mismo, se señala que la relación del profesorado ante la inmigración, en términos generales, es buena aunque se requiere mayor capacitación de los docentes hacia la diversidad intercultural. Por último, concluye en su estudio que se requiere material didáctico para la formación en valores y la educación intercultural.

Ahora bien, respecto a la investigación de Palomero (2006), es preciso afirmar que aunque la investigación se desarrolla en un contexto distinto a la I.E.D Carlos Abondano González, presenta similitud en la temática escolar que aborda, ya que está integrado por poblaciones interculturales como: Cabildos indígenas, personas autóctonas de la región y migrantes que hacen parte la población flotante.

Esto constituye un gran antecedente en torno al estudio y análisis de las diversas cuestiones que se presentan en torno al tema de la inmigración, por lo menos, en lo relativo a la situación española. Se reitera que aunque, precisamente, se hace tal estudio en una población distinta a la que se plantea aquí –la I.E.D. Carlos Abondano González- es oportuno traerlo a colación toda vez que supone un referente de análisis y ocupación de un fenómeno escolar que converge con los temas convivenciales puesto que la discriminación, por ejemplo, es punto de obligatoria alusión en lo que convoca a los temas de convivencia escolar.

En el caso de Berger, Potocnjak y Tomicic (2011) en su investigación se busca profundizar -desde una perspectiva ecológica y relacional- los factores intervinientes de la violencia escolar a partir de la perspectiva de los adolescentes en la Región Metropolitana de Chile. El trabajo investigativo llega a concluir que se confirma el carácter relacional y adaptativo de la violencia por su función en la organización de la ecología de pares y por la funcionalidad adaptativa que puede cumplir con el proceso de desarrollo de los niños y en sus relaciones con los adultos significativos.

Así mismo, los resultados obtenidos confirman la importancia del sano desarrollo de vincular adolescentes, es decir, relaciones positivas con los padres y otras figuras significativas que disminuirán la ocurrencia de la violencia escolar. Reviste una importancia colosal en lo que tiene que ver con el aspecto convivencial y, aun cuando se trata de un estudio realizado con una muestra poblacional chilena, se debe tener presente la similitud con la realidad respecto a las problemáticas que se viven en el I.E.D Carlos Abondano González, es necesario que se tenga en cuenta como referente fundamentado en la corriente sistemática relacionando en forma dinámica los actores involucrados en la violencia escolar.

En lo que respecta a Díaz, Frías y López (2003) en su investigación, es necesario destacar que su objetivo claro es el de poner a prueba un modelo ecológico como marco teórico explicativo de la conducta antisocial juvenil de una muestra poblacional de estudiantes de secundaria en México D.F. En general, el estudio llegó a concluir que el modelo ecológico de Bronfenbrenner constituye una representación adecuada de la generación y mantenimiento de la conducta antisocial de los jóvenes. Así mismo, se dedujo que este comportamiento recibe influencias no solo multifactoriales sino multi-contextuales.

A nivel de la pertinencia del comentado trabajo con el actual, es preciso señalar que se tiene una muy profunda, estrecha y marcada relación entre los mismos por varias razones entre ellas las siguientes:

El enfoque que se emplea es sistémico. No obstante, la relación no solo está dada en este sentido. También puede apreciarse otras formas de relación entre diversas categorías propuestas por lo pre mencionados autores.

El uso de la propuesta de modelo ecológico de Bronfenbrenner. Este hecho marca de lleno la pertinencia de este trabajo para los efectos de un análisis como el que aquí se propone realizar puesto que en el esfuerzo investigativo actual se busca precisamente analizar el problema convocado desde la óptica del modelo sistémico ecológico.

La alta pertinencia temática. Principalmente, al evaluar un puntual tema que tiene que ver bastante con la convivencia escolar: El de la conducta antisocial juvenil.

Ello se erige como un puente entre el trabajo que se trae a colación y el proyecto presente toda vez que ese fenómeno -el de la conducta antisocial juvenil- tiene una presencia considerable en el problema de la convivencia escolar. De hecho, entrando un poco más en el estudio relacionado, éste sirve de referente para tener en cuenta las propuestas de intervención respecto a la problemática de la convivencia juvenil por ejemplo, en lo relativo a la violencia de carácter intrafamiliar.

Es interesante mirar la calidad de la convivencia escolar desde otro enfoque con una perspectiva dinámica relacional positiva percibida por los estudiantes, docentes y padres de familia. Ya que la convivencia es una dualidad: Positiva y negativa, mirada como una posibilidad de materialización de la educación recibida y, por otro lado, como la manera de expresarse la desadaptación social (Del Rey, Ortega y Feria, 2009).

Esta investigación, se aplicó en estudiantes de secundaria de Córdoba, España. Revela que la convivencia es un gran valor positivo de la cultura escolar tanto para escolares como para muchos adultos. No obstante, es preciso decir que ello no significa la negación de cierto grado de conflictividad puesto que tal fenómeno –así como todos los problemas que surgen en un grupo determinado, principalmente el escolar- hace parte del diario vivir y de la

cotidianidad entre personas diversas que, desafortunadamente, no siempre muestran tolerancia hacia el otro o su pensamiento.

Resulta relevante el trabajo de investigación realizado por los autores anteriormente mencionados para los efectos del presente trabajo toda vez que cambia el paradigma que se tiene generalmente sobre la convivencia escolar, es decir, la concepción negativa llama a reflexionar para que en la escuela se tengan en cuenta aspectos significativos que son de grata recordación y son beneficiosos en las relaciones dinámicas que convergen en la convivencia escolar.

Lo anterior, así como las variables y dimensiones de estudio mediante una relación parental, resultan ser de un valor imprescindible para este trabajo puesto que se aborda precisamente la misma cuestión temática y se hace un análisis desde tres de los elementos presentes en el sistema escolar -entendida la escuela como un sistema social en la dialéctica de los referentes teóricos sistémicos- y esto da cuenta de una inmensa significación de tal trabajo en lo que respecta a los intereses de la presente investigación.

Mientras que en el trabajo de Salgado (2009) se busca, en general, describir y analizar las representaciones socio-educativas de un grupo de alumnos de educación media considerada agresiva en el Sistema Educativo Municipal de Copiaco República de Chile. A título de resultado, es preciso señalar que se confirma que los jóvenes que realizan un modelaje familiar que supone copia de conductas que provienen de adultos significativos, adquiriendo patrones comportamentales a través de la observación.

Así mismo, afirma el autor, que resulta evidente que las familias en constantes conflictos entre los padres, así como la negligencia, generan una arquitectura cerebral particular y exclusiva de los sujetos que son educados e integrados a estos ambientes familiares hostiles. Por otra parte, el barrio, considerado como agente socializador secundario, aporta una serie de códigos y modelos de comportamiento. Así, las representaciones sociales de las que trata tal trabajo resulta altamente pertinente para la presente investigación de suerte

tal que es posible afirmar que aquellas constituyen un puente entre el trabajo citado y la investigación aquí propuesta puesto que en ambas se halla un componente muy valioso de indicación de los significados.

Cabe decir que de esta investigación se puede deducir que la problemática de convivencia que viven los jóvenes de Copiaco es muy parecida a los de Sesquilé, Cundinamarca, lo que puede servir de referente a la hora de buscar estrategias encaminadas a la prevención de violencia escolar y buscar formar y relacionarlas y representarlas. Bajo estas perspectivas se expone una investigación sustentada a partir de un enfoque culturalista.

El análisis teórico y las conclusiones empíricas que plantea Salgado (2009) conducen a planteamientos psico-evolutivos y de intervención. Se deduce que los conflictos morales se sitúan, casi en su totalidad, en entornos proximales. Así mismo, es de destacar que el modelo ecológico de Bronfenbrenner posibilita la clasificación de los dilemas morales, agrupados por temáticas. Igualmente, se plantea el desarrollo moral como un pilar fundamental sobre el cual se cimienta la personalidad misma y los valores de primer orden en la escala convivencial en un contexto de sistemas intercomunicados, interrelacionados e interactuantes y esto es, precisamente, una base esencial del trabajo que aquí se desea plasmar. Incluso, el hecho mismo de aludir al modelo sistémico ecológico de Bronfenbrenner deja ver una clara y notoria forma de trabajar basada en la dialéctica sistémica que entiende el mundo escolar como inmerso en otro sistema a su vez que constituyente mismo de sistema propio que cuenta con sus variables y sus elementos a imagen y semejanza de un fenómeno ecológico como normalmente se conoce pero con la particularidad introducida por los autores denominados “sistémicos” y, propiamente, aquellos que siguen la propuesta liderada por Bronfenbrenner a título de una ecología humana. Esto es crucial relación y pertinencia entre el trabajo citado y la labor investigativa acá planteada.

La investigación de Cerezo (2011), hace alusión a un trabajo que se llevó a cabo en torno a la percepción familiar sobre una normatividad promulgada por la Consejería de Educación y Cultura de México sobre convivencia escolar. En este artículo se da cuenta del

descontento generalizado de los padres de familia por las medidas adoptadas y resaltan la imperiosa necesidad, demandada por los padres, de tener un estudio y un análisis de la convivencia escolar que coloque el enfoque en la relación familia-escuela y no en las viejas y en ocasiones repulsivas formas de castigo y control social conductual de los educandos.

En este sentido, el autor coloca de manifiesto la necesidad de hacer un análisis de la cuestión convivencial escolar desde un enfoque de carácter sistémico y preponderantemente teniendo en cuenta el paradigma desde la teoría de la Comunicación Humana de Helmick, J., Jackson, D. y Watzlawick, P. (1985). En primera medida, demanda la necesidad de un estudio que se tome en cuenta actores totalmente importantes para el fenómeno convivencial como son la familia y la misma escuela. Allí, hay una ineludible relación sistémica que debe ser analizada y abordada con meticulosidad y énfasis preciso.

En segunda instancia se incluye la comunicación, que representa aquella suerte de lógicas que se surten entre los diferentes actores pertenecientes a la comunidad educativa, que guardan una estrecha relación unos con otros en el sistema propio que representa la escuela en donde se vierte la esencia misma de las prácticas comunicativas que permiten las interacciones e interrelaciones de los elementos propios de una perspectiva sistémica.

Ahora bien, en lo referido a una búsqueda latinoamericana es preciso dar cuenta del importante aporte que hace Miren Tejada (2008) y el cual consta de un trabajo de exploración teórica y documental sobre el enfoque ecológico desarrollado por Bronfenbrenner (1987). Allí, hay un destacado y valioso aporte, como ya se decía, hacia el enfoque en mención en tanto la pregunta básica por la convivencia escolar da cuenta de una relación intrínseca entre familia-escuela. Allí medían, según la autora, los valores, las creencias, las actitudes y las destrezas a partir de la figura que a continuación se trae a colación.

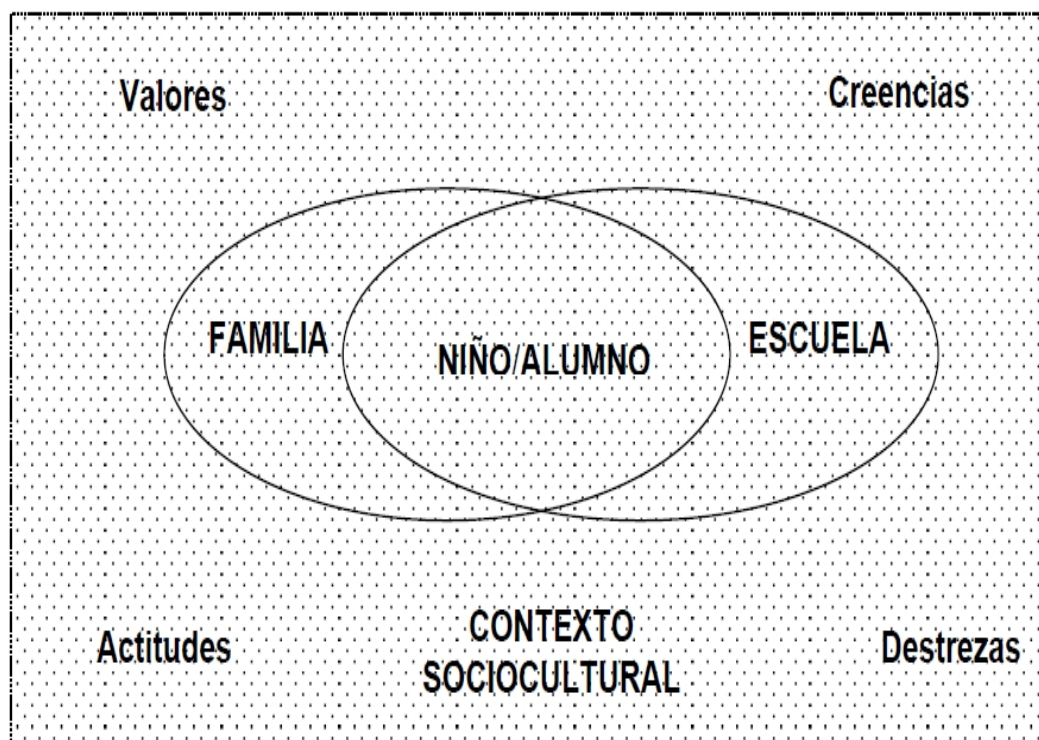


Figura 3. Relación Familia-Escuela en clave de la Convivencia. Fuente: Tejada, 2008: 4.

Los resultados más destacados de esta investigación se aprecian en lo que tiene que ver con la necesidad imperiosa de analizar la familia y la escuela con dos estructuras sistémicas que están estrechamente ligados a la convivencia escolar en términos de un contexto sociocultural. Para efectos de la presente investigación, este trabajo es de suma importancia, ya que permite conocer las bondades del modelo ecológico en el mundo escolar, dando cuenta de una forma de entender, comprender y aplicar la apuesta de Bronfenbrenner (1987).

2.2. Referentes Conceptuales.

En primer lugar, se abordó la narrativa como marco desde el cual se propone aproximarse al fenómeno de la convivencia escolar. Posteriormente, mediante un mapa se representó en forma esquematizada la estructura del marco conceptual del trabajo de investigación, enseguida se explicó el enfoque sistémico basado en la ecología humana, para

dar paso a examinar los fundamentos teóricos que son la base conceptual de la investigación, para ello se siguió una ruta articulada en forma categorial.

2.2.1. La Narrativa como marco de análisis. Para empezar, es preciso hacer alusión a la narrativa como elemento clave para el desarrollo del presente trabajo. La narrativa es aquella exteriorización (manifestación) de la comprensión que los sujetos (en este trabajo, los jóvenes) tienen de un fenómeno particular (la convivencia escolar). Este punto es definitivo en la consecución de los objetivos propuestos como quiera que, precisamente, de lo que se trata aquí es de dar cuenta de las narrativas que tienen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar en la I.E.D Carlos Abondano González.

De esta manera, es importante mencionar que la exteriorización de los significados, la forma de ver un fenómeno, la experiencia y, en general, la comprensión que los sujetos hace parte de las narrativas como una expresión sumamente dicente de la experiencia humana. No obstante, es pertinente hacer una breve descripción de la narrativa como marco de análisis, punto de comprensión y aproximación en investigaciones sociales.

Es menester iniciar indicando que la narrativa puede ser abordada remontándose a las propuestas y estudios propios de la investigación biográfico-narrativa. Bolívar (2006) hace grandes aportes respecto a la comprensión narrativa desde la investigación biográfica en torno a las diferentes ciencias o disciplinas sociales y humanas al considerar que sigue siendo un punto nodal de entendimiento de las lógicas y dinámicas propias de la investigación. Afirma que la intención de la investigación biográfica es contar, transmitir y reconstruir historias de vida que generalmente van marcadas por el paso del tiempo. Así, el autor indica:

El enfoque biográfico-narrativo, tras la crisis del positivismo y el giro hermenéutico en ciencias sociales, se ha constituido en una perspectiva específica de investigación que reclama – como hemos defendido (BOLÍVAR, DOMINGO & FERNÁNDEZ 2001) – su propia credibilidad dentro del amplio paraguas de la investigación cualitativa. A su vez, acorde con la sensibilidad postmoderna ante el mundo de la vida, se ha visto

potenciado con las nuevas dimensiones del discurso y el texto en el llamado giro narrativo ("narrative turn"), destacadas por la crítica postestructuralista. Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian (como decía ORTEGA, siguiendo a DILTHEY) y dan significado al mundo de la vida ("Lebenswelt" de HUSSERL) mediante el lenguaje (p.3)

En este sentido, es importante decantar qué significa la investigación biográfico-narrativa. Al respecto, el autor proporciona meridiana claridad, al afirmar lo siguiente:

El marco biográfico – entendido, en primer término, como la investigación que se ocupa de todo tipo de fuentes que aportan información de tipo personal y que sirven para documentar una vida, un acontecimiento o una situación social – hace inteligible el lado personal y recóndito de la vida, de la experiencia, del conocimiento. En él tienen cabida todos los enfoques y vías de investigación cuya principal fuente de datos se extrae de biografías, material personal o fuentes orales, que dan sentido, explican o contestan preguntas vitales actuales, pasadas o futuras, a partir de las elaboraciones o posibles argumentos con los que se cuentan experiencias de vida o historias vividas desde la perspectiva de quien las narra” (p.4)

Ahora bien, este importante fundamento teórico permite que se pueda llegar a un análisis de las historias y formas de entendimiento, comprensión y significancia que tiene para el estudiantado la convivencia escolar.

Aquí, pues, se trata de tomar en cuenta todo el bagaje que imprime esta dinámica del enfoque biográfico-narrativo a partir de sus consideraciones en torno a las reflexiones que cabe hacer de las significaciones que tiene un grupo social –incluso un individuo- considerado en un momento y lugar que configuran una historia específica y puntual. De esta manera, se da paso a la narrativa en estricto sentido. Teniendo claro los elementos anteriormente mencionados, se hace necesario indicar qué significa el hecho mismo de narrar como se puede apreciar de la siguiente forma:

Narrar es “relatar”, , “contar”, “referir”, informar acerca de algo, como antaño se hacía, como la traducción oral dicta; relatar es informar acerca de algo (Gómez de Silva, 1985), y ese algo debe tener algún sentido, cierto significado para quien narra y para quien escucha o lee, porque esa es la cualidad de la memoria: guardar y dar cuenta de lo significativo de la vida, de lo que vale la pena mantener para luego comunicar y que alguien más lo entienda (Mendoza, 2004, p.1)

Estas líneas resultan sumamente dicientes, desde la base, del concepto de *narrativa* en tanto, partiendo de la cuestión propia del acto de narrar empieza a dotar tal término de elementos que son de suma importancia para descubrir y resaltar los de aquella. Así, nótese cómo señala el autor estos elementos: “*relatar*”, “*contar*”, “*informar de algo*”, “*informar acerca de algo*”, “*sentido*”, “*significado*”. Éstas palabras son, necesaria e ineludiblemente, pertenecientes a la narrativa puesto que, como ya se decía, de lo que ésta trata es de lograr una investigación desde los significados y sentidos que tiene quien narra sobre el hecho o los hechos que narra. Aquí se puede ir construyendo una aproximación teórica al concepto del que se está tratando. Inclúyase, imperativamente, el apunte del autor cuando menciona más profundamente la caracterización del acto de narrar. Apréciase lo relatado por el mismo autor:

En efecto, el sentido alude al entendimiento, a la razón, a una especie de explicación, pero no la científicista, sino la de la cotidianidad, la que la gente en la vida ordinaria maneja y siente, de ahí que se hable de finalidades, de significaciones y de interpretaciones, porque exactamente el sentido alude a una dirección. En suma, el sentido se sostiene sobre la base de entender algo, de encontrarle razón, de otorgarle significado, de brindarle importancia a algo, atributos éstos de la memoria (p.1)

De lo anteriormente apuntado, es importante resaltar que hay en ello una abundante caracterización que hace que el hecho de narrar se torne en uno con cierto y especial interés para el mundo investigativo social y humano. En este punto, obsérvese cómo no se acude a un entendimiento a partir de la explicación científicista, clásica del conocimiento tradicional o positivista propio del mundo de las denominadas *ciencias exactas o puras*. Se trata, por el

contrario, del entendimiento desde la base misma de cotidianidad, de la diaria experiencia de vida del sujeto que narra. Así, se debe destacar que la vida ordinaria o la experiencia de la cotidianidad del narrador es, precisa y exactamente, lo que caracteriza su relato y marca la pauta para observar los significados y sentidos que éste construye de los hechos que comenta.

Resulta sumamente valioso el texto pre citado en otros aspectos también como, por ejemplo, el punto claro que alude a las interpretaciones y significaciones que hace el narrador puesto que, de hecho, la narrativa va directamente a tal asunto. Ésta intenta dar cuenta del fenómeno estudiado no teniendo como base una dinámica meramente observacional o de registro sino que coloca en cabeza de los actores que intervienen y configuran a diario tal fenómeno, la labor de relatar o comentar cuáles son los significados, sentidos e interpretaciones que dan al mismo.

Es ineludible decir que, exactamente, lo que las ciencias sociales y humanas buscan en estricto sentido es lograr colocar en relieve el asunto prácticamente intangible de los fenómenos sociales, esto es, en suma, de los significados, de las construcciones con razón, entendimiento, sentido e interpretación que dan los seres humanos a su experiencia diaria.

La narrativa, re-construyendo una aproximación conceptual con lo aquí comentado, es una forma de acercarse al estudio de un fenómeno sobre la base de los relatos que hacen los sujetos a partir de los significados e interpretaciones de su propia experiencia cotidiana. Es una manera de investigar los fenómenos tomando como actor principal a aquel que vive diariamente en el contexto del fenómeno que se quiere estudiar, acudiendo a sus expresiones e intentando descubrir allí los sentidos, significados e interpretaciones que hace, tiene y construye desde su propia experiencia (Mendoza, 2004).

Profundizando en la cuestión, resulta claro que, dado que el mundo interpretativo y de significados es ampliamente extenso, no es posible predicar una univocidad o no equivocación en la construcción del mismo. En este punto, debe hablarse de la particularización que se tiene por parte de cada sujeto narrador al expresar sus significados

desde la interpretación de su propia y única experiencia. Así, nótese como, desde el mismo autor, se puede apreciar mejor la narrativa desde la inmensa particularidad que supone trabajar con interpretaciones y cuestiones tan específicas, personales y subjetivas.

Existen acuerdos narrativos que “modelan las experiencias”, para que, por caso, se indique cómo hay que vivenciarlas, para darle un sentido al mundo. Estas formas de discurso son un modo de organizar también la experiencia pasada. En esta forma organizativa se encuentran, entre otras cuestiones, una composición hermenéutica: los sucesos que acontecen tiene más de una interpretación. Porque múltiples son las memorias, tantas como grupos hayan significado un evento (Halbwachs, 1990; Fernández Christlieb, 1994). No hay versión verdadera, pues sus significados y lo que representan para diversos grupos es múltiple (p.4)

Es de esta manera cómo debe puntualizarse, por último, que la narrativa no supone el encuentro de la verdad última y auténtica sobre los hechos o fenómenos que se buscan investigar a través suyo. De lo que se trata es de la aproximación a las interpretaciones que tienen los sujetos, apreciar lo que construyen los sujetos narradores desde su experiencia en términos de significado sobre tal fenómeno.

En este sentido, es preciso que se aborde el trabajo investigativo, en su fase de análisis, por ejemplo, desde una visión que conciba esas narrativas que hacen los estudiantes de su vida a nivel escolar, de su convivencia dentro y fuera de las aulas y con ello lograr dilucidar una serie de significados que tienen los estudiantes en clave de su cotidianidad en la convivencia escolar.

2.2.2. Esquema general de las Categorías de la investigación. Teniendo en cuenta la pregunta de investigación y los objetivos del presente trabajo investigativo, mediante un mapa la estructura del referente conceptual de la investigación, el cual se construyó en forma categorial y se presenta en forma detallada en la Figura 4.

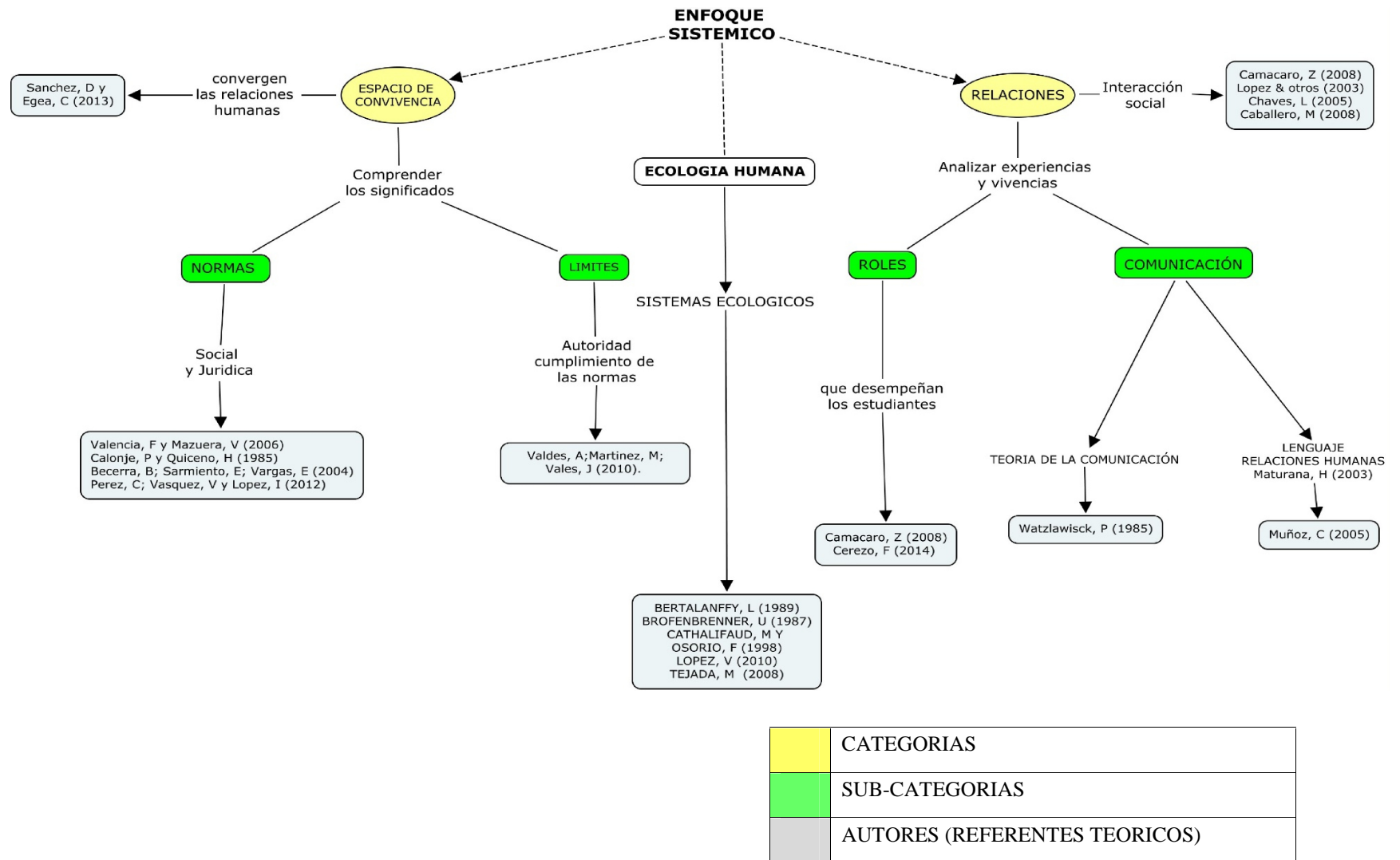


Figura 4. Estructura del Referente Conceptual del trabajo de investigación. Fuente: Creación propia del investigador.

2.2.3. La Base: El enfoque sistémico. Precisamente, es necesario traer a colación a uno de los autores base de este proyecto: Ludwing Von Bertalanffy(1989) . Por supuesto, esta propuesta resulta importante en la presente investigación, puesto que coloca el amplio y exuberante tema de la Teoría General de los Sistemas, abriendo muchas posibilidades en el mundo científico para poder abordar diversos fenómenos, convirtiéndose en un necesario referente para el mundo de las ciencias sociales.

En este orden de ideas, la tesis de Bertalanffy plantea que el ser humano es, en estricto sentido biológico es un sistema abierto, que importa y procesa elementos (energía, materia, información) de sus ambientes y esta es una característica propia de todos los sistemas vivos, estableciendo intercambios permanentes con su ambiente, que determinan su equilibrio, capacidad reproductiva o continuidad, es decir, su viabilidad

Cabe apuntar que esta propuesta se enmarca dentro de lo que muchos críticos dieron, en su momento, por señalar como una tesis sumamente compleja que podría ser calificada como *organicista*. En general, recibió muchas críticas en favor y en contra pero ineludiblemente constituyó un referente obligatorio para las posteriores investigaciones y comprensiones del ser humano en términos de su composición biológica.

Desde el enfoque sistémico, según López (2010) la escuela se puede concebir como un espacio propicio para la convivencia, donde se afirma que:

Partiendo de la concepción de la escuela como un sistema abierto y en constante transformación, en donde las partes que lo componen mantienen relaciones de interdependencia, de tal modo que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total (Bertalanffy, 2001), es posible atender a las pautas o secuencias interactivas que activan procesos de resiliencia, que hacen que las personas hagan frente, superen y transformen las adversidades de la vida” (p.7).

Por último, es importante destacar el trabajo que realizan Alnold y Osorio (1998) quienes realizan una sintonización del trabajo de Bertalanffy y, en general, de todo el conjunto de la Teoría General de los Sistemas aludiendo a conceptos básicos de la misma y que son de recurrente mención a la hora de comprender la terminología misma que emplea tal teoría.

Igualmente, cabe resaltar que estos autores sirve como referente a las construcciones teóricas de Bertalanffy en la medida en que aclaran y especifican conceptos como los ya abordados y realizan un esfuerzo sintetizador de los mismos como bien lo apuntan en lo siguientes términos:

Finalmente, Bertalanffy reconoce que la Teoría de Sistemas comprende un conjunto de enfoques que difieren en estilo y propósito, entre las cuales se encuentra la teoría de conjuntos (Mesarovic) , teoría de las redes (Rapoport), cibernética (Wiener), teoría de la información (Shannon y Weaver), teoría de los autómatas (Turing), teoría de los juegos (von Neumann), entre otras. Por eso, la práctica del análisis aplicado de sistemas tiene que aplicar diversos modelos, de acuerdo con la naturaleza del caso y con criterios operacionales, aun cuando algunos conceptos, modelos y principios de la TGS –como el orden jerárquico, la diferenciación progresiva, la retroalimentación, etc.– son aplicables a grandes rasgos a sistemas materiales, psicológicos y socioculturales (p.43).

Igualmente, y junto a este gran autor, se encuentra otro que resulta ser la base de esta investigación: Urie Bronfenbrenner. Su obra resulta de importancia absoluta en los intereses del trabajo investigativo ya que surte toda una serie de elementos que son de transversal comprensión en el desarrollo investigativo y analítico, esto es, que son constantes, permanentes y siempre vigentes en el estudio que se plantea.

Así, Bronfenbrenner (1987) es el precursor de la teoría en la que se sustenta esta investigación, es decir, un modelo desde la comprensión de la ecología humana donde se

plantea un enfoque sistémico sobre las diversas esferas donde se ven inmersos los fenómenos sometidos a consideración.

En este sentido es sumamente relevante mencionar que Bronfenbrenner plantea una estructura eco-sistémica que sirve de orientación para los análisis investigativos que se sustentan sobre su base teórica. Con ello, busca describir desde el entorno más pequeño hasta el más amplio, el fenómeno de la interacción humana en términos de una comprensión de los sistemas presentes en la sociedad. A continuación se presenta su estructura siguiendo el respectivo orden secuencial que propone Bronfenbrenner (1987):

Microsistema: Es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares.

Mesosistema: Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente y se amplía o forma cuando dicha persona entra en un nuevo entorno. En tal sentido el mesosistema puede ser entendido como un sistema de microsistemas.

Exosistema: hace referencia a uno más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a la persona en desarrollo o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.

Macrosistema: se refiere a la correspondencia en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir a nivel de subcultura o la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencia o ideologías que sustenten estas correspondencias.

Obsérvese que Bronfenbrenner (1987) afirma que todo este gran conjunto de sistemas contenidos unos en otros obedecen a un gran esquema que ha denominado “ambiente” y

dentro del cual se pueden apreciar todos los niveles sistémicos que permiten establecer, identificar, analizar y/o apreciar las interacciones que los seres humanos tienen en medio de un fenómeno particular que se desee estudiar o investigar. De allí el concepto claro y clave de *Ecología Humana*.

De hecho, la cuestión de la ecología humana hace alusión, precisamente, a aquella concepción de la Ecología como sistema. Es decir, apelando a la cuestión alegórica de la ecología como normalmente se conoce en el mundo de la biología y, en general, de las ciencias naturales pero esta vez aplicando su concepto sistémico a los asuntos eminentemente humanos, es decir, correspondientes a las ciencias sociales.

Este esfuerzo del enfoque sistémico de Bronfenbrenner es muy valioso a la hora de compenetrar el mundo intelectual en las ciencias sociales, precisamente, de científicidad que tanto reclama como suyo el mundo de la ciencia exacta, de la ciencia natural. Tal como se anunciaba en precedencia, se procede a exponer cierto ejemplo sobre la suma relevancia y aplicación que tiene el enfoque sistémico incluso proveniente, como ya se decía, de la Teoría General de los Sistemas en el mundo biológico expuesta por Bertalanffy y ahora trabajada en la Ecología Humana desde Bronfenbrenner.

En este sentido, en el presente trabajo investigativo se utilizarán los conceptos mismos de la ecología humana de acuerdo al autor pre mencionado. Así, son de primero orden en la agenda de la consecución de un análisis y un estudio integralmente comprensivos del fenómeno de la convivencia escolar en la I.E.D. Carlos Abondano González los asuntos relativos a la concepción sistémica que componen un fenómeno tan particular y de tan alta connotación para el mundo de la educación como es el de la convivencia escolar.

En este orden de ideas, por ejemplo, se tiene que los diversos sistemas en los que se ven inmersos los jóvenes de la I.E.D. Carlos Abondano González pueden ser apreciados como aquellos que constituyen el contexto en el cual ocurre el día a día de la vida escolar de estas personas; el entorno donde se participa de manera activa y protagónica, se ejerce un rol, se

establecen interacciones afectivas y de comunicación con los otros, y se ejecutan actividades que permiten un intercambio de oportunidades y experiencias necesarias para avanzar en el desarrollo evolutivo.

2.2.4. Espacios de convivencia. Para empezar, debe decirse que en esta categoría es preciso acotar el tema de *espacio y convivencia*. Con el ánimo, de desglosar los elementos que la integran, en aras de óptima comprensión y una aproximación conceptual que resulta esencial para el trabajo investigativo.

Entrando estrictamente a abordar en el tema del *Espacio*, es preciso decir que por tal concepto se comprende el escenario físico donde se da la convivencia escolar dimensionado y analizado desde la perspectiva de las prácticas y dinámicas de los jóvenes que hacen parte de la comunidad estudiantil.

Se trata del espacio como aquel ámbito en el cual se da un fenómeno particular de interacción humana (en este caso, la convivencia escolar). Como también puede ser considerado como el escenario o el lugar donde se dan cita los diversos asuntos del acontecer humano. De hecho, estos espacios o sitios de interés tienen un significado que genera narrativas donde los estudiantes describen su convivencia cotidiana en la institución (Sánchez y Egea, 2013).

Así, es imperativo señalar que esta categoría, en lo que alude a *Espacio*, hace alusión a aquellos lugares representativos de la convivencia escolar para los jóvenes. Aquí, no se trata de una labor de descripción mera y simple de un espacio físico, donde se da cuenta de las dimensiones o las características geográficas de un lugar, sino por el contrario, se trata de aludir a un componente de relación espacio-interacción, espacio-relación humana, mas especialmente para efectos del trabajo investigativo, espacio-convivencia.

En este sentido, se hace necesario decantar, por lo menos, cinco características que pueden tenerse como claves o definitorias del espacio en el ámbito en que se desea manejar en este trabajo investigativo. Así, pues, obsérvese:

Trasciende lo puramente físico: Esto es, no hace alusión a una descripción meramente material.

Acentúa la vivencia en el lugar: Significa que converge las relaciones humanas en clave del entorno donde se dan.

Demarca un territorio en función social: Es decir, coloca los “límites” de un territorio a partir de la extensión que en él tienen las relaciones humanas.

Caracteriza los ambientes del espacio por lo que ocurre allí. Esto es, no solo se fija en la descripción geográfica del espacio sino que, de fondo, entra a examinar por qué, cómo, cuándo éste espacio se torna clave para el entendimiento y comprensión de las relaciones humanas que allí se dan.

Subjetiviza la definición: Su comprensión se hace a partir de cuestiones no objetivas puesto que no se trata de dar cuenta de la caracterización geográfica del lugar sino de los entendimientos de las lógicas sociales presentes en él y, de tal modo, se torna la cuestión muy dependiente del sujeto (Sánchez y Egea, 2013).

En consecuencia, es preciso indicar que, para efectos de la investigación, la categoría “espacios de convivencia” será entendida como un fenómeno multidimensional, complejo y transversal en el cual interactúa una comunidad a la cual se le denomina “educativa” y en donde se tejen diversos entramados de interacción entre sus miembros en clave de una relación con el entorno donde ésta interacción tiene lugar.

Para poder abordar con mayor detalle y profundidad el tema de espacios de la convivencia escolar como categoría de análisis del presente trabajo investigativo se encuentran las respectivas sub categorías que se proceden a exponer a continuación:

2.2.4.1. Normas. En esta sub categoría, es preciso señalar que existen muchos tipos de normas que pueden considerarse dentro de la lógica de su presencia en la Institución Educativa. Empezando por el clásico Manual de Convivencia que es la pieza fundamental de análisis en términos de la normatividad y su relación con la convivencia escolar, guardando la proporción, se podría considerar casi como “la constitución” de la Institución. También, por supuesto, se encuentran las demás normas que rigen la vida ciudadana dentro del Estado (Constitución Política, Leyes en materia de educación, niñez, infancia, adolescencia, etc.). Por otro lado, se encuentran aquellas que son propias del ámbito social en el que se desenvuelven los estudiantes. De esta manera, es preciso mencionar a los del primer grupo como “normas jurídicas” y las del segundo como “normas sociales”.

Es de suma importancia resaltar, que como normas jurídicas, el Manual de Convivencia, surge en las instituciones educativas como el marco jurídico o carta de navegación en la cual debe estar vertido todo el contenido mismo de las relaciones interpersonales e inter organizacionales existentes entre los diferentes estamentos de la sociedad educativa o de la comunidad educativa, donde debe existir una concordancia con la normatividad, específicamente con la adopción de un Sistema de Convivencia Escolar apropiado y eficaz, que propenda por la formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad, y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Así, el contenido mismo del Manual de Convivencia supone la sintonía con los principios del Derecho vigente en una sociedad determinada. En este sentido, Mazuera y Valencia (2006) afirman:

La historia del manual de convivencia en el aula escolar se remonta a los mismos inicios de la escuela en tanto institución moderna. Las reformas de los siglos XIII y

XIV y la de 1452, dice Ariés, sustituyeron a la escuela de antaño e infundieron mecanismos disciplinarios para esa nueva organización escolar. (Ariés, 1987:215) Bajo nombres como "reglamento escolar" o "libro de disciplina" empezaron a circular por el mundo escolar con el fin de regular e introducir al menor en la norma y garantizar el cumplimiento de los deberes por parte del maestro. Esto suponía dos cosas: primero, la figura de un menor que hay que corregir o enderezar "la enfermiza infancia" y, en segundo lugar, el sentimiento o la responsabilidad moral en la figura de los maestros (Ariés, 1987:336). De igual forma, el filósofo Michel Foucault plantea que las técnicas disciplinarias de la escuela moderna contemplaban ejercicios de permanente vigilancia y control de los sujetos a fin de obtener de estos obediencia (Foucault, 1984:139-174) e igualmente regulan la vida social a través del control de su sexualidad (Foucault, 1979). Así, estas preocupaciones sobre el niño en la modernidad fueron acogidas en los estudios del antropólogo Marcel Mauss, quien advertía la necesidad de introducir al niño en el manejo del cuerpo a partir de controles disciplinarios ejercidos por padres y maestros (Mauss, 1971) (p.122)

Y los autores continúan afirmando que el Manual de Convivencia históricamente puede estar definido como una herramienta que contiene cuestiones propias del acontecer vivencial del individuo y que supone el regular actividades de su momento y lugar de práctica escolar. Obsérvese lo apuntado por los autores a título conclusivo de este segmento:

En tal sentido, un reglamento de disciplina bien podría definirse del siguiente modo: "Un dispositivo disciplinario, altamente rutinario, que pretende organizar el tiempo, el espacio, la actividad, el lenguaje y el cuerpo a través de un conjunto de leyes y normas que se pretenden universales, válidas para un número indeterminado de individuos y situaciones, las cuales en su conjunto bien podrían definir lo que es una escuela" (Calonje & Quiceno, 1985: 52). Nótese que en la anterior definición aparece el juego de los actores. Si se continúa con la idea de entender el dispositivo como fenómeno donde figuran tramas de relación entre uno y otro individuo, podemos orientar la discusión hacia entender que el manual ha sido desde su concepción, en tanto

reglamento, un dispositivo que describe la figuración de relaciones desiguales entre unos individuos que en él se posicionan, manifiestan pluralidades y establecen jerarquías e interdependencias (p.122).

En este orden de ideas, es preciso mencionar también que el Manual de Convivencia como norma reguladora de la vida escolar es totalmente relevante en el análisis de los fenómenos convivenciales que reporta una comunidad educativa.

Esta cuestión es precisamente una de las que más atención merece puesto que va a definir si la norma aquella a la que se alude, Manual de Convivencia, es eficaz y eficiente a la hora de lograr su propósito regulador y controlador del comportamiento estudiantil (y de otros estamentos) en lo que concierne a la rutina educativa escolar. Sobre el particular, ha de afirmar de la mano de los precitados autores que:

Ahora bien, se ha dicho que detrás de la figura del manual de convivencia o reglamento de disciplina se halla un dispositivo disciplinario concebido por el establecimiento y dirigido a unos cuantos infantes a fin de obtener en ellos obediencia. Sin embargo, tomar como guía esta idea supone una polarización bien hacia un atomismo sociológico o hacia un colectivismo sociológico. De lo que se trata es de entender la disciplina como un escenario donde la sociedad misma figura pero que conforma un conjunto de personas quienes interactúan y dependen unas de otras. En ese sentido, el problema de la disciplina se vuelve una cuestión de constante tensión, ya que deja de ser un legado, una normativa que se acepta y se transforma en un elemento de interacción (p.123)

En este sentido, se pronuncian Valencia y Mazuera pero esta vez trayendo a colación a Gardner (1997) para afirmar la misión reducida, en muchos casos, del Manual de Convivencia. A este respecto, estos autores, describiendo lo que afirma Gardner, apunta:

Los sistemas escolares tienden a cargar amplios conjuntos de normativas y procedimientos. Muchas de estas normativas y procedimientos no tienen más que una aplicabilidad cuestionable para el funcionamiento cotidiano de las clases y para el aprendizaje de los estudiantes y, sin embargo, todos los maestros y administradores deben observarlas (p. 123).

Para finalizar este punto, es preciso traer a colación la cuestión que suscita debate de manera amplia en los sectores estudiosos de los temas del Manual de Convivencia y afines.

Al respecto, es preciso señalar que el libre desarrollo de la personalidad y otros derechos son los que particularmente más se alegan y se reclaman en torno a la configuración y aplicación del Manual de Convivencia y que, a la postre, resultan siendo sumamente decisivos a la hora de la ejecución de procesos disciplinarios en orden a controlar ó hacer efectiva la convivencia entre los educandos. Así, se aprecia lo que dicen los autores estudiados en este punto al recalcar:

Por consiguiente, el Manual de Convivencia busca fortalecer el perfil del alumno teniendo en cuenta su particularidad, siendo abierto y dispuesto al libre desarrollo de la personalidad o la autonomía de la persona como sujeto moral, y a su crecimiento académico con un sólido conocimiento de su entorno, proyectándolo hacia la sociedad; las normas de convivencia para vivir armónicamente en comunidad (p.124).

Por otro lado, es menester indicar que las normas también pueden ser entendidas como aquel conjunto o sistema de mandatos y prerrogativas que impone a los miembros de una comunidad el acatamiento de las mismas en pro de lograr un resultado deseado con su creación (Bobbio, 1958).

En este sentido, es también preciso decir que este autor expone una muy clara división de las normas que, bien puede tenerse en cuenta en el presente trabajo, como quiera que aluda a normas con un contenido dirigido a regular las relaciones, actividades y convivencia entre

las personas. Tal caso es el propio del Manual de Convivencia que se tienen en la Institución. Igualmente, se debe apuntar que también han de considerarse, por supuesto, las otras normas propias del ordenamiento jurídico colombiano, como la Constitución Política, las leyes, los decretos, etc., cuyo cumplimiento es de carácter obligatorio por parte de las instituciones educativas. La estructuración o división que presenta Bobbio se refiere a normas: De carácter positivo o negativo, categóricas, hipotéticas, generales y particulares.

En los anteriores términos, queda decantado –grosso modo- el amplio mundo que converge al Manual de Convivencia como herramienta que en las Instituciones educativas funge como máxima regla y ordenamiento escrito de la conducta deseable por parte del estudiantado, profesorado y cuerpo directivo en términos de las relaciones que a estos estamentos concierne entre si mismos y de manera interactiva con otros de la comunidad educativa.

Ahora bien, tratándose del segundo grupo de normas, las sociales, es imperativo señalar que estas se auto-regulan y surgen las vivencias de los miembros de la comunidad educativa, y no son la imposición desde las autoridades institucionales sino una dinámica de relación escolar en la base de la acción diaria.

Esto no significa, en modo alguno, que la norma social es la construcción colectiva de un acuerdo concertado entre los miembros de la Institución, esto no quiere decir que estén sean las más pertinentes o acertadas para el clima escolar, considerando que son el resultados de las decisiones que asumen un grupo de personas que son influenciadas por su medio circundante.

Así mismo, es importante destacar que las normas sociales gozan de una particularidad: Existe una diaria y cotidiana sujeción a la misma no por virtud de una disposición escrita, emanada de autoridad competente y con respaldo coercitivo por parte de alguna jurisdicción, como ocurre con las normas propiamente jurídicas. Se trata de unas normas que, por el contrario, clásicamente no son escritas, su fuente de emanación está entre

las mismas personas que diariamente conviven y la cumplen y su respaldo para cumplimiento se hace por medio del propio control social, el rechazo, el llamado de atención o el comentario esporádico. De aquí que la cuestión tan sumamente interesante de estas normas como quiera que se tratan de una forma más cercana a la interacción social diaria y facilita los estudios e investigaciones sociales.

Profundizando un poco en el terreno de las normas sociales es preciso indicar que constituyen una fuente sumamente rica en información sobre las vivencias de los sujetos en interacción. Es allí donde se configura una clara y notoria forma de regulación informal de la vida social, de la cotidianidad. Existe, entonces, una normativización desligada de los parámetros jurídicos en estricto sentido, como ya se dijo, pero sumamente motivada y, por regla general, gozante de mayor legitimidad y respaldo de los cumplidores de la misma que, de hecho, son, clásicamente, sus creadores o productores.

Así, las normas sociales cumplen un destacado y altamente relevante papel a la hora de consultar los elementos claros y clave de la interacción y las relaciones interpersonales. De hecho, en términos del estudiantado y la convivencia escolar –fundamento del presente trabajo- se hace aún más destacado tal papel. En estricto rigor, se trata de una serie de parámetros que son seguidos a diario por parte de los estudiantes en medio de sus relaciones interpersonales y que, de hecho, marcan la pauta de las actividades diarias y las formas y dinámicas propias de la convivencia en la institución educativa.

Nótese cómo este tipo de normas son mejor valoradas a la hora del abordaje de la convivencia como un fenómeno que compromete necesariamente el comportamiento social de los estudiantes, docentes y administrativos más allá del cumplimiento irrestricto de normas escritas que muchas veces dejan de lado la concepción de obligatoriedad para el conglomerado social puesto que son fruto de la imposición o la autoridad más no por el consenso o la construcción social de las mismas. En este sentido, obsérvese:

Partimos de un concepto positivo de las normas que las entiende no como reglas mantenidas exclusivamente por el ejercicio de la coacción, sino como reglas que son fruto de un consenso social y que son cumplidas voluntariamente por la mayoría de la población, al considerarlas válidas y necesarias para la convivencia del grupo. Este sentimiento de validez es el que dota a las normas de fuerza de obligación” (Pérez, Vázquez & López, 2012, p.305).

Estas son precisamente las normas a las cuales se desea hacer referencia como quiera que sean aquellas que brotan de la misma agrupación social. De hecho, es de suma importancia resaltar algunos ejemplos que los mismos autores proponen en torno al abordaje de este tipo de normas. Nótese cuando lo autores en mención comentan:

Así, por ejemplo, la mayor parte de las personas acatamos la norma de que no se puede causar daño físico a los demás, porque deriva de un valor compartido como es el respeto a la persona y a sus derechos fundamentarles. Entendemos que es una norma ética necesaria y básica para la convivencia en sociedad y, aunque no existiesen sanciones, la mayor parte de los miembros del grupo social cumplirían dicha norma por la bondad intrínseca de la misma. Pero es necesaria la existencia de sanciones asociadas a su incumplimiento, porque siempre existe una parte del grupo social que necesita de esta coacción para cumplirla, y porque debe existir una penalización para los que la transgreden” (p. 305).

Aquí se resalta que las normas sociales son del mayor valor y la más alta trascendencia a la hora de examinar un fenómeno como el de la convivencia escolar. No es posible afirmar un juicio de valor sobre la base de una convivencia solamente en términos de la presencia del elemento normativo del cumplimiento y sujeción una prescripción establecida en una prohibición o permiso escrito y con la fuente de autoridad como principal elemento de coacción. Por el contrario, se trata de ir a preguntar por las normas que tienen un valor incluso mayor que las jurídicas y que están en el seno del grupo social determinado, esas normas que son construidas por las personas humanas en sus contextos, con sus necesidades, con sus

intereses y, de hecho, con sus fuerzas y debilidades, con todo lo que implica una diaria y cotidiana convivencia.

2.2.4.2 Límite. En términos de esta sub-categoría alude al campo de acción que se tiene en torno al cumplimiento de las normas y/o en cualquier caso del mantenimiento de una convivencia armónica en la Institución educativa. Se habla, pues, de un “margen”, no en el sentido numérico sino en el de elasticidad. Esto es, en lo que refiere a la permisividad que hay o no en algunos espacios, momentos, situaciones frente al cumplimiento de las normas. Por supuesto, este límite está marcado por la relación existente con la autoridad, es decir, con quienes ejercen y velan el cumplimiento de las reglas. En este caso la relación estudiante-docente estará medida precisamente por ese criterio de autoridad que impone un límite al actuar.

Así como el niño percibe en su padre y/o madre una fuente primaria de autoridad, también ocurre con el docente. La figura del docente –ya sea profesor o cuerpo directivo- es precisamente una imagen de autoridad, un sujeto que representa los límites del actuar del estudiante. Así, pues, obsérvese lo apuntado por Martínez, Valdés, y Vales (2010) cuando indican:

El docente juega un papel importante en el manejo de la disciplina, ya que es el representante de la ley y quien está investido del poder y la responsabilidad de mantener el orden en la clase. Según Gotzens (1997), dentro de las habilidades que debe poseer el docente se encuentran las relacionadas con el manejo de la disciplina, es decir, las que favorecen el desarrollo armónico de las relaciones de los miembros del grupo entre ellos y con él (p.31).

De hecho, los autores afirman también que toda esta cuestión está edificada en gran parte por la percepción de los docentes. Así, los límites y la autoridad están relacionados por la visión o percepción que sobre la disciplina y los problemas que la afectan. Nótese:

La manera en que perciben y representan los problemas de disciplina los docentes es una de las claves que explica lo que es en realidad y como se vive la disciplina en el aula (Castello, 2002). Esto se debe a que toda percepción comporta una interpretación, por lo que más que tratarse de un fenómeno puramente sensorial, es necesario considerarlo como una actividad psicológica compleja, vinculada a un cuadro de referencias particular (p.31).

Dentro de esta categoría es preciso apreciar que la dinámica de la convivencia escolar en el entorno de una Institución educativa claramente permite la identificación de elementos que dan cuenta de la existencia de franjas en las cuales se mueve el estudiantado dependiendo de los frenos y pesos que tengan en torno a su conducta. En este sentido, es de apuntar que por esta categoría también se puede entender un freno o contrapeso que forma y modela la acción de un sujeto con base en el espacio o margen de acción que le permite tal freno o contrapeso.

Igualmente, se hace indispensable mencionar que los límites constituyen, precisamente, una regla o parámetro que permite identificar hasta dónde y en qué condiciones se puede ejercer determinada acción. En este sentido, apréciase cómo es relevante situar e identificar plenamente los límites con los que se cuenta en medio de una institución educativa en donde, de entrada, se coloca la mirada en un contexto de convivencia escolar. Allí, identificar los límites lleva, necesaria e ineludiblemente, a una caracterización de la conducta estudiantil en términos de la convivencia puesto que, es allí, donde existe una posibilidad de apreciar qué tipo de comportamientos se llevan a cabo y en razón a cual límite (en dado caso que el mismo se identifique).

Ahora bien, es momento de abordar la segunda categoría de análisis que se propone, es decir, la relativa a las Relaciones.

2.2.5. Las relaciones escolares. En lo que tiene que ver con esta categoría, es importante señalar que en el mundo escolar y, máxime, teniendo en cuenta la base sistémica que tiene esta investigación, la cuestión de las relaciones reviste una suma importancia

siempre que hay una estrecha conexión entre el análisis que propone el enfoque de la ecología humana y el análisis que ameritan las relaciones que se suscitan entre los jóvenes con su entorno escolar. Apréciase lo afirmado por Camacaro (2008) que resulta ilustrativo para introducir la presente categoría:

La formación integral del ser humano, su cultivo interior como garantía de éxito para el desarrollo armónico de habilidades y destrezas que le permitan desenvolverse eficientemente en su entorno, parece una aspiración difícil de alcanzar si no se atiende la más básica de las funciones humanas en el contexto escolar, a saber, la comunicación alumno-docente, como punto de partida para el logro de las propuestas que en materia educativa plantean tanto las políticas del Estado como las investigaciones independientes o por iniciativa propia, hechas en este campo de estudio (p.190)

Igualmente, se debe destacar que las relaciones aluden a la interacción humana como fenómeno de necesaria presencia en la vida humana. De hecho, así lo describen Carvajal, López, Soto, y Urrea (2013) cuando dicen:

Las relaciones son interacciones sociales que se producen en las instituciones educativas para el desarrollo académico y de la convivencia; constituyen un elemento importante para la comunicación y el respeto hacia los otros; favorecen el desarrollo de habilidades sociales; permiten incrementar el aprendizaje y el rendimiento académico, así como la empatía, el aprendizaje cooperativo, la motivación escolar y la participación de los educandos en el proceso educativo (p.388).

Profundamente, se establece una gran importancia al tema de las relaciones interpersonales entre los estudiantes como quiera que éstas configuren real y directamente lo que de forma más próxima se puede tener frente a la interacción en la comunidad estudiantil y lo cual, es en definitiva, lo que configura y define la convivencia escolar. Obsérvese al respecto:

La población estudiantil adquiere en la escuela diversos conocimientos y conductas como consecuencia del currículum oficial y de los intercambios que se producen en el aula y en la institución. Muchas veces los contenidos del currículum son poco pertinentes e impuestos por el sistema educativo, no interesan a la población estudiantil, por lo que son fácilmente olvidados, mientras que las relaciones sociales van, poco a poco, configurando subjetividades y modos de percibir el mundo” (Chaves, 2005, p.3)

De hecho, esta importancia dada a las relaciones encuentra claro y contundente sustento en términos de lo que describe la misma autora cuando trae a colación a para decir con ellos que el aprendizaje en valores propios de interacción social es vital y crucial en orden a satisfacer el modelamiento de la personalidad y, entre tanto, la conducta en medio del contexto propio del aula de clase o, en todo caso, de la institución educativa. Así, citando a Gímeno y Pérez (1993), lo señala Chaves:

El aprendizaje de los mecanismos, estrategias, normas y valores de interacción social que requiere el discurrir con éxito en la vida académica compleja y personal del grupo del aula y del centro van configurando paulatinamente representaciones y pautas de conducta que, extienden su valor y utilidad más allá del marco de la escuela. Esta va induciendo una forma de ser, pensar y actuar, tanto más válida y sutil cuanto más intenso sea el isomorfismo o similitud entre la vida social del aula y las relaciones sociales en el mundo del trabajo o en la vida pública (p.3)

Por otro lado, Caballero (2010) argumenta que en la cotidianidad de la escuela co-existen la convivencia y el conflicto, afirmando:

La convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas. Como manifestación natural de estas relaciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc. que pueden dar lugar a conflictos interpersonales; por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un

mismo escenario. Pero no podemos obviar que vivimos en una sociedad donde los conflictos, a veces, se resuelven violentamente y, aunque las situaciones violentas aparezcan de forma aislada, no podemos negar que existan (p.154).

Por tanto, es fundamental indicar que las relaciones –con todo lo anteriormente dicho– son abordadas y, serán concebidas dentro del presente trabajo, como una categoría que alude a la interacción social, la conducta, el comportamiento, y en general, permite apreciar la convivencia entre el estudiante con los miembros de la comunidad educativa.

De allí, que en las relaciones escolares, se haga absolutamente necesario derivar en categorías de segundo como: Los Roles y la Comunicación, que a continuación se presentan:

2.2.5.1. Los Roles. Sobre este particular, se trata aquí de las diversas situaciones en las que se desenvuelven los jóvenes de la Institución sometida a estudio y que resultan siendo los roles que cada uno de tales sujetos asumen en el mundo académico escolar.

En este sentido, es preciso decir junto a Zully Camacaro (2008) que los roles que asumen los jóvenes con frecuencia están enmarcados dentro de la relación estudiante-docente (alumno-docente) donde se debe hacer todo un entramado analítico que permita decantar las particularidades de tal relación y el juego relacional que allí existe. En este sentido, la autora afirma:

La interacción alumno-docente se define como una relación asimétrica, por lo que el rol de los actores está delimitado. En ella, el docente representa la autoridad a la que debe estar sujeto el alumno. Ello responde a que dicho contacto está sustentado en propósitos predeterminados socioculturalmente (p.191).

Esta relación asimétrica tiene sus propias dinámicas y sus propios desafíos. Allí, se sitúan –indefectiblemente– las preguntas del orden siguiente: *¿cómo llegarle al otro?*, *¿cómo*

escudriñar en la personalidad del otro para lograr el entendimiento mutuo?, ¿cómo hablarle al otro?, ¿cómo me habla el otro?, etc.

Estas y otras preguntas, miles por doquier, son las que se circunscriben en los roles que se desean observar en la relación alumno-docente donde, por evidente forma, se observa que el segundo tiene, ineludiblemente, una relación de poder a su favor frente al otro.

Toda esta dinámica, asimétrica como lo dice Camacaro (2008), es necesariamente el producto de un entramado social desigual pero particularmente presente en toda institución jerarquizada. Precisamente, en esta relación desigual intervienen otros factores como el de ser, presuntamente, el portador del conocimiento, el docente, y por otra parte estar el que resulta siendo el destinatario de tal conocimiento. En este sentido, afirma la autora:

Asimismo, en este tipo de comunicación el valor de los actores (alumno-docente), también está precisado, debido a que según Greimás (1994), el discurso de los docentes parte de la concepción de que el profesor es quien posee el saber que debe adquirir el alumno. Sin duda, la comunicación en el aula merece ser estudiada, ya que por una parte, su inadecuado funcionamiento puede desencadenar múltiples dificultades en el proceso socializador del estudiante; y por la otra, su carácter asimétrico la hace susceptible a la manifestación de conflictos en las relaciones personales (p.191)

En esta misma lógica, Camacaro afirma que la relación alumno-docente está mediada por el factor primordial de la dinámica enseñanza-aprendizaje. Allí, cada uno de los actores a analizar (docente-alumno) viste su propio ropaje respectivamente. Así, afirma esta investigadora:

La interacción en el aula, como en el resto de las situaciones de la vida humana, es la capacidad comunicativa de los actores para compartir los contenidos culturales y curriculares, porque su in es por una parte la enseñanza y, por la otra, el

aprendizaje. El contenido es lo que se trasmite en la interacción de manera explícita o implícita y que contribuye a la comprensión de ésta porque incluye el conocimiento enciclopédico y el socialmente compartido por los actores. Además, puede estar dirigido a la razón o al comportamiento (p.192).

Así mismo, es preciso indicar que los roles no solo se pueden apreciar en términos de la relación docente-estudiante. Por el contrario, con el ánimo de averiguar sobre la convivencia escolar, se hace ineludible que se hable también de la relación y, en estricto sentido, el rol que asumen los estudiantes entre sí. De esta forma, también se habla del rol estudiante-estudiante y cómo éste varía con respecto al clásico docente-estudiante- Al respecto, nótese lo apuntado por Cerezo (2014) cuando afirma:

La escuela, como grupo social, organiza las acciones de los individuos, establece normas de comportamiento y propicia las relaciones interpersonales, de tal forma que todo individuo pasa de ser un sujeto aislado a ser un miembro del grupo de referencia, acomodándose a las exigencias del grupo mediante un proceso de socialización. Desde los estudios de Getzels y Thelen (1980) se considera a la escuela, y por ende al aula, como un sistema social que aúna dos dimensiones: una normativa que asigna roles, persigue metas, etc., y otra de tipo personal, donde se tiene en consideración la personalidad de los individuos y sus necesidades (p. 30)

De hecho, en la profundización que es posible hacer sobre este particular, resalta el hecho de contar, por lo menos de forma teórica en este punto, con ciertas categorizaciones de roles o clasificaciones que se han hecho sobre la base de la aceptación o admisión de un rol (asumirlo). Nótese:

Los procesos de interacción en el aula vienen marcados especialmente por la popularidad de sus miembros. Así, según las elecciones o los rechazos que los demás hagan de un compañero, siguiendo la clasificación de Coie, Dodge y Kupersmith (1990), podemos distinguir diversos tipos sociométricos o niveles de estatus dentro del

aula: el popular o líder, aquel que es querido por muchos de sus compañeros; el rechazado o impopular, aquel que es rechazado por muchos de sus compañeros; el ignorado o aislado, el que nadie o casi nadie elige, están olvidados y pasan desapercibidos. Otro tipo lo constituyen aquellos que no destacan ni por ser populares ni rechazados, se encuentran en la zona intermedia, son los llamados promedio; por último, se encuentran aquellos que reciben bastantes elecciones y a la vez bastantes rechazos, son los sujetos controvertidos (p.30).

Aquí se destaca que el estudiante asume diversos roles y que muchos de ellos dependen directamente de la relación que tengan con los demás. Así, puede bien ser rechazado o aceptado, querido u odiado, etc., siempre es posible, pues, identificar ese rol estudiantil a partir de la relación estudiante-estudiante más allá de la jerarquización propia de la dinámica docente-estudiante.

Al ser convivencia escolar un asunto sistémico el estudiante asume el rol de acuerdo con los sujetos con los cuales se relaciona. En este sentido puede decirse que estos roles son dinámicos y varían en el cronosistema en función con los intereses, circunstancia y expectativas que los jóvenes tengan en forma interactuante en el ambiente que se desarrollan.

2.2.5.2. La Comunicación. En lo que aquí respecta, es imperativo señalar que la comunicación aparece como una cuestión que demanda toda la atención en el análisis de la categoría de que se pregunta por las relaciones entre los estudiantes y el profesorado. Así, en este punto resulta necesario acudir a la Teoría de la Comunicación para lograr discernir todo lo que concierne al mundo de las Reglas comunicativas y los eventos que en tal sentido tienen lugar en la dinámica propia del acontecer escolar.

Frente a la Teoría de la Comunicación Humana propuesta por Helmick, Jackson y Watzlawick (1985) es preciso señalar que ésta resulta de necesaria alusión en el trabajo aquí propuesto toda vez que, precisamente, los conectores que se emplearan en lo relacionado con el análisis del sistema examinado, la escuela, debe estar trazado con la margen del

entendimiento de las lógicas comunicativas y las particularidades que ésta presenta. Este autor afirma que la comunicación resulta una ineludible, necesaria e imperativa acción en el mundo humano y, señala puntualmente, que no hay una manera de entender el mundo sino es a partir del desarrollo de habilidades comunicativas ya sea enmarcada dentro de un orden o estructura particular u otro.

Lo que interesa, según estos autores, es analizar, entre otros, los siguientes factores propios de una comunicación entre dos ó más personas en cualquier ambiente del que se trate: La graduación que cada comunicador hace de los contenidos y las formas comunicativas; el orden de las secuencias comunicacionales y sus interpretaciones por parte de cada uno de los interlocutores; el análisis del nivel de contenido y del nivel de relación, el primero aludiendo al “mensaje” mismo y el segundo a la forma de interacción; las dimensiones analógica y digital de la comunicación y, en general, la infinidad de posibilidades que pueden haber en torno a las interacciones comunicativas que logran dar por sentado una lógica comunicacional relevante para los interlocutores (Helmick, et. al., 1985)

Así mismo, los autores copartidarios de esta teoría abordan la cuestión de la comunicación como una en donde también puede apreciarse la cuestión sistémica en ordenes como la familia, la escuela, etc. (Muñoz, 2005). De esta manera, por ejemplo, la familia como un sistema de comunicación, donde se generan practicas propias de seres que interactúan y se interrelacionan de una manera particular y que, incluso, crean sus propias dinámicas de acción comunicativa.

Igualmente, desde Maturana (2003) -señalado por Muñoz (2005)- cabe decir que no solo debe tenerse en cuenta a la hora de examinar el entorno familiar –propio de un análisis que intenta dar cuenta de las relaciones en la vida escolar- sino también a la hora de examinar los diferentes sub sistemas que tienen lugar en la misma escuela y que son generadores de prácticas comunicativas con acciones afirmativas de éstas y que develan todo un sinnúmero de situaciones en las que se da cuenta de la interacción y la dinámica propia del grupo social inmerso en la escuela como sistema.

En el mismo sentido, la interacción de los sistemas –no solo la familia, sino otros como la escuela, el trabajo, etc.- y su calibración mediante la auto-regulación comunicativa es fundamental en el entendimiento de las lógicas y las dinámicas subyacentes en el sistema del que se trate, para el caso, en el ambiente escolar.

De hecho, la misma Camacaro (2008) alude a la cuestión comunicativa como de suma importancia en el momento de evaluar la relación existente entre alumnos y docentes. Afirma dicha autora:

La interacción verbal en el aula es un texto oral y, como tal, se localizan en ella los niveles para el análisis del texto propuesto por Van Dijk (1983); superestructura (inicio, desarrollo y cierre); macroestructura y microestructura. Entonces, se está ante un texto oral que posee una estructura o esquema propio, denominado superestructura y que se entiende como aquellas estructuras globales en las que se organiza el texto de acuerdo con las diversas funciones comunicativas y sociales que cumple. En suma, determina el orden global de las partes del texto, que en lo que respecta a la interacción verbal en el aula está integrada por tres eventos básicos: inicio, desarrollo y cierre. Relacionada por algunos autores con introducción, desarrollo y conclusión. En el inicio o introducción se presenta el tema, se abona el camino a seguir por cuanto se orienta sobre la estructura de la clase y su conexión con las anteriores o con las próximas. El desarrollo es el momento en que se argumenta el tema, se proponen las actividades relacionadas con éste y se da el diálogo racional entre alumnos y docente, sobre la base de los contenidos desarrollados, en el que se puede expresar acuerdo, desacuerdo, preguntas y repuestas. Y el cierre o conclusión, en el que se retoman organizadamente los contenidos fundamentales desarrollados (p.192).

En suma, queda esbozada la cuestión relativa a la categoría de análisis propuesta en términos de la Relación que existe entre los educandos y los educadores con el ánimo de

averiguar por tal dinámica en los respectivos roles y observando, por supuesto, la comunicación existente allí.

2.3 Reflexión Epistémica.

A continuación, se procede a esbozar en el referente epistémico sobre cuya base se fundamenta el presente trabajo investigativo. En esta reflexión se hará alusión a los principales postulados que se tendrán en cuenta en el desarrollo de la investigación propuesta y que se hará correspondiente relación con la misma. En forma preliminar se presenta un esquema de la estructura epistemológica del trabajo de investigación.

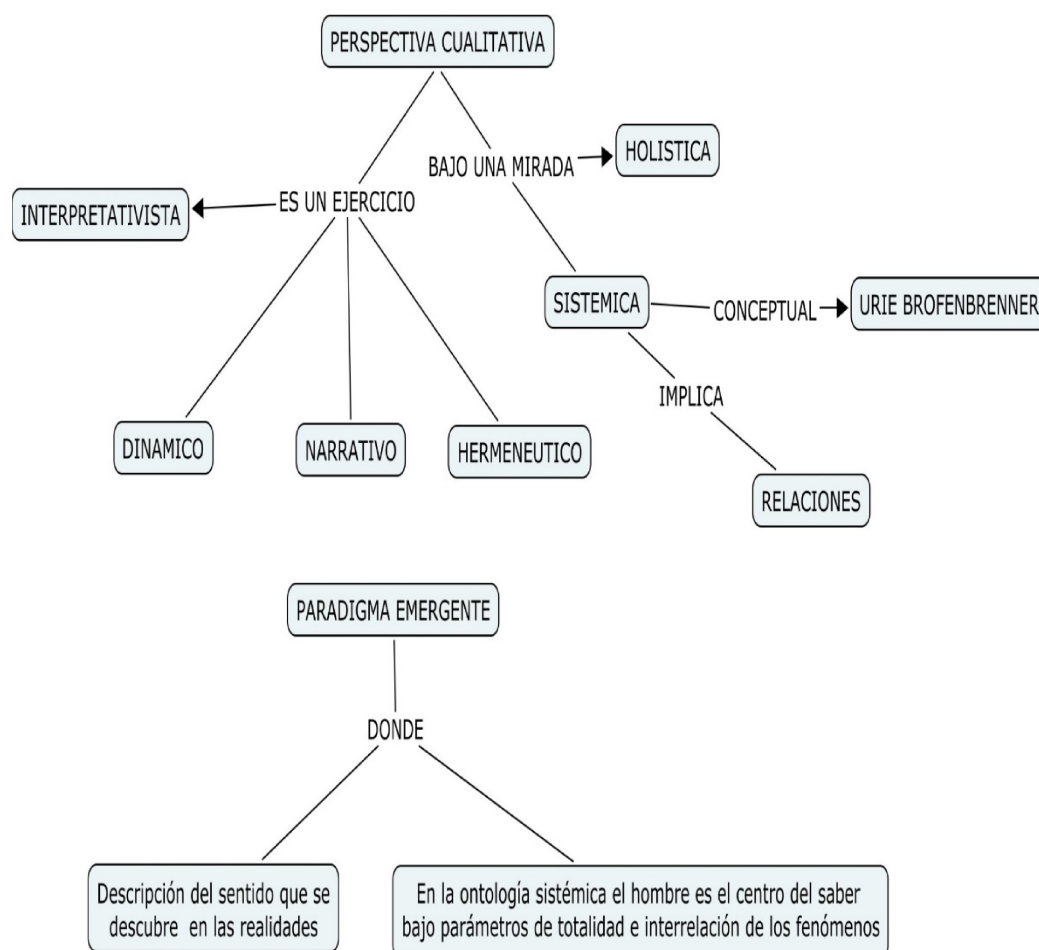


Figura 5. Estructura Epistemológica del trabajo de investigación. Fuente: Creación propia del investigador.

Para empezar, es fundamental recordar que este trabajo tiene el enfoque sistémico de Urie Bronfenbrenner (1985) y los postulados de la Teoría General de los Sistemas de Bertalanffy (1979). Esto, a título de remembranza y antesala de las siguientes líneas.

De esta manera, es importante hacer alusión a lo planteado por Martínez (1997) en lo relacionado con el nuevo paradigma que esboza para el conjunto de la ciencia, al ser fundamental para los fines de este trabajo. Precisamente, esta propuesta intenta demostrar de manera argumentativa los innumerables fracasos y errores de los paradigmas existentes en la ciencia y proceder a plantear o formula uno nuevo que goce de la capacidad de ser transdisciplinario o interdisciplinario.

En este sentido, sus postulados resultan de un valor mayúsculo en tanto promueve un nuevo paradigma para toda la ciencia sin parcelaciones o consideraciones particulares, aisladas y reducidas de una parte del todo sin la consideración de que, precisamente, ese todo es, incluso, superior a la sumatoria de tales partes.

Ahora bien, exactamente en este punto y más allá de otras de las formulaciones que realiza el autor, cuyo valor es sumamente importante, es preciso señalar que, en lo que respecta al presente trabajo investigativo, resulta trascendente las consideraciones que hace Martínez (1997) a la ontología sistémica. Al respecto, el autor afirma que:

Cuando una entidad es una composición o un agregado de elementos (diversidad de partes no relacionadas), puede ser, en general, estudiada adecuadamente bajo la guía de los parámetros de la ciencia cuantitativa tradicional, en la que la matemática y las técnicas probabilitarias juegan el papel principal; cuando, en cambio, una realidad no es una yuxtaposición de elementos, sino que sus "partes constituyentes" forman una totalidad organizada con fuerte interacción entre sí, es decir, constituyen un sistema, su estudio y comprensión requiere la captación de esa estructura dinámica interna que la caracteriza y, para ello, requiere una metodología estructural-sistémica (p.86)

Así, es preciso decir que el autor hace diferencia clara y tajante entre lo que es una *composición* de elementos, de partes, de cosas no relacionadas entre sí y lo que es propiamente un sistema. Mientras el primero es susceptible de ser abordado desde la óptica de la matemática tradicional, del enfoque cuantitativo clásico, el segundo es merecedor de un análisis mucho más profundo, integrador, interdisciplinario y con una metodología que el mismo Martínez califica como *estructural*.

Aquí, como ya se evidencia, radica la relación fundamental que presenta este trabajo investigativo con la propuesta de Martínez (1997) y encuentra su caldo de cultivo en tanto el enfoque sistémico es exactamente el empleado en este estudio. Ahora bien, el autor hace expresa alusión al enfoque sistémico propuesto por Bertalanffy y continua su derrotero expositivo teniendo como guías fundamentales aquellas que también han de orientar el presente trabajo. Así, obsérvese que el autor es contundente al afirmar que todo sistema se puede entender como lineal o no lineal. Al respecto, dice:

Hay dos clases básicas de sistemas: los lineales y los no lineales. Los sistemas lineales no presentan "sorpresas", ya que fundamentalmente son "agregados", por la poca interacción entre las partes: se pueden descomponer en sus elementos y recomponer de nuevo, un pequeño cambio en una interacción produce un pequeño cambio en la solución, el determinismo está siempre presente y, reduciendo las interacciones a valores muy pequeños, puede considerarse que el sistema está compuesto de partes independientes o dependientes linealmente. El mundo de los sistemas no lineales, en cambio, es totalmente diferente: puede ser impredecible, violento y dramático, un pequeño cambio en un parámetro puede hacer variar la solución poco a poco y, de golpe, variar a un tipo totalmente nuevo de solución (p.86).

Al respecto, se hace necesario puntualizar que la apuesta de este autor tiene un enfoque imperiosamente no lineal en tanto que establece diversas características del análisis propio de un estudio sistémico sobre la base de la multiplicidad de interacciones entre los elementos del sistema, de la complejidad de las mismas, etc.

En este sentido, es oportuno mencionar las diversas características y grandes rasgos que propone el pre mencionado autor en términos de la ontología sistémica que plantea. Así, tal ontología se caracteriza por la comprensión interdisciplinaria como punto fundamental para permitir y viabilizar la comprensión de un sistema en términos de las relaciones que en él existen. Igualmente, por una amplia comprensión de los sistemas como constructos de elementos que están suma y fuertemente relacionados entre sí. Así mismo, es de apuntar que a complejidad subyacente en cada una de estas relaciones es un punto de análisis central en la tesis de Martínez. Por último, la ontología se caracteriza por el enfoque de la integralidad como elemento básico y fundamental de cualquier análisis sistémico (esencialmente, en los enfoques que tratan con sistemas no lineales donde las relaciones son complejas, interdependientes, etc.)

En este sentido, es preciso apuntar que el presente trabajo se erige bajo la comprensión del fenómeno convivencial en la escuela como un sistema no lineal puesto que los elementos que reporta como constitutivos son sumamente interactuantes, están plenamente interrelacionados y existe una codependencia, una relación siempre actuante, vigente y transversal.

Es más, la cuestión de la pregunta por la convivencia en un ambiente escolar no puede estar mejor abordada, estudiada y comprendida que desde el enfoque sistémico –con las bases de Bronfenbrenner y Bertalanffy, por supuesto- y con la precisión de este autor en tanto establece clara y detalladamente la ontología sistémica como herramienta esencial en su análisis y esbozo de un nuevo paradigma para la ciencia.

Así, esta propuesta se presenta como básica a la hora de examinar el asunto de la convivencia escolar dado que tal cuestión comporta todo un entramado sistémico que tiene sus propios elementos y éstos a su vez presentan relaciones complejas, interdisciplinarias, interdependientes en muchos casos, transversales a todos los fenómenos que se pueden apreciar en el sistema escolar y, evidentemente, en el gran sistema social.

Ahora bien, abordado en esta forma el aporte pertinente de Martínez, bien vale la pena señalar la propuesta de María Paz Sandin (2003) en tanto su obra acerca de la investigación cualitativa en educación resulta de la mayor significación para los fines del presente trabajo de investigación.

Sobre el particular, es preciso apuntar que los apuntes hechos por la autora en mención tienden a componer una obra medular y comprensiva del fenómeno investigativo cualitativo en el campo de la educación haciendo alusión a los diversos enfoques y fundamentos teóricos y epistemológicos, la génesis y evolución de tal investigación, su fundamentación teórico metodológica. No obstante, se hará expresa mención al asunto del interpretativismo en el marco de las perspectivas teórico epistemológicas en la investigación educativa.

En este punto, cabe señalar que la autora refiere la existencia de las perspectivas epistemológicas de corte socioeducativo como el objetivismo, el construccionismo y el subjetivismo. Igualmente, alude a las perspectivas teóricas tales como el positivismo y pospositivismo, el interpretativismo, la teoría crítica, el feminismo y el posmodernismo. Para los efectos del presente escrito, se ha de tomar directamente lo relacionado con el interpretativismo.

Así, dentro de tal teoría se formula directamente que la misma surge en el marco de la reacción al intento de desarrollar una ciencia natural para abordar el estudio de las ciencias sociales. En este sentido, el interpretativismo surge como parte de esa reacción como respuesta contundente de algunos intelectuales, recibiendo una crítica mordaz de una oleada de científicos sociales.

En lo que respecta a la teoría en tanto sus postulados, es preciso apuntar que su naturaleza es radicalmente holística, dinámica, simbólica y comprensiva de manera integradora de todos los fenómenos sociales. En este sentido, el contexto resulta siendo un factor de mayúscula importancia y fundamental en el análisis de tales fenómenos.

Al ser el contexto este factor de tan alta connotación, la acción humana viene a ser o a constituirse como el objeto mismo de la investigación desde el interpretativismo. Este objeto de la investigación de tal corte tiene como causas aquellas que residen en el significado, en la interpretación que tienen las personas humanas por encima de presuntas conductas observadas.

Recuérdese que la cuestión de la acción humana resulta como punto contestatario de la conducta humana. Mientras esta última hace alusión más a ese intento de “naturalizar” las ciencias sociales, la primera refiere a un esfuerzo interpretativo de la realidad y el proceder humanos.

En este orden de ideas, la construcción teórica que busca el interpretativismo va más allá de la explicación causal de los fenómenos. Por el contrario, se centra en la comprensión teleológica y llena de significados, de argumentos, de interpretaciones los diversos fenómenos que se colocan a su consideración o bajo su lupa.

Así, si de buscar la objetividad se trata, ésta no ha de residir en las relaciones causales, ni en las construcciones casi de laboratorio que proponen las ciencias naturales. Por el contrario, de lo que se trata es de un acceso al significado subjetivo que tiene la acción para su protagonista.

En los anteriores párrafos es posible tener una base y una alusión clara acerca de las tesis interpretativistas. Ahora bien, tales tesis han tenido sus diferentes vertientes como lo son la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico.

En términos de la primera, la hermenéutica, es preciso señalar que se centra en la posibilidad que se tiene de lograr una interpretación y comprensión de los fenómenos sociales. Así lo destaca Sandin (2003) cuando indica que “la interpretación del significado solo puede perseguirse con un constante movimiento hacia adelante y hacia atrás entre la expresión particular y la red de significados en la que dicha expresión está inserta” (p.60).

Ahora bien, en el terreno de la fenomenología, la misma corresponde a otra vertiente del interpretativismo como un intento de regresar a los contenidos primordiales y básicos de la conciencia comprendida como la comprensión de los objetos que se nos presentan ante nuestra experiencia antes de atribuirles un determinado significado.

En tal sentido, su base esencial resulta ser, como lo indican Forner y Latoore, citados por Sandin (2003), de corte filosófico estableciendo que la base del conocimiento es “la experiencia subjetiva inmediata de los hechos tal como se perciben” (p. 62).

Por otro lado, el interaccionismo simbólico concibe no solo los asuntos propios de la fenomenología en tanto cuestiones acerca de la cultura, sino que intenta una filosofía pragmática en donde tal cultura sea la matriz significativa que orienta el accionar humano. Así, el interaccionismo simbólico se erige como una rama del interpretativismo que: “defiende que la experiencia humana está mediatizada por la interpretación que las personas realizan en interacción con el mundo social” (p. 62).

Ahora bien, esbozados los apuntes realizados por María Paz Sandin acerca del interpretativismo, es preciso señalar que tal teoría reviste una mayúscula importancia para los fines propios del presente trabajo y constituye una guía fundamental en la orientación del mismo.

Así, es imperativo, por ejemplo, tomar en consideración para el análisis sistémico que se viene proponiendo, las tesis fundamentales del interpretativismo, toda vez que permiten y posibilitan la comprensión del fenómeno social escolar como un fenómeno que, en primer término, no corresponde al área eminentemente natural o con una visión clásica de la ciencia sino que se erige como un fenómeno de corte social. Allí, de entrada hay una marcada cualidad del interpretativismo como perspectiva contestataria de intento por “naturalizar” las ciencias sociales.

No obstante, el aporte evidentemente va más allá y es posible sentar las bases del trabajo propuesto aquí, además de las ya expuestas, desde la intención del interpretativismo como posibilidad de escudriñar los significados, descifrar los códigos sociales, buscar en el entramado social las interpretaciones y dotar de significado las relaciones que subyacen en el seno del mundo escolar en lo que tiene que ver con la convivencia.

Es así como se hace posible que el interpretativismo surja como elemento holístico fundamental que orienta la forma como se dilucidará el fenómeno a estudiar –la convivencia escolar- y que sus puntos esenciales brinden luces para el análisis del mismo. En efecto, si se remite a la tesis interpretativista según la cual la experiencia humana pasa por el tapiz necesario e ineludible de la interacción constante y vigorosa que tienen las personas con el mundo social que les rodea (tesis central del interaccionismo simbólico) es posible dilucidar una serie de elementos que resultan centrales en el desarrollo del esfuerzo investigativo que en estas páginas se desea plasmar.

Así, se tiene como reflexión epistémica –por supuesto, bajo la guía general de la propuesta del enfoque sistémico de Urie Bronfenbrenner y de Bertalanffy- las precisiones de Martínez en tanto los postulados de un nuevo paradigma para la ciencia desde la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad y la integralidad como ejes conductores de los análisis sistémicos por un lado y, por otro, los apuntes acerca del interpretativismo que formula María Paz Sandín que brindan la sustancia teórica sobre la base de la posibilidad de lograr desnudar el significado de las relaciones e interacciones que entre los elementos de ese sistema social existen.

2.4. Marco Contextual.

El fenómeno de la convivencia escolar requiere un análisis integral, donde se tenga en cuenta la interacción de los diferentes sistemas ecológicos. De hecho, es totalmente indispensable una mirada al referente contextual, toda vez que los diversos elementos y las distintas caracterizaciones del entorno han de servir como nutriente básico y esencial del

análisis de la información recopilada mediante las estrategias metodológicas que se propone para el desarrollo de esta investigación.

Igualmente, al preguntarse por el fenómeno convivencial no solo implica observar las relaciones y el comportamiento de los estudiantes. Se trata de algo más profundo y detallado que amerita ser tratado y abordado desde una perspectiva sistémica, donde se conozca las condiciones económicas, sociales y culturales del entorno. En este sentido, no puede responderse –por lo menos, no integralmente- a la pregunta por la convivencia escolar sin percatarse del ambiente, y sus implicaciones que son importantes como referentes para este trabajo de investigación, abordando los siguientes aspectos:

2.4.1. Generalidades del municipio de Sesquilé. Se encuentra ubicado en la Sabana Norte de Bogotá y pertenece al departamento de Cundinamarca. De acuerdo con el último Plan de Desarrollo Municipal (2016), a continuación se presentan aspectos demográficos, geográficos y de su división política-administrativa.

Límites del municipio: Al sur limita con Guatavita, al norte con Chocontá y Suesca, al Oriente con Machetá y al Occidente con Gachancipá.

Extensión territorial: 141 Km²

Veredas: Gobernador, Boíta, Boitiva, Nescuatá, Espigas, Tierra negra, El Hato, Ranchería, Chaleche, Salinas y San José.

Zona Urbana: Casco urbano principal y centros poblados (San Roqué y la Playa).

Distancia a Bogotá D.C: 63 Km

Altitud de la cabecera municipal (m.s.n.m): 2595

Temperatura media: 14°C

Población (Censo DANE 2005): 9.817 habitantes.

Proyección población al 2016 (Plan ordenamiento territorial 2007): 11.702 habitantes.

2.4.2. Contextualización socio-cultural. Según Bohórquez y Guzmán (2009), Sesquilé fue fundado en el año 1600 tras un proceso liderado por el señor Oidor Luis Enríquez y su nombre en lengua muisca significa Boquerón de la arrollada.

En el año de 1779 se empadronaron 728 indios y 824 “blancos” en 337 familias según lo indica el Sacerdote Manuel Ferreira, según lo aseguran las autoras. Este municipio ha sido ampliamente reconocido por albergar en su interior grupos de personas y familias conformantes de comunidades indígenas. Dentro de estas comunidades se destaca la Comunidad Muisca autodefinida como tal el día 25 de marzo de 2000 ante la Alcaldía del municipio. Así mismo, resulta de la mayor importancia señalar que cierta parte de la comunidad sesquileña ha reclamado históricamente su pertenencia a la comunidad indígena muisca y, de hecho, han estado en la permanente lucha por tal reconocimiento. Así, es preciso decir que esta comunidad indígena aún subsiste, por lo menos en términos de su descendencia algo ya compenetrada con la cultura mayoritaria colombiana, y que reclaman su pertenencia y reconocimiento a tal comunidad (p. 13).

Por otro lado, Sesquilé es un municipio donde un número significativo de habitantes trabajan en las empresas de flores de la región o en trabajos temporales, lo que origina el fenómeno de migración de personas que llega de todas partes del país por falta de empleo o por desplazamiento, esta situación se ve reflejada en el aumento de las problemáticas sociales debido a que la población flotante tiene en alta proporción un nivel educativo bajo, predominando las madres cabeza de familia y una marcada violencia intrafamiliar, según se afirma en el Plan de Desarrollo Municipal de Sesquilé para el período 2012. También es importante señalar que el municipio tiene una población que, mayoritariamente, práctica la Religión Católica y, en menor medida, los cultos correspondientes a Testigos de Jehová, Pentecostales, Mormones, y así como otros cristianos protestantes, según tal documento oficial.

2.4.3. Caracterización económica. El municipio de Sesquilé se caracteriza a nivel económico por su tradicional forma de producción agrícola y pecuaria. Igualmente, el

comercio, la agro-industria floricultura y en forma minoritaria la industria lechera que trabaja con los derivados lácteos.

2.4.4. Contextualización familiar. Es imperativo señalar algunas características generales que se presentan en torno a las familias de la comunidad sesquileña. De esta manera, según el Informe Comisaria de Familia correspondiente al año 2014 se tiene:

Aunque el padre de familia es quien tiene a cargo la responsabilidad económica del hogar se presenta un fenómeno muy persistente en el incumplimiento cabal de esta obligación; la madre de familia es, clásicamente, en quien reside la responsabilidad de la realización de tareas propias del hogar; en muchos casos se encuentra de manera marcada la doble y total responsabilidad en cabeza de la madre –económica y del hogar- en tanto son madres solteras cabeza de familia; en general, se presenta lo que podría denominarse “disfuncionalidad” en las familias como quiera que existen muchos casos donde uno de los hijos, debe responder por el cuidado de algún hermano menor o se encuentra en situación de precariedad económica por lo que debe ingresar al mundo laboral empleándose en actividades parciales, de medio tiempo y siempre, evidentemente, en la informalidad, según lo indica el Informe Comisaria de Familia del año 2013.

2.4.5. Caracterización educativa. El municipio de Sesquilé cuenta con tres instituciones educativas de carácter público: I.E.D Méndez Rozo, I.E.R.D El Dorado y I.E.D Carlos Abondano González. Además prestan el servicio de educación en el municipio instituciones de carácter privado con una población estudiantil minoritaria: El Colegio Técnico Comercial Cooperativo y el Gimnasio Campestre Nuevos Horizontes.

A continuación se presentan las características básicas de la institución en la cual se desea analizar la convivencia escolar objeto de estudio de la presente investigación:

La I. E.D. Carlos Abondano González es de naturaleza jurídica mixta, de carácter oficial y aprobada por medio de la Resolución No. 004513 del 13 de noviembre de 2003, se

ofrece el servicio educativo en preescolar, básica primaria y secundaria, así como media académica en la jornada diurna. Igualmente, en la jornada nocturna, se ofrece el servicio educativo formal para adultos por ciclos (Manual de Convivencia, 2012).

Actualmente la Institución administrativamente pertenece al Núcleo Educativo No 38 de la Secretaria de Educación de Cundinamarca, Unidad Educativa Provincial No 6. Cuenta con un equipo de trabajo conformado por 39 docentes, 1 orientador Escolar, 2 administrativos y 3 directivos docentes.

Esta Institución cuenta con dos sedes en el área urbana, distribuidas así:

Sede Simón Bolívar: Niveles de preescolar y básica primaria, ubicada en la carrera 6 No. 6-71. Zona Urbana.

Sede Principal: Niveles de básica secundaria, media académica y educación formal para adultos, ubicada en la calle 8 No. 7-89. Zona Urbana.

El nivel educativo de la media académica se articula desde el año 2014 con el programa académico: “*Programación en el desarrollo de Software*”, mediante una metodología virtual con acompañamiento en jornada extendida. Este proyecto se adelanta en convenio con el Politécnico Gran Colombiano y la Secretaria de Educación de Cundinamarca.

Así mismo, es de apuntar que en la Institución se realizó un proceso de re-significación del Manual de Convivencia en el año inmediatamente anterior (2014) y el cual trajo como novedades:

El cambio de la perspectiva eminentemente sancionatoria por una concepción basado en correctivos pedagógicos fundamentados en aspectos formativos del estudiante.

Construcción colectiva de las normas institucionales mediante la participación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

Mediante acuerdos se realizaron pactos de convivencia entre los miembros de la comunidad educativa basado en la pedagogía del cuidado.

Se adecuo el Manual de Convivencia a la normatividad vigente: Ley 1620 y decreto 1965 de 2013.

El proceso fue liderado por el coordinador de convivencia en cada una de sus fases desde el 2012 hasta el 2014.

Se contó durante el proceso con la asesoría de la Universidad Pedagógica Nacional mediante un convenio del Ministerio de Educación y la Secretaria de Educación de Cundinamarca.

La reforma del Manual de Convivencia fue aprobada por el Consejo Directivo el 2 de diciembre de 2014.

3. METODOLOGÍA

En este capítulo, en primera instancia y siendo concordantes con el enfoque sistémico donde se analiza un fenómeno social, se explicita la ruta metodológica que se ha de seguir en procura de desarrollar el trabajo investigativo, los respectivos análisis y discusión, posteriormente se propone como método investigación: La etnometodología. Por último, en el proceso metodológico se presenta: La selección cualitativa dirigida donde se definen los actores de la investigación, la estructura eco-sistémica propuesta esta investigación, las estrategias metodológicas y la manera cómo se lleva a cabo la labor de obtención, procesamiento y análisis de la información.

Teniendo en cuenta los objetivos específicos planteados en el presente trabajo de investigación, mediante cinco fases se presenta a continuación la ruta metodológica:

Fase I. Construcción de las categorías emergentes. Teniendo como punto de partida las categorías deductivas que se identificaron en forma previa en el referente conceptual, se construyeron las categorías emergentes mediante el procesamiento de la información obtenida de la aplicación de las estrategias metodológicas mediante la utilización de la matriz categorial y el programa Atlas TI.

Fase II. Caracterización de escenarios representativos de la convivencia escolar. Utilizando la cartografía social como estrategia metodológica y la participación activa de los protagonistas de esta investigación, se identificaron y describieron los sitios representativos de la convivencia escolar, el análisis de orden categorial y sistémico, permitió conocer el significado que tiene para los jóvenes de la institución estos espacios de convivencia escolar.

Fase III. Análisis de las relaciones mediadas por la convivencia escolar. Inicialmente con el uso de la cartografía social y las entrevistas -como grupo de estrategias metodológicas de la presente investigación- se identificaron entre los jóvenes sus procesos de comunicación y los roles que éstos asumen en la convivencia escolar. Para tal efecto, se realizó un análisis categorial de las relaciones de la convivencia escolar.

Fase IV. Análisis de las estructuras eco-sistémicas de la convivencia escolar. En esta fase se hará una caracterización de las diferentes estructuras de los sistemas ecológicos de la convivencia escolar con el propósito de interpretar las relaciones y fenómenos que se suscitan en cada una de ellas.

La figura 6 representa el mapa conceptual contentivo de la estructura de la cual se compone el Marco Metodológico.

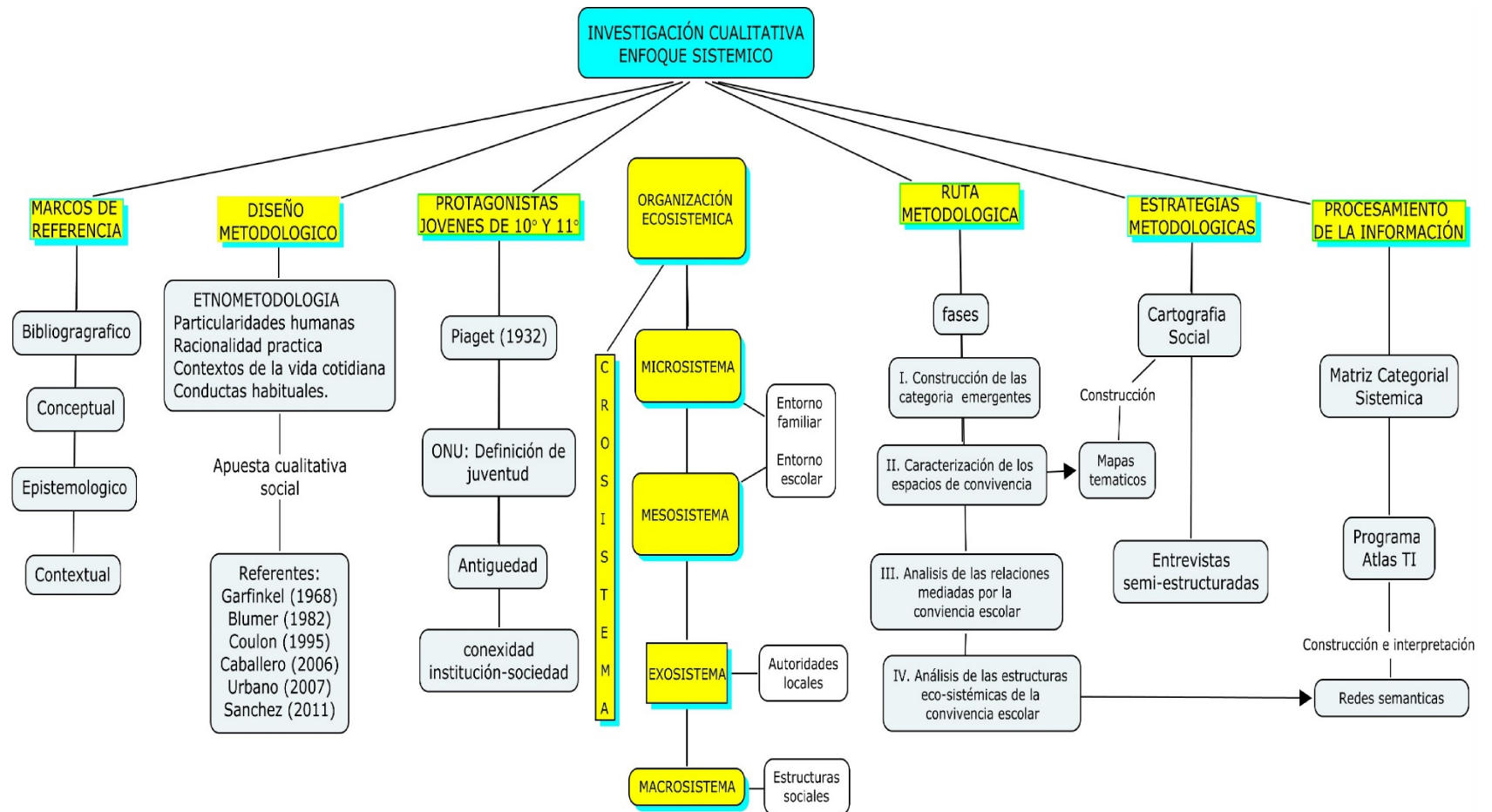


Figura 6. Estructura del Marco Metodológico. Fuente: Creación propia del investigador.

3.1 Método de la investigación.

El trabajo investigativo es de enfoque cualitativo, el método que se propone es la etnometodología. Inicialmente, se presenta la justificación que sustenta las razones por las cuales se ha considerado este método como el más apropiado y pertinente en atención a los fines que se persiguen en la investigación.

En este sentido, se hace imperativo explicitar lo relacionado con la etnometodología desde su más primario y básico concepto, se puede aportar una aproximación desde un enfoque investigativo que busca el estudio de aquellas particularidades que constituyen al ser humano y que son producto del uso o ejercicio de su racionalidad práctica.

Así mismo, es preciso en términos de Gonnert (2011) afirmar que “la etnometodología es parte de un movimiento general al interior de la teoría sociológica consistente en desplazar al análisis social desde marcos analíticos hacia contextos específicos de la vida cotidiana” (p.1). En estricto sentido, la etnometodología se debe diferenciar de la etnografía en la medida en que ésta trabaja o se dedica al estudio de comunidades o muestras poblacionales de manera genérica ó general mientras aquella aúna sus esfuerzos directamente a cada sujeto que compone esas comunidades e intenta identificar en él diversas pautas o parámetros de conducta habituales.

El considerado padre de la etnometodología, Harold Garfinkel, propone esta tendencia metodológica en clara y abierta oposición de las posturas del estructural-funcionalismo, argumentando, que los seres humanos no son “idiotas culturales” (Coulón, 1995) sino que amoldan la norma a su personal criterio y proceden en consecuencia con sus prácticas regulares y no siempre con estricto apego a las imposiciones externas a ellos.

En este sentido, la etnometodología como corriente investigativa de la Sociología, afirma la existencia de una adecuación ó modelamiento de las norma, reglas o directrices de conducta por parte de los sujetos según sus vivencias diarias y sus experiencias reflejando así

una gran componente de racionalidad práctica, de pensamiento y comportamiento sobre la base de lo práctico y realmente vivido. Por esta razón algunos la han calificado como un enfoque micro sociológico (Urbano, 2007).

Sin embargo, y más allá de la discusión acerca de si resulta un enfoque macro ó micro, cuestión que desborda los límites del presente escrito, se debe prestar suma atención a la propuesta que se hace en términos de un análisis de las conductas, los reales y prácticos comportamientos de las personas en medio de una comunidad siguiendo sus prácticas y construyendo sus pautas que moldean sus normas.

En este orden de ideas, valga adicionar lo afirmado Caballero (2006) quien afirma que existen cinco apuestas de la etnometodología. En este sentido considera que las perspectivas de la realidad son: 1) La actividad reflexiva, 2) El cuerpo coherente de conocimientos, 3) La actividad interactiva, 4) La fragilidad 5) La permeabilidad. Todo lo anterior con el único fin de dilucidar que la etnometodología propone un enfoque investigativo que da cuenta de las interacciones humanas concretas y particulares como referentes básicos frente a la construcción social.

Ahora bien, es de apuntar que la etnometodología ha sido ampliamente estudiada, abordada y trabajada desde diversas áreas y disciplinas. No obstante, para los efectos del presente esfuerzo investigativo, se hace expresa alusión a la cuestión relacionada con el mundo educativo, y, más específicamente, con el aula de clase.

Igualmente, es de apuntar que la etnometodología tiene tres características, la reflexividad alude a la capacidad de regresar al pasado a título de re-pensar los diversos fenómenos, la indicialidad se trata de una categoría de la indexicalidad que refiere a los significados que puede tomar la realidad en un contexto determinado, y la subjetividad característica que demanda la necesidad de atravesar los sentidos y los significados desde la óptica del sujeto inscrito en su medio, en su ambiente, con todo lo que ello implica. Se trata, pues, de una apreciación y consideración del mundo subjetivo que marca todo significado y

sentido de lo real, irreal, válido e inválido, respecto a un sujeto bajo unas condiciones determinadas. (p. 94).

Al lado de la etnometodología, la educación también se ha ocupado de las propuestas investigativas como el Interaccionismo Simbólico propuesto inicialmente por George H. Mead y posteriormente por Blumer (1969) como uno de sus principales exponentes. En estricto sentido, se trata de una propuesta sistémica que intenta explicar los fenómenos sociales a partir del hecho de la comunicación, el análisis de las relaciones, los eventos comunicativos y las interacciones sociales que subyacen en el seno de una comunidad o de una sociedad.

Particularmente la etnometodología, propone la investigación desde un enfoque basado en la apreciación de los sujetos como actores siempre vibrantes, constructores y moldeadores de parámetros y normas de conducta. Por lo tanto, la etnometodología ha sido sumamente rica aportando al quehacer investigativo a la hora de tratar cuestiones educativas. En estricto sentido, se habla de *la etnometodología del aula* al preguntarse por el fenómeno comportamental estudiantil de cara a las normas, acuerdos y prácticas que se construyen en medio de la relación docente-estudiante.

Obsérvese, que la etnometodología, es totalmente conveniente y comulga coherentemente con los fines de la investigación aquí propuesta en tanto dirige su mirada, precisamente, sobre los sujetos, sus prácticas reales, diarias y específicas que redundan reflejándose en su comportamiento y conducta.

Tal es el caso de los estudiantes de la Institución Educativa Departamental Carlos Abondano González donde es absoluta y radicalmente necesario un estudio que tenga en cuenta que el fenómeno convivencial a nivel educativo debe ser abordado desde una perspectiva específica, detallada, que se pregunte por la conducta del sujeto y cuál es el significado que tiene sobre las normas y la realidad de su entorno familiar y escolar.

Allí, el debate está dado, por un lado, en acercarse a este fenómeno de la convivencia escolar desde una óptica general, que considera al estudiante como un agente que acata o infringe la norma, o por el contrario, se estudia la convivencia desde una visión mucho más específica, dirigiéndose a los sujetos para preguntarse por sus prácticas, sus parámetros de conducta, por su cotidianidad y sus relaciones con las personas que se encuentran interactuando en su entorno escolar.

Evidentemente, salta a la vista que la propuesta de la etnometodología, según lo ya apuntado, es evidentemente la que logra ofrecer una visión integral y detallada de la convivencia en términos de un análisis de las prácticas cotidianas de los estudiantes, como de los constructos sociales y culturales que están presentes.

Así, es posible apreciar que, al tener un enfoque como el propuesto por Bronfenbrenner, el presente trabajo no debe prescindir de los postulados de la etnometodología toda vez que la misma contribuye al desarrollo del enfoque sistémico en tanto que es pertinente y facilita el análisis acerca de los diferentes sistemas ecológicos y, principalmente, en todo lo que tiene que ver con la circularidad relacional e interactiva que hay en el mundo educativo escolar.

Tomando como referente el trabajo de Sánchez (2011) quien en su tesis doctoral deja ver claramente los invaluable aportes de la etnometodología en la lógica de un análisis integrador social donde se puede apreciar el rol de cada uno de éstos actores, sus interacciones, la transversalidad de sus relaciones y, en general, la integración sistémica de los diferentes entornos de los niños, niñas, adolescentes y, en general, familias en situación de riesgo. Allí, es posible apreciar que las estrategias metodológicas de las cuales se vale la etnometodología –por ejemplo, las entrevistas abiertas- logra realizar un análisis de ciertos fenómenos y diferentes esferas sociales tales como la exclusión, la marginalidad, la inadaptación y el conflicto como aquellos problemas que más aquejan a la niñez y adolescencia.

De hecho, este marcado enfoque etnometodológico y ese análisis sistémico que presenta el trabajo de Sánchez, se deja ver claramente cuando afirma en una de sus consideraciones finales:

También aparece la importancia de que las intervenciones con menores en peligro social se ejecuten desde una perspectiva multidimensional, abordando por un mismo frente los ámbitos familiar, escolar y social o, lo que es lo mismo, buscando la coordinación de actuaciones provenientes de programas o instituciones que aborden la educación con la mencionada población (p.360).

En suma, la etnometodología se trata de un enfoque investigativo que, al dirigirse claramente y centrarse especialmente en los actores o protagonistas del fenómeno en estudio permite mediante narrativas la comprensión de las relaciones que construyen los niños, niñas y adolescentes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar en la I.E.D Carlos Abondano González. Así, una vez se ha decantado el método investigativo, es oportuno señalar cuáles son los autores y las estrategias metodológicas que se llevan a cabo en esta investigación.

3.2. Actores o protagonistas de la investigación.

La investigación se focaliza en estudiantes de los grados decimo y once de la I.E.D. Carlos Abondano González de Sesquilé, Cundinamarca, considerando que su participación es fundamental para este trabajo de investigación, atendiendo los siguientes criterios de selección cualitativa dirigida:

3.2.1. Lógica Piagetiana. Teniendo en cuenta lo expuesto por Jean Piaget (1932) en sus tesis acerca de los estados del desarrollo cognitivo cuando afirma que precisamente en las edades comprendidas entre los 12 y 16 años – que están en el rango de las edades de los estudiantes protagonistas del presente trabajo investigativo- el ser humano logra desarrollar y aplicar ciertas funciones y facultades mentales en virtud de las cuales su lógica discursiva, la

construcción de significados y su capacidad de razonamiento, argumentación y reflexión se decantan de una manera sólida (p. 22).

3.2.2. Antigüedad. Igualmente, estos estudiantes lógicamente son los que han permanecido en la institución por más tiempo que sus compañeros de otros cursos, lo que les permite tener un recorrido histórico y contar con un mayor número de experiencias en lo relacionado con la convivencia escolar. Así mismo, es importante resaltar que en el año 2014 todos los estudiantes del plantel participaron de un proyecto de la Secretaría de Educación de Cundinamarca para la resignificación del manual de convivencia durante el primer semestre. Allí, los estudiantes más activos, participativos y claramente interesados en la temática convivencial fueron precisamente los estudiantes de los grados décimo y undécimo. Al final sus aportes fueron significativos para el diagnóstico que permitió la caracterización de las normas de convivencia y la construcción del nuevo manual de convivencia basado en la pedagogía del cuidado.

3.2.3 Desde lo considerado por la ONU. En este punto, es menester indicar que se ha tomado en consideración lo que consagra la Organización de Naciones Unidas (en adelante, ONU) en términos del concepto de “joven”. Al respecto, la Asamblea General de la ONU –en el marco del Año Internacional de la Juventud (1985): *Participación, Desarrollo y Paz*- afirma que los jóvenes son toda persona comprendida entre los 15 y los 24 años de edad. Lo anterior fue adoptado por la ONU en la Resolución 40.14 de 11 de Noviembre de 1985 y reiterado en Resolución 50 del 13 de marzo de 1996.

3.2.4 Conexidad entre Institución-Sociedad. Se ha seleccionado a los estudiantes de los dos últimos grados, considerando que los jóvenes tiene muchas expectativas para asumir en corto tiempo los desafíos que les depara la sociedad, ya sea como individuos que ingresen a la educación superior o al mercado laboral, lo que hace que tengan una visión más holística de la realidad y las problemáticas sociales que sus compañeros, por ello, es de la mayor relevancia conocer o tener una aproximación a sus narrativas frente a un tema tan importante a nivel escolar como, tal como lo es la convivencia.

Durante el 2014, año en que se inició el trabajo de campo de la investigación, el total de estudiantes de los grados decimo y once era de 132, distribuidos en dos cursos de decimo y tres de once, de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 1

Número de Estudiantes en los Grados decimo y undécimo participantes de la investigación.

Curso	Número de estudiantes	Curso	Número de estudiantes
1001	27	1102	27
1002	25	1103	29
1101	24	TOTAL	132

Fuente: SIMAT (2014) (Sistema Integrado de Matrícula Estudiantil de los niveles de pre escolar, básica y media del Ministerio de Educación Nacional).

3.3. Organización eco-sistémica de la investigación. Para efectos del desarrollo de la investigación así como en aras de lograr facilitar y viabilizar el análisis sistémico propuesto, comprendiendo las relaciones existentes entre los diferentes sistemas -y sus niveles- se plantea en la figura 7, la estructura u organización sistémica, a la luz de los postulados de Urie Bronfenbrenner (1987).

Específicamente, siguiendo la estructura de Bronfenbrenner, se adapta cada uno los entornos de la ecología humana al fenómeno de la convivencia escolar de la institución educativa. Igualmente, es de resaltar que se ha tenido en cuenta el cronosistema en consideración del tiempo como elementos claramente transversal.

Es importante resaltar que se trabaja este esquema propuesto bajo la lógica de *holón* en tanto se entiende contexto como su totalidad y como parte a la vez de otro contexto, puesto que se trata de una dinámica sistémica. Éste término fue empleado por Koestler para describir una parte del fenómeno estudiado que bien puede ser el todo (Koestler, 1967).

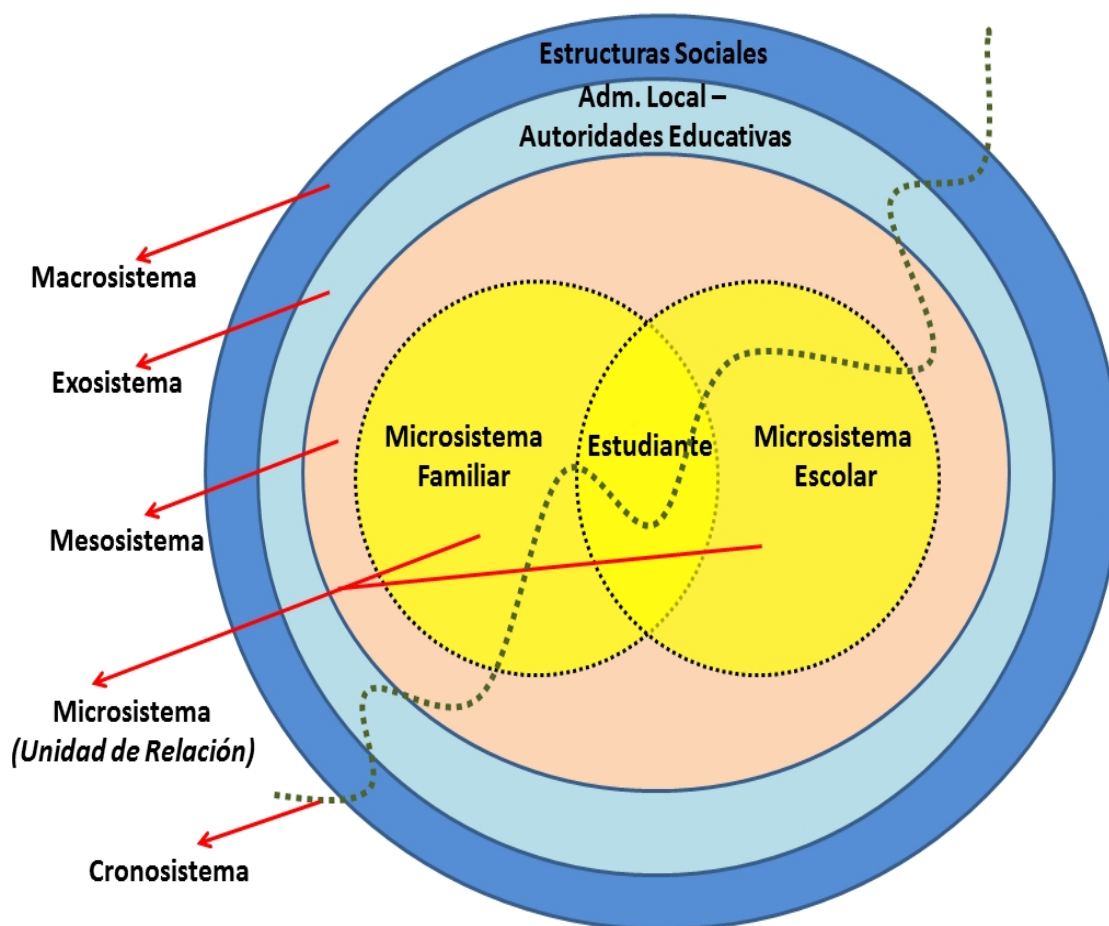


Figura 7. Estructura del análisis de los sistemas ecológicos de la convivencia escolar. Fuente: Adaptado de Tejada (2008). La escuela desde una perspectiva ecológica. Las estructuras sociales se refieren a los sistemas de valores, religión, creencias, política y juridicidad

La estructura del sistema según la Teoría Ecológica del desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1987) fue adaptada para este estudio investigativo correspondiendo específicamente a los siguientes eventos relacionales:

Microsistema: Este primer nivel como unidad de relación de su entorno más inmediato, está representado por dos microsistemas inter-relacionados entre sí, constituido por su entorno familiar y escolar, con un área común o intersección que simboliza al estudiante como actor principal de la investigación.

Mesosistema: Este segundo nivel está conformado por la suma de los microsistemas presentes en la estructura ecosistémica y representa el ambiente que más frecuenta el estudiante.

Exosistema: El tercer nivel corresponde a los entornos que se presentan en términos de la administración local y a las autoridades educativas que contiene e influye en el entorno en que se desarrolla el estudiante. Por la administración local se entiende para efectos de este trabajo entidades públicas del municipio que tiene en forma indirecta injerencia en el sector educativo. Entre tanto, por autoridades educativas se refiere a las entidades públicas encargadas de dirigir el sector de la educación a nivel nacional, departamental y municipal.

Macrosistema: Compuesto por todas aquellas directrices, políticas y sistema de creencias y doctrinas a nivel religioso, económico, político, sociológico y jurídico en el que se encuentra inmerso todo los sub-sistemas anteriormente mencionado.

Así mismo, es de mencionar que, lógicamente, toda esta estructura sistémica está claramente atravesada por el **cronosistema**. Esto es, el elemento clave que tiene en cuenta el factor del tiempo que está relacionado estrechamente con cada uno de los niveles que representan el eco-sistema el cual es dinámico en el contexto temporal.

3.4. Estrategias y técnicas de construcción de datos. Ahora bien, es propicio proceder a explicitar las estrategias metodológicas, técnicas de procesamiento e interpretación de la información.

3.4.1. Cartografía Social. Al respecto, es preciso decir que la cartografía social hace alusión a aquella herramienta de trabajo en la cual se busca la construcción de conocimiento sobre la base de la noción de “*territorio*” como insumo y fuente en la cual convergen distintos actores los cuales tienen cada uno su propia y particular visión acerca de la problemática que en tal territorio converge. Así lo expresan Mora y Jaramillo (2004) al aludir

a la relación que este término tiene en el mundo de la geografía y asociándolo con el mundo de las ciencias sociales:

Invocar el término cartografía social significa la aparición del concepto de geografía en sus diversas ramas y concepciones, apreciándose su importancia y la utilidad de la información geográfica. De manera tradicional, la geografía ha centrado su accionar en la descripción de los espacios y de los lugares de la tierra, clasificados según tipologías o agrupaciones regionales significativas, mientras que la geografía actual, no solo describe sino que analiza la organización funcional del espacio ocupado por los grupos humanos. Por tanto, contribuir a una mejor distribución y utilización de los recursos y del espacio terrestre, es el papel de la geografía en el mundo globalizado (p.2).

Y añaden los profesores que esta relación geografía- quehacer social, es sumamente importante a la hora de determinar la incidencia de la cartografía social en el mundo de la investigación, afirmándolo así:

De hecho, el conocimiento geográfico y la información geográfica contribuyen con las ciencias sociales cuando genera una actitud de comprensión de la correspondencia y la correlación de los fenómenos en el espacio. Por otra parte, un modelo de representación de datos geográficos es una representación del mundo real, que puede ser usado en la producción de los mapas, efectuar consultas interactivas y análisis, mediante el empleo de herramientas tecnológicas de avanzada (...) Un campo de acción donde la información, la geografía, la cartografía, entre otras disciplinas, tienen y tendrán un impacto altamente positivo corresponde a la elaboración de cartografía social, como una forma de la cartografía temática. Cháves (2001) define la cartografía social como “el método para promover y facilitar los procesos de planeación participativa y de gestión social de las comunidades en el proceso de ordenamiento y desarrollo de sus territorios”. Bajo la definición anterior, se plantea una forma de trabajo dinámica y agradable, que permite la toma de conciencia respecto al espacio

que es habitado por las comunidades, así como del tiempo que transcurre, del entorno natural y cultural, próximo y lejano al mismo tiempo que se experimenta, orientado a la construcción de nuevos conceptos de necesidad, bienestar, responsabilidad y compromisos social, entre otros (p.7).

En este sentido, es preciso decir que la Cartografía Social también contempla la construcción de mapas, registros fotográficos, etc. Igualmente, es de resaltar que la Cartografía Social permite que esa construcción de mapas tales como el temático que parte de la base de las comunicaciones y relaciones que construyen el tejido social de una comunidad. Para ello, por ejemplo, se puede elaborar mapas de comunicaciones en tres aspectos: Comunicaciones fuertes, comunicaciones débiles y comunicaciones indiferentes.

Igualmente, se pueden construir mapas de las relaciones en tres aspectos: Tensiones, poder y deseo. Con estas categorías elaboradas se tendría un mapa general sobre las comunicaciones y relaciones de la comunidad. Así, se tiene esta aproximación general frente al mapeo en la Cartografía Social:

La cartografía social se entiende como la ciencia que estudia los procedimientos en obtención de datos sobre el trazado del territorio, para su posterior representación técnica y artística, y los mapas, como uno de los sistemas predominantes de comunicación de ésta. A lo largo de los años éstos han ido evolucionando conceptualmente. La dualidad etimológica de la cartografía, con el sufijo que puede significar sin distinción la escritura, la pintura o el dibujo; explora el vínculo entre la grafía (la escritura) y la gráfica (el dibujo), entre los instrumentos de tipo texto y los documentos de tipo imagen (Moreno, 2007:7).

Concretamente, en lo relativo a la construcción de mapas en el marco de la Cartografía Social, indica el autor:

El concepto de “mapa” nos representa de forma gráfica la distinción entre aquí y allá, a través de la información nos orienta para llegar a algún lugar preciso, y nos encamina a la acción a través de la toma de decisiones. O también como lo define Harley “La percepción usual común sobre la naturaleza de los mapas es que son espejos, representaciones gráficas de algunos aspectos del mundo real...y que el papel del mapa es de presentar una imagen factual de la realidad geográfica” (...) (p.7).

Ahora bien, en lo relacionado con la aplicación de esta estrategia metodológica en la presente investigación, la cartografía social tiene como finalidad la construcción de mapas temáticos que permitan visibilizar las relaciones entre los actores de la investigación y los diversos entornos presentes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar. Para el caso específico de esta investigación, se tienen en cuenta, tres etapas básicas:

3.4.1.1. Identificación de los espacios de convivencia. En esta fase preliminar se reconocieron aquellos sitios neurálgicos que tienen un significado para los estudiantes dentro y fuera de la institución. Para tal efecto, se realizaron las siguientes actividades:

A los estudiantes de los cinco cursos de grados decimo y once, inicialmente se les indico que tendrían que realizar un trabajo grupal (máximo de tres personas), utilizando como estrategia pedagógica la cartografía social.

En el trabajo de campo, los estudiantes utilizaron dispositivos electrónicos (celular o cámara digital), para tomar un número de 12 fotografías de los sitios que consideran importantes para la convivencia escolar (seis que representen lugares de interés dentro de la institución y las restantes fotos de escenarios externos).

Los sitios de interés fueron definidos plenamente por el estudiante con la finalidad de no inducir al mismo a optar por uno u otro y, con ello, garantizar que no se parcialice los resultados.

Con la ayuda de elementos multimedia, programas virtuales, cada uno de los grupos diseñó una presentación donde se incluían las fotografías seleccionadas, acompañadas de texto a manera de narrativa donde los estudiantes -de una manera informal- socializaron las experiencias más significativas que tiene cada uno de los lugares de interés, indicando si le genera gusto, agrado o indiferencia.

Los estudiantes se les dio un plazo de una semana para presentar el trabajo de campo antes de socializar los resultados con sus compañeros mediante una exposición.

3.4.1.2 Socialización de experiencias. En el aula de clase con la utilización de medios audiovisuales y con el acompañamiento del investigador se socializaron las experiencias obtenidas del trabajo desarrollado por los estudiantes. Finalizada las exposiciones, se realizó una síntesis de los aspectos más importantes del trabajo de campo.

3.4.1.3 Construcción cartográfica. Los resultados de las experiencias presentadas en las exposiciones, servirán de base para la construcción de al menos cinco mapas, mínimo uno por curso, teniendo como referentes los siguientes criterios:

Esta actividad se realizó en un lugar abierto y para el mapeo se utilizó papel Craft.

Partiendo de su entorno más inmediato se identificaron los tipos de relaciones (*agrado, desagrado o indiferentes*) en los sitios de interés.

Cada uno de los lugares están acompañados de un dibujo o figura representativa. Al igual que se escribió un comentario o una palabra clave que identifique el tipo de relación.

Las relaciones se construyen por medio de flechas de un color diferente de acuerdo preferencia de los estudiantes: Agrado, desagrado o indiferencia.

Finalmente, los mapas temáticos se construyeron mediante redes que hacen parte en conjunto de las dinámicas que se presentan en los espacios de convivencia.

Para la construcción de los mapas se tomará en cuenta –y se seguirán- las recomendaciones de Moreno (2007), obviando las consideración referentes a la escala como quiera la misma no resulta trascendente para los efectos de la presente investigación. Así, pues, este investigador apunta que los siguientes son parámetros para lograr un efectivo mapeo en el marco de la Cartografía Social:

1. Haga un diagrama del área de acuerdo con el tamaño del papel utilizado para dibujar el mapa. (...)
3. Deje suficiente espacio para la leyenda con la descripción de los signos, es decir, la lista que define cada uno de los iconos, índices o símbolos y explica cómo leer el mapa.
4. Ubique un número en cada sitio del mapa.
5. Escriba el texto en la leyenda con el nombre, dirección y descripción de cada uno. (...)
8. Señale la fecha de confección.
9. Registre la lista de participantes y la forma de contactarlos.
10. Refleje el origen de la información (entrevistas, investigación directa en el lugar fuentes bibliográficas, etc.)
11. Puede incluir fotos, dibujos o una imagen distintiva del grupo que elaboró el mapa (p.12)

3.4.2. Entrevistas. Estrategia metodológica clásicamente empleada como herramienta de obtención de información y/o recolección de datos, la entrevista bien puede ser definida como una estrategia metodológica que permite la recolección de información sobre la base de la formulación de preguntas por parte de un sujeto al que se llamará “entrevistador” y otro denominado “entrevistado”.

No obstante, la cuestión debe ser más detallada y amerita un mayor esfuerzo en la definición o aproximación teórica en tanto es de vital importancia su uso en el marco de la propuesta de la etnometodología. Al respecto afirma Vargas (2012):

En la investigación cualitativa existen diferentes técnicas de colecta de datos, cuyo propósito principal es obtener información de los participantes fundamentada en las percepciones, las creencias, las opiniones, los significados y las actitudes por lo que la entrevista es una valiosa técnica que se estudiará en este análisis (p.121).

Generalmente las entrevistas se pueden realizar de tres formas: Estructuradas, semi-estructuradas y abiertas. Para efectos del presente trabajo investigativo, se ha de emplear entrevistas semi estructuradas. Esto, como quiera que, por un lado, las estructuradas no ofrecen mayor margen de libertad para el entrevistado puesto que sigue estrictamente las indicaciones del entrevistador quien, sea dicho también, tampoco tiene libertad de movilidad puesto que ya se encuentra establecido el derrotero de la entrevista. Por otro, las abiertas ya amplían bastante el margen de libertad pre comentado y, al tratarse de los protagonistas de la investigación de jóvenes entre 15 y 18 años de edad, estudiantes de grados 10 y 11, debe buscarse cierta orientación para enfocar los temas y las preguntas, por supuesto, sin violar su libertad de expresión o movilidad en la entrevista.

En este sentido, aparece como la más propicia para los fines de este trabajo, la entrevista semi estructurada por las razones ya expuestas. Así pues, es menester profundizar teóricamente sobre este tipo de entrevista.

Para empezar, la entrevista semi estructurada es una herramienta donde, de una parte, el sujeto entrevistador busca cierta información y desea obtenerla a partir del manejo de ciertas preguntas que funcionan como orientadoras o guía, y de otra, el sujeto entrevistado tiene regular margen de libertad para comentar, hablar, expresar y manifestarse según su criterio sobre lo que se le *interroga o refiere* –esto que no es un interrogatorio- por parte del entrevistador. Así, afirma que es la entrevista semi estructurada es una conversación con guías y no un interrogatorio estricto (como encuesta) (Ruiz, 2012).

Igualmente, el aludido autor comenta que esta entrevista debe caracterizarse por la actitud siempre amable del entrevistador puesto que no solo se trata de una norma de cortesía

sino que, además, ha de darse un clima de amistad, un ambiente de cordialidad para que el dialogo en efecto sea eso, un dialogo, una conversación pues de lo contrario se tornará en un interrogatorio que nada tendría como diferencia ante la entrevista totalmente estructurada o, más aún, la encuesta.

En este sentido, profundizan Calderón y Alvarado (2011), al citar a Ibáñez (1998) y López (1994), cuando afirman que la entrevista semi estructurada se caracteriza por la espontaneidad, la libertad de acción de ambas partes y la guía u orientación a través de preguntas o comentarios que direccionen la conversación. Así, obsérvese cuando el autor indica que esta entrevista “se caracteriza porque el entrevistador tiene trazado un plan de desarrollo, pero procede con más libertad de acción y mayor agilidad” (p. 14). Así mismo, para puntualizar, es importante destacar lo que menciona cuando claramente colige frente a la entrevista semi estructurada:

Se preparan las preguntas con anterioridad, pero hay libertad en el manejo de temas durante su desarrollo. Es una estrategia de recolección de materiales de punto medio, en la que las preguntas, planificadas con anterioridad, tienen como propósito buscar registros de actuación lingüística (datos fonético-fonológicos, discursivos, de entonación) o datos lingüísticos de manera directa tales como léxicos u otros usos lingüísticos que se pretenden comprobar desde una perspectiva deductiva. La entrevista semiestructurada es la que generalmente se realiza en investigaciones sociolingüísticas” (p.14).

En cuanto al presente trabajo de investigación, se realizaron cinco entrevistas a estudiantes protagonistas de la investigación, que son representantes estudiantiles y conocen la situación actual de la convivencia escolar en la institución. En Anexo 1 se presenta el formato de la entrevista semi-estructurada que ha de seguirse para los intervinientes.

3.5. Procesamiento de la información.

Recuérdese que el trabajo investigativo presente está estructurado desde los referentes conceptuales en categorías de análisis que se han propuesto como marco general de estudio y de abordaje de la investigación misma. Así, y siendo coherentes, se hace indispensable un “análisis categorial” que posteriormente debe ir acompañado de una “reflexión sistémica”. Para tal efecto, se utilizarán dos técnicas empleadas en trabajos de orden cualitativo: La matriz categorial y Atlas TI versión 7.

La reflexión sistémica de los resultados, por supuesto, se realizó sobre la base del modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner, como paradigma que guía la investigación, donde se orientó una serie de consideraciones que redundaron en un análisis holístico del fenómeno en estudio, el cual sin desconocer las particularidades de cada caso concreto, permitió ofrecer herramientas suficientes de análisis integro de lo que se somete a su estudio, en este caso, la convivencia escolar.

3.5.1 Matriz Categorial. Se utilizó inicialmente para procesar la información obtenida de la Cartografía social, mediante el siguiente diseño de tabulación:

Tabla 2

Diseño de tabulación – Matriz Categorial

Citas/palabras claves	Categorías Inductivas/ emergentes	Análisis/interp retación	Convergencia/ divergencia

Fuente: Diseño propuesto por el asesor de la investigación.

Para el análisis categorial se relacionan los sitios de interés que tienen un significado para los jóvenes, con las categorías y mediante narrativas los estudiantes cuentan sus experiencias para caracterizar los espacios de convivencia dentro y fuera de la institución.

3.5.2 Atlas TI. Esta herramienta tecnológica se utilizó para el procesamiento de la información cualitativa obtenida de la cartografía social y de las entrevistas semi-estructuras. Este software permitirá de una forma más rápida y versátil analizar en forma categorial y sistémica los datos obtenidos en la investigación. La organización de la unidad hermenéutica es esencial en el procesamiento de la información y se presenta en la Figura 8.

A continuación se explica cada uno de las estructuras que representan la Unidad Hermenéutica (UH):

Documentos primarios (DPs). Se agruparon en tres familias de la siguiente forma:

Exposiciones. Contiene los documentos de la socialización sistemática de experiencias de la primera sesión de cartografía social, que los jóvenes realizaron sobre los sitios que fueron significativos para ellos en la convivencia escolar.

Mapas Cartográficos. Está conformada por el conjunto de mapas que realizaron los jóvenes al desarrollar la Cartografía Social.

Entrevistas. Se presenta en formato de texto, contiene las entrevistas realizadas a los representantes estudiantiles que fueron participes de la investigación.

Citas. Consta de las narrativas, palabras, frases o párrafos que hacen parte de los documentos primarios que son esenciales para el análisis e interpretación de los significados que los jóvenes tienen de la convivencia escolar.

Códigos. Se clasifico en tres familias, la primera corresponde a la categoría relaciones, la segunda la categoría de espacios de convivencia y la última presenta el conjunto de estructuras de los sistemas ecológicos de la Convivencia escolar.

Memos. Contiene los comentarios, el análisis e interpretación de las categorías, sub-categorías y las estructuras sistémicas. Los cuales están agrupados por lugares o sitios de interés cuando se analizaron los documentos primarios resultado de la cartografía social y las entrevistas.

Redes Semánticas. Mediante representaciones gráficas se muestran las relaciones semánticas entre las familias de códigos y memos, así como cada uno de los objetos de la unidad hermenéutica que emergen del análisis categorial y sistémico de la convivencia escolar como fenómeno que se estudia en la presente investigación.

3.6 Consentimiento informado.

En atención, cumplimiento y estricto apego de la normatividad constitucional y legal en materia de labores, trabajos y, específicamente, aplicación de estrategias metodológicas con personas en su mayoría menores de edad (dieciocho años), previamente se solicitó por escrito a los acudientes de los jóvenes el consentimiento Informado para que pudieran ser partícipes de este trabajo de investigación. Igualmente, se les explicó el propósito de la misma y, así mismo, se resolvió cualquier inquietud que tuvieron o se suscitó con ocasión de esta investigación.

3.7 Cronograma de actividades. Cada una de las etapas que contempla el trabajo de investigación, desde su inicio hasta su finalización. En el Anexo 2 se presenta el correspondiente cronograma de actividades realizadas durante el proceso de la investigación.

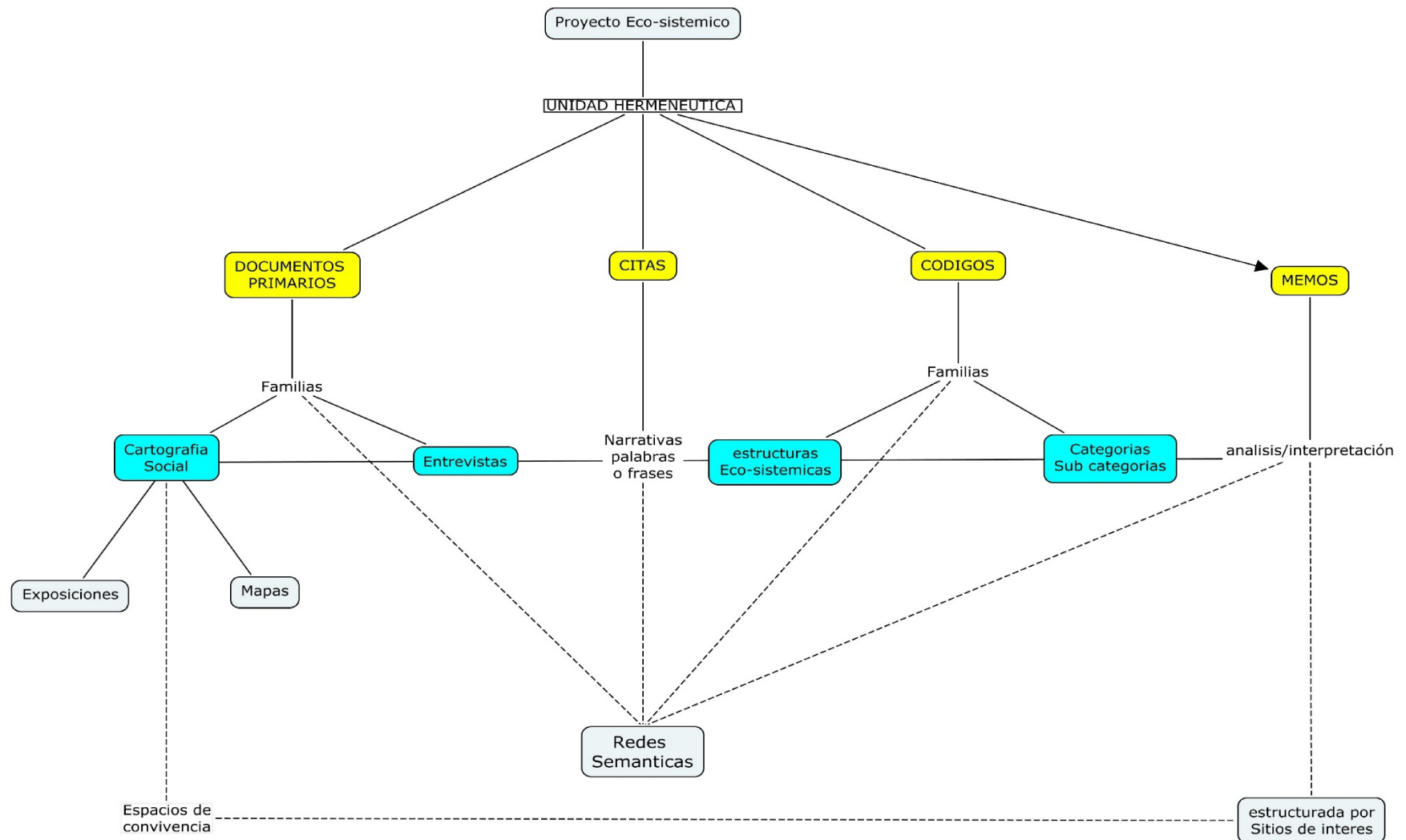


Figura 8. Organización de objetos de la unidad hermenéutica en Atlas Ti. Fuente: Creación propia del investigador.

4. DISCUSIÓN

A título introductorio de este capítulo, es preciso indicar que el mismo está encaminado a abordar analíticamente los insumos obtenidos tras el proceso investigativo y dar respuesta a la pregunta y los objetivos de la investigación inicialmente planteada. En estricto sentido, se trata de comprender cómo son las narrativas que construyen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González del Municipio de Sesquilé, Cundinamarca, describiendo los significados que ellos tienen de los espacios de convivencia, analizando sus experiencias y vivencias, las cuales se presentan mediante las relaciones sistémicas que se suscitan en el contexto de la convivencia escolar.

Para proceder al avocamiento de tal labor, el presente acápite está estructurado de acuerdo con la ruta metodológica de la investigación, en primera instancia mediante un análisis categorial, y posteriormente con una reflexión sistémica desde el enfoque ecológico. Es de advertir que la discusión está correlacionada con las estrategias metodológicas empleadas: Cartografía social y entrevistas. Igualmente, cabe resaltar que durante el desarrollo de este momento se tiene en cuenta su diseño metodológico, basado específicamente en la etnometodología.

4.1. Consideraciones preliminares.

Como antesala a la discusión, en este ítem se recopiló la información básica que caracterizó el trabajo de campo y el posterior procesamiento de los datos de la investigación.

4.1.1. Protagonistas de la investigación. Los 132 estudiantes que participaron en la investigación cumplieron con los criterios de selección cualitativa establecidos en la metodología. La lista de estudiantes con su edad e identificación en el momento que se realizó el trabajo de campo, se muestran en el anexo 3.

4.1.2. Estrategias metodológicas. Durante su aplicación, resultó importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

Cartografía Social. Los estudiantes protagonistas de la investigación se organizaron en 47 grupos para el desarrollo de las actividades orientadas a seleccionar los lugares que fueron significativos para la convivencia escolar y socializar sus experiencias del trabajo de campo mediante diez exposiciones en sesiones de una hora. Estas presentaciones las realizaron utilizando recursos multimedia, más específicamente el programa Power Point, en anexo 4 se muestra la sistematización de dos de las presentaciones de los diferentes grupos expositores. Por último, en la fase de construcción cartográfica los estudiantes de los cinco cursos elaboraron un total de nueve mapas temáticos, en anexo 5 se presenta el registro fotográfico de los mapas que construyeron los estudiantes.

Entrevistas. Teniendo como punto de partida que los estudiantes entrevistados fueron seleccionados por su liderazgo, conocimiento y sentido crítico sobre la situación actual de la convivencia escolar en la institución, siendo consecuentes con la metodología inicialmente planteada, se seleccionaron un total de cinco jóvenes, entre los que se cuenta con la Personera Estudiantil, el Contralor Estudiantil y el Representante de los Alumnos ante el Consejo Directivo. En el anexo 6 se presenta la transcripción de las entrevistas a los estudiantes.

4.1.4 Construcción de la Matriz Categorial. Ésta fue construida a partir de las narraciones que los jóvenes realizaron de los sitios representativos de la convivencia escolar mediante la información sistematizada obtenida de la cartografía social en cada una de sus etapas.

Es importante destacar que la Matriz Categorial es útil en el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en la investigación, además permitió el hallazgo de categorías emergentes. La Matriz Categorial se muestra en el Anexo 7.

Teniendo en cuenta que la investigación es de carácter sistémico, la información procesada en la Matriz Categorial sirvió de base en la aplicación del software Atlas TI,

considerando que permitió la utilización de más recursos en el análisis de los datos cualitativos, permitiendo como alternativa la utilización de elementos de multimedia y la construcción de redes semánticas. El procesamiento simultáneo de la matriz categorial y de la información virtual generada mediante el programa Atlas TI fueron fundamentales para el análisis de los resultados de la investigación.

4.1.5 Sistematización en el programa Atlas TI. Durante el uso de las aplicaciones de análisis de datos utilizadas en la construcción de la Unidad Hermenéutica del trabajo de investigación, resulta importante describir los siguientes aspectos de carácter estructural:

4.1.5.1 Documentos primarios (DPs). De acuerdo a la metodología, tiene las siguientes características:

La familia “Exposiciones”, contiene cinco documentos que están en formato pdf, en las figuras 9 se puede apreciar el esquema de la vista de red y en la figura 10 el área de edición procesada en Atlas TI.

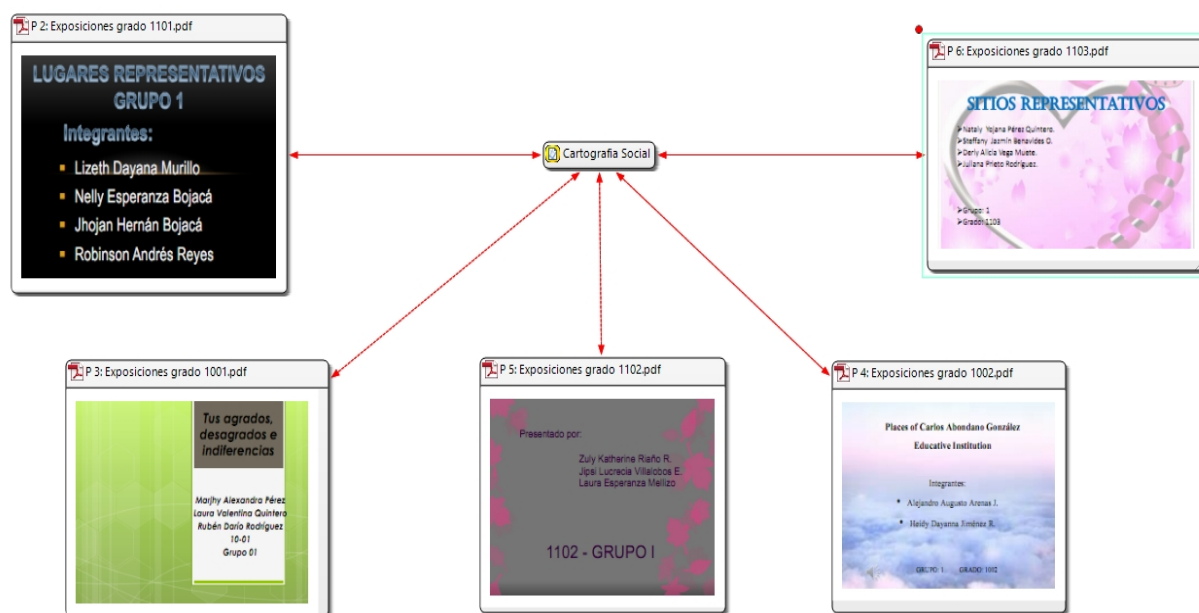


Figura 9. Vista de red DPs de la familia: Exposiciones. Fuente: Creación Propia del Investigador. Unidad Hermenéutica (UH) Proyecto Eco-sistémico Atlas TI Versión 7.

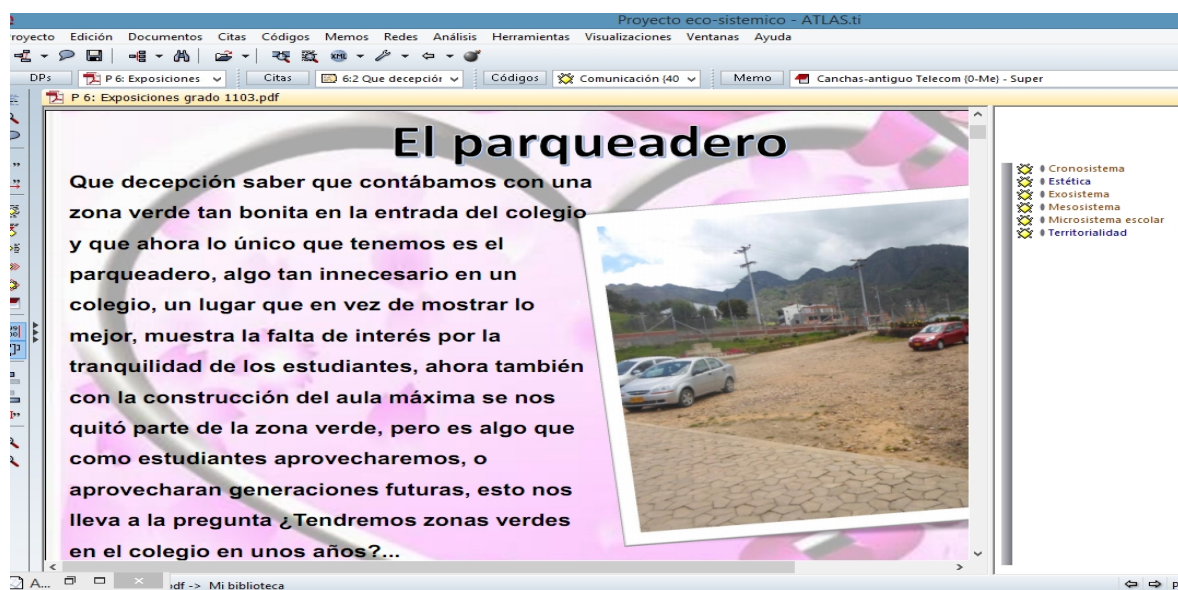


Figura 10. Esquema del área de edición de un documento primario de las exposiciones. Fuente: Creación Propia del Investigador. DPs UH: Proyecto Eco-sistémico Atlas Ti. V. 7

En tanto, la familia “Construcción Cartográfica”, está compuesta por nueve mapas en el formato Pdf, donde se muestra el registro fotográfico del trabajo cartográfico que elaboraron los estudiantes. A continuación en la figuras 11 se aprecia la vista de red DPs y la figura 12 visualiza el esquema de edición de uno de los mapas sistematizados.

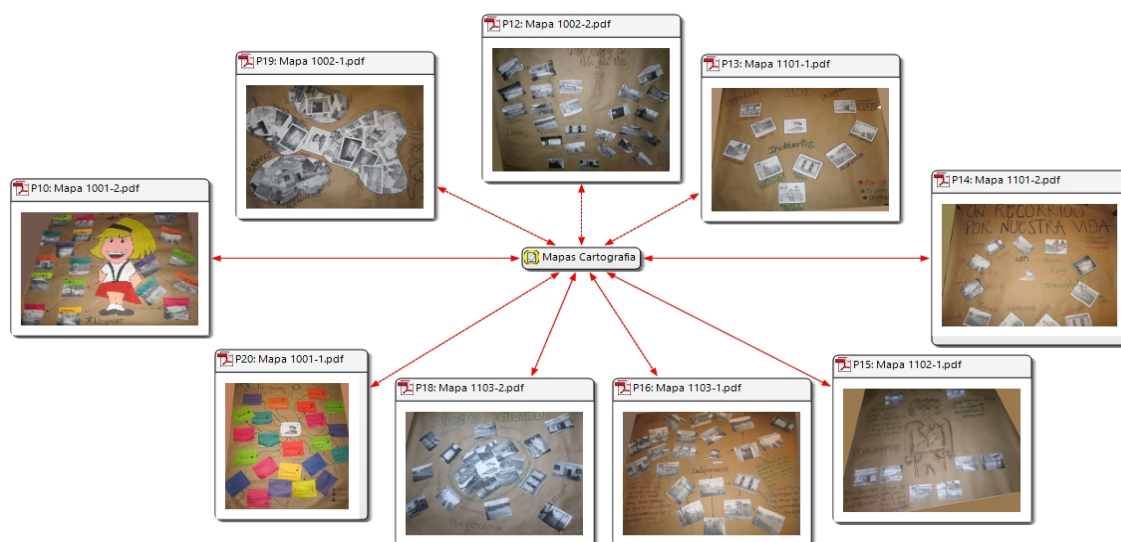


Figura 11. Vista de red DPs de la familia: “Construcción Cartográfica”. Fuente: Creación Propia del Investigador. UH Proyecto Eco-sistémico Atlas TI versión 7.

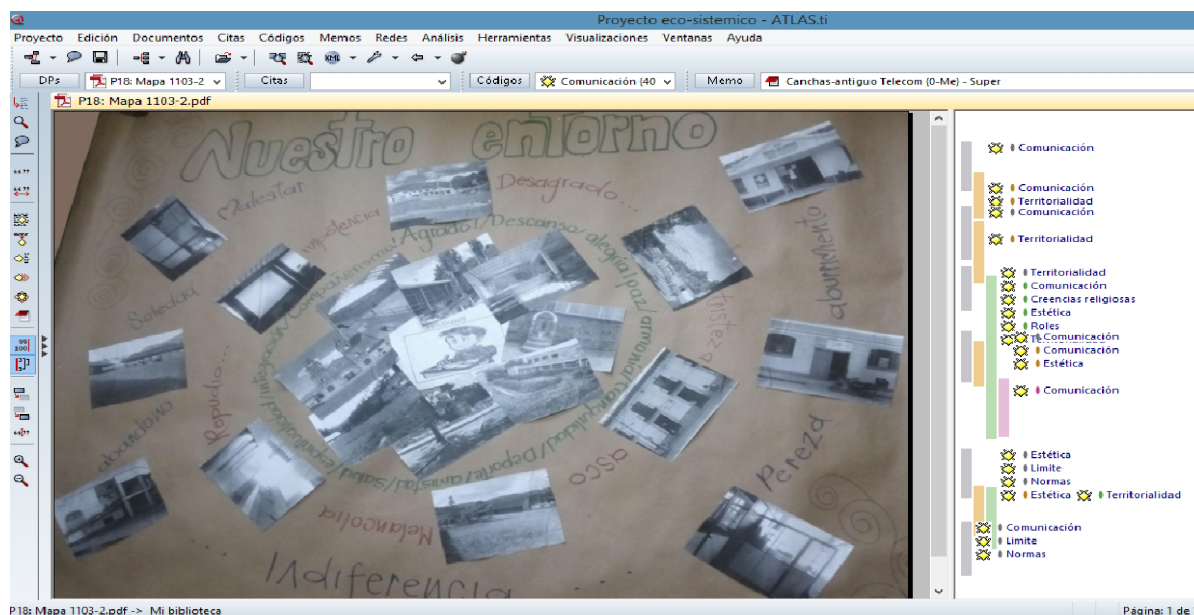


Figura 12. Esquema del área de edición de un documento primario de los mapas temáticos.
 Fuente: DPs UH: Proyecto Eco-sistémico Atlas Ti. Versión 7.

Por último, la familia “Entrevistas” contiene los documentos donde se transcribieron cada una de las entrevistas de los estudiantes seleccionados. En las figura 13 se muestran la vistas de red DPs respectiva.

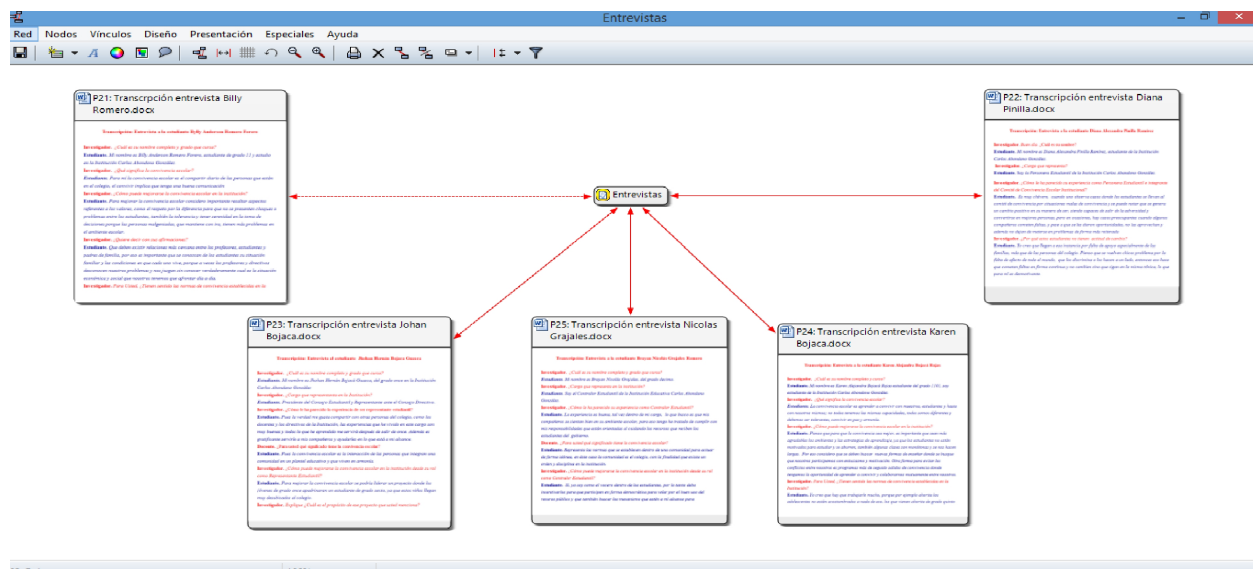


Figura 13. Vista de red DPs de la familia: Entrevistas. Fuente: Creación Propia del Investigador. UH Proyecto Eco-sistémico Atlas TI versión 7.

4.1.5.2 Citas. Durante el procesamiento de la información, en la categoría “espacios de convivencia” se realizaron un total de 705 citas, de las cuales 32,34 % correspondían a la sub-categoría de territorialidad. Mientras que en la categoría “relaciones” se elaboraron 558 citas, donde el 72,04% correspondía a las sub-categoría de comunicación. Lo anterior quiere decir que las narraciones que realizaron los estudiantes en el trabajo investigativo, se hace frecuente hincapié en los lugares de interés que se territorializan para la convivencia escolar, al igual que se puede deducir que la comunicación resulta fundamental y fortalece las relaciones de los estudiantes en diferentes sistemas ecológicos cuando se analiza el fenómeno de la convivencia escolar.

4.1.5.3. Códigos. Las tres familias contienen un total de 18 códigos. Su estructura se presenta en la figura 14.

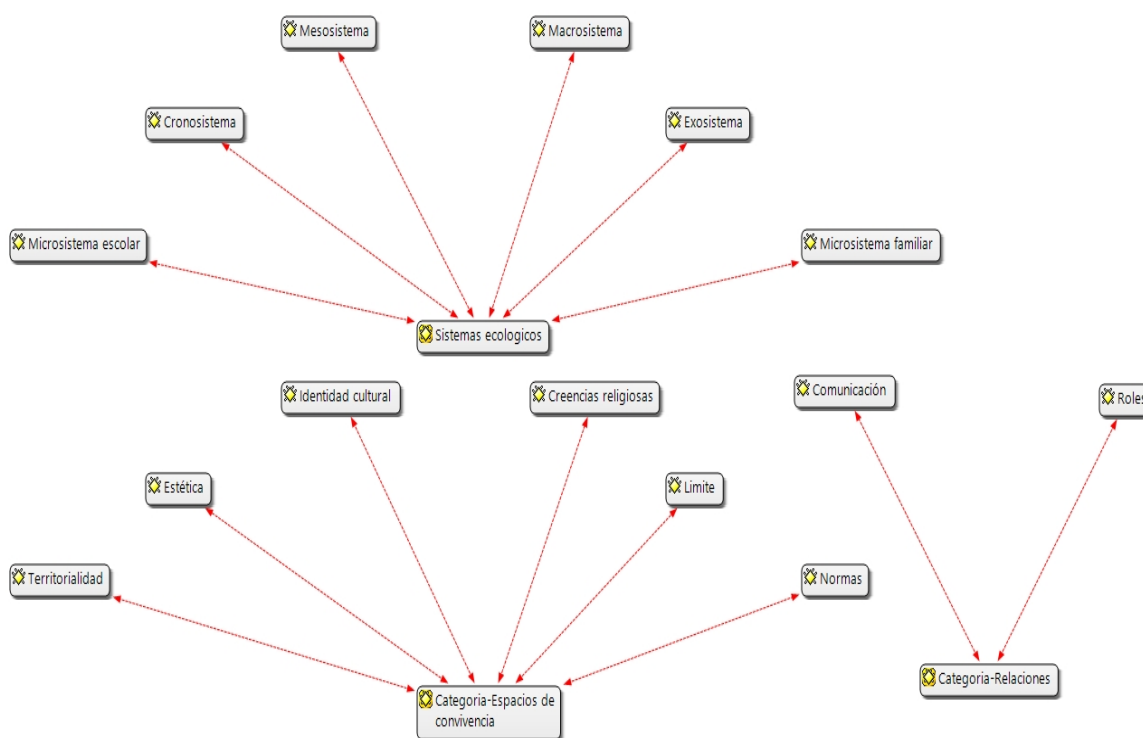


Figura 14. Vista de red de las categorías, subcategorías y estructuras eco-sistémicas. Fuente: Creación Propia del Investigador. UH Proyecto Eco-sistémico Atlas TI versión 7.

Más adelante en el capítulo de discusión, se presentaron las vistas de red de cada uno de los códigos procesados y sistematizados en el programa Atlas TI.

4.1.5.4. Memos. Las dos familias que agrupan los memos esta constituidos por los 18 lugares internos y externos que de acuerdo a la preferencia de los estudiantes fueron los más característicos y representativos de la convivencia escolar. En el capítulo de discusión se presenta la caracterización de los escenarios de convivencia escolar donde se presenta la vista de red de cada uno de los escenarios representativos de la convivencia escolar (memos) con su correspondiente interpretación desde el análisis categorial.

4.1.5.5. Redes. Se construyeron un total de 38 vistas de red, de la siguiente forma: Dos en la categoría de relaciones, seis en la categoría de espacios de convivencia, seis en las estructuras sistémicas, seis de los lugares internos, doce de los lugares externos, tres de documentos primarios y tres vistas globales.

4.1.6 Especificaciones del consentimiento informado. En el anexo 8 se presenta los documentos en el formato Pdf correspondientes a la constancia de autorización para la realización del trabajo de investigación dada por el Rector de la institución, como también el diligenciamiento del consentimiento informado firmado por los acudientes de cada uno de los estudiantes que participaron en la investigación.

4.2 Construcción de las categorías emergentes.

Para empezar, es imperativo señalar que dentro de este trabajo investigativo se logró la construcción de categorías las cuales sirvieron de marco analítico de las narrativas que construyen los jóvenes estudiantes de la convivencia escolar en la I.E.D Carlos Abondano González del Municipio de Sesquilé, Cundinamarca.

Ahora bien, estas categorías se dividen en dos grandes bloques: Las deductivas y las emergentes. Por las primeras, se tienen todas aquellas que se postularon previamente, de

forma autónoma y deliberada, como las guías o marcos de referencia genéricos planteados para analizar el tema la convivencia escolar. Por las segundas, se tienen aquellas que fueron resultando a medida que la investigación avanzó y que son, indefectiblemente, las naturales apariciones de elementos que se hicieron visibles en el transcurso del trabajo investigativo aplicado. A continuación se presenta un esquema general de las mismas.

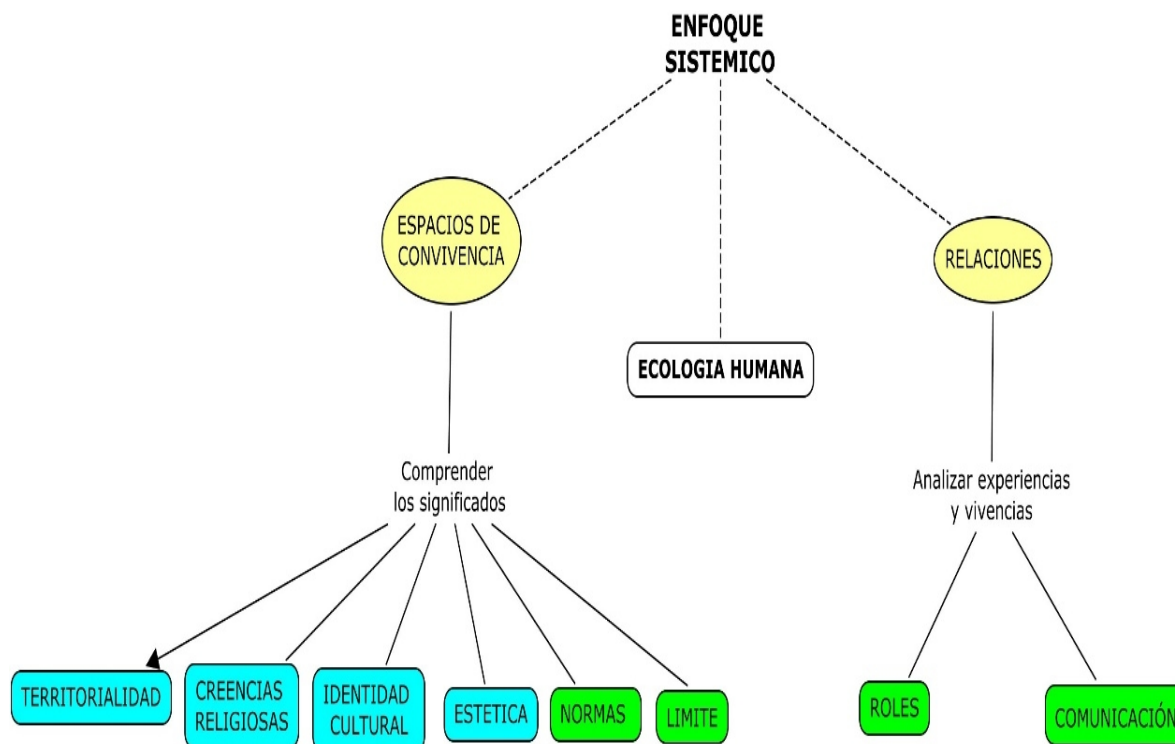


Figura 15. Esquema de las Categorías deductivas y emergentes de la investigación. Fuente: Creación propia del investigador.

Por tanto, es menester inicialmente señalar las categorías deductivas, ya fueron abordadas en acápite anteriores y que, por tal razón, solo se reseñaran de forma genérica en esta parte del trabajo. Éstas se encuentran decantadas en referencia a los objetivos específicos en dos grandes grupos: *Espacios de Convivencia* y *Relaciones*.

En términos de los Espacios de Convivencia se ha querido que en los mismos exista una pauta que guíe la comprensión del fenómeno de la convivencia a partir de elementos clave para su entendimiento como son, por un lado, las normas, que pueden ser sociales o

vistas desde las disposiciones constitutivas del marco jurídico general y específico de la Institución Educativa y, por otro, los límites que se encuentran en el camino diario de la convivencia efectiva y materializada en clave de autoridad y del cumplimiento de las normas.

Por lo tanto, las normas se enfocan desde una perspectiva de parámetros de conducta que describen, facultan o prohíben ciertos comportamientos que consagran algunas prerrogativas o derechos, pero siempre viendo cómo es la comprensión que de las mismas tienen los jóvenes y cómo, en efecto, se da esa interacción normativa-fáctica en la realidad de la convivencia escolar.

Igualmente, en lo que respecta a la categoría “Relaciones”, la convivencia escolar se asume como una construcción de interacciones, roles de acción social para convivir que se retroalimentan por la comunicación con una dinámica propia, que conlleva e implica que este fenómeno debe tener una mirada desde un enfoque sistémico donde coligen ineludiblemente dos subcategorías: “roles” y “comunicación”.

Ahora bien, desde la perspectiva de las categorías emergentes, es de apreciar que – como ya se mencionaba en renglones anteriores- las mismas obedecen a una serie de elementos y nuevas visiones que en el desarrollo de la investigación se caracterizaron por ser una tendencia significativa en el fenómeno de la convivencia escolar, que permitían dar luces sobre el entendimiento o comprensión de las narrativas de los jóvenes que fueron protagonistas de la investigación.

Por tanto, las narrativas que explicitaron los jóvenes sobre los lugares representativos de la convivencia escolar y las que se evidenciaron durante las entrevistas, resultan ser fundamentales en el hallazgo de nuevas categorías o subcategorías de análisis. Por tal motivo, es de apuntar que los diversos elementos que se apreciaron a partir de la organización y sistematización de la información fueron posibles mediante la interpretación de los resultados obtenidos a partir de la Matriz Categorical y de la unidad hermenéutica analizada en el programa Atlas TI.

En este sentido, en la figura 16 se presenta un mapa con el esquema general del referente conceptual incluyendo las sub categorías emergentes.

Para lograr apreciar de mejor forma, y en detalle, la manera cómo fueron surgiendo estas subcategorías es preciso ofrecer un recorrido sobre la dinámica que llevó, necesaria e ineludiblemente, a tomar en cuenta esta nueva categorización a título emergente.

A continuación se presentan las subcategorías emergentes: Territorialidad, Estética, Creencias religiosas e Identidad Cultural. Estas nacen en el seno de la categoría “Espacio de convivencia”, desde diversos elementos que fueron apreciados a partir de la organización y sistematización de la información obtenida por medio de la “Matriz Categorical”, donde los jóvenes presentan las narrativas que explicitaron de una serie exposiciones sobre los lugares que tenían significado para ellos en la convivencia escolar.

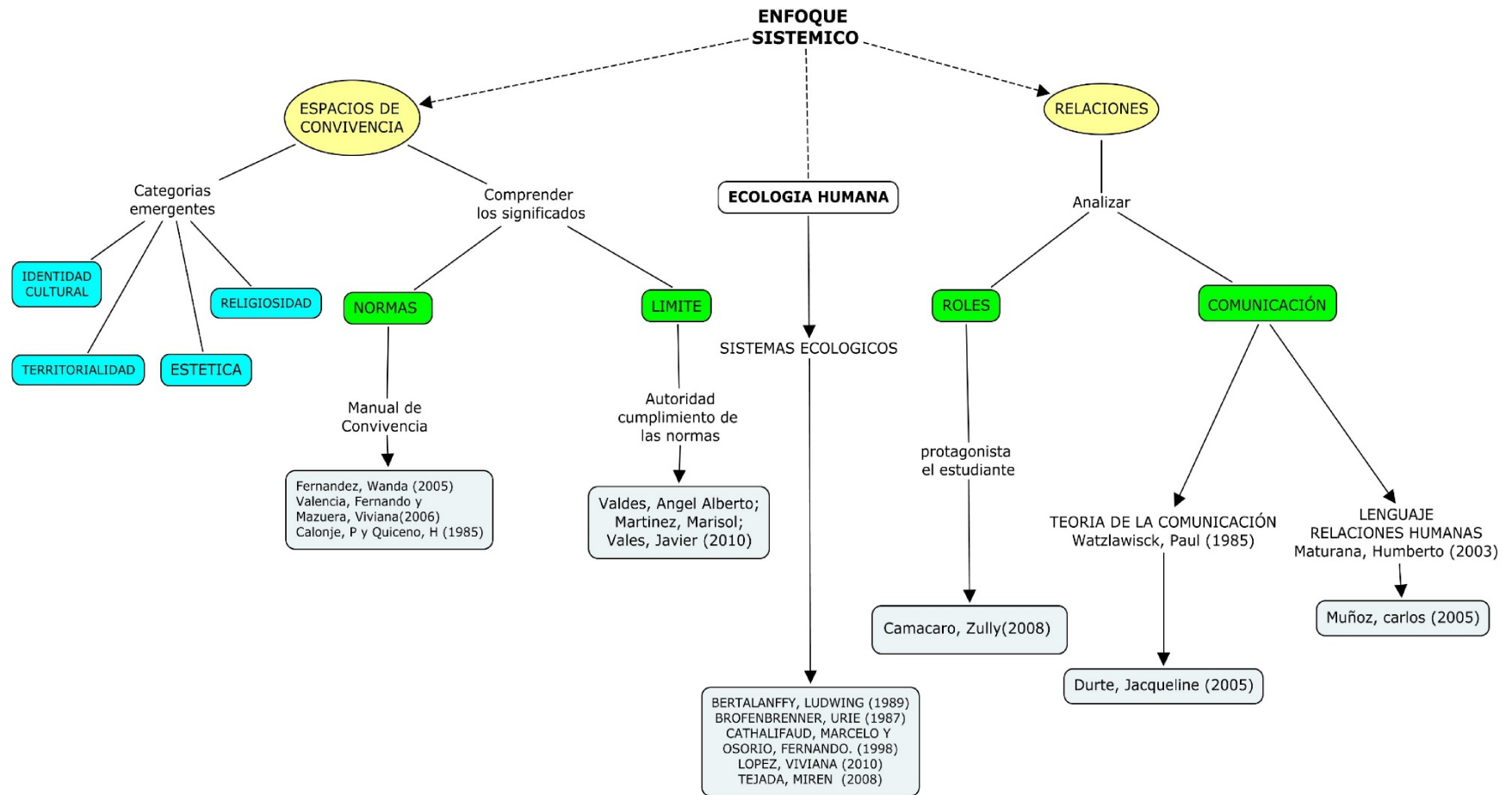


Figura 16. Estructura del Referente Conceptual (incluye las categorías emergentes de la investigación). Fuente: Creación propia del investigador.

4.2.1. Territorialidad. Surge, en primera medida, de las narrativas de los estudiantes que territorializaban los espacios que frecuentaban a menudo que eran de su interés y que resultaban ser de su agrado o desagrado.

Ahora bien, es de apuntar que en las narraciones de los jóvenes se puede apreciar la emergencia de esta sub categoría en diferentes y reiterados momentos. Es el caso del grupo 1 del curso 1002 cuando afirma, hablando del Pasillo (contiguo al salón de clases): “El comportamiento de compañeros es variado, cuando no llega el profesor a clase, se la pasan jugando en los pasillos, mientras que otros se quedan en los salones conversando, recochando o adelantando las tareas”. Igual caso presenta el grupo 3 del mismo curso cuando indica: “Representa el espacio donde pasamos y compartimos momentos agradables”. En estas palabras se puede evidenciar cómo los estudiantes han hecho de este espacio –el Pasillo- un lugar propio, un espacio de interacción según la actividad de su preferencia. Los pasillos son escenarios donde, clara y contundentemente, se puede apreciar la territorialización de los estudiantes que los ocupan en momentos de cambio de clase o el descanso y realizan sus actividades a partir de su propia relación de juego, conversación o estudio, lo cual lo convierte en un espacio polisémico.

En tratándose de esta polisemia, es preciso señalar que la cuestión que aquí subyace es de múltiple significación para los jóvenes: Los pasillos contiguos a los salones de clase adoptan significados variados para los estudiantes dependiendo del momento del que se trate.

Así, los estudiantes refieren que en tales lugares hay una actividad de juego, clásicamente, cuando los docentes no están en el salón o hay cambio de clase; de estudio cuando hacen algunas tareas allí y/o sencillamente de conversación, como bien se pudo apreciar en la cita textual de uno de los grupos traída a colación anteriormente.

En este sentido, es importante definir en el presente trabajo de investigación qué se entiende por espacio, territorio y territorialidad en aras de hacer claridad en el momento de emplear tales términos con ocasión de los análisis aquí propuestos. Para empezar, es preciso

indicar que por “espacio” se comprende un escenario o lugar geográfico específico donde subyacen relaciones humanas (Figuroa y Valenzuela, 2012). Es así como el espacio se configura a partir de su composición eminentemente física pero también relacional. Esto es, un lugar o segmento geográfico definido con criterios sociales. De allí que se hable de “espacialidad” como categoría que recoge este proceso de definición geográfica a partir de la interacción humana.

No obstante, también debe advertirse que el espacio no solo incluye elementos de orden geográfico y físico sino, con mayor ahínco en la actualidad, hace alusión a los contextos virtuales. Así, escenarios como internet y otros contextos virtuales también pueden ser catalogados como “espacios” en la en que también representan o son escenarios en donde hoy los jóvenes tienen interacción. Sin embargo, para efectos del presente trabajo investigativo se quiso hacer alusión a los espacios o escenarios físicos en términos de lo relevante o no que fueron ciertos lugares internos de la Institución y externos a ésta para efectos de la convivencia escolar según lo manifestado por los estudiantes en las diversas exposiciones.

Ahondando, pues, en este asunto es preciso indicar, de la mano de Farinós (2001) - citado por Figuroa y Valenzuela (2012)- que, “como señala Farinós Dasí (2001, p. 56): El espacio se constituye en el elemento clave para la comprensión e interpretación de la realidad económica, social, política y cultural del mundo contemporáneo” (p.51).

De este modo, el espacio da cuenta inicial de la interacción humana como clave para su identificación lo cual supone que se ha pasado de la concepción pura y eminentemente geográfica a una que da altísimo valor a la dinámica social (et. al). Esta dinámica se refiere a una serie de juegos políticos, culturales, económicos, etc., que terminan por construir y decantar el espacio.

No obstante, al reconocerse esta suma trascendencia que tiene el espacio en términos de análisis sociales y geopolíticos, se hace necesario hablar de una categoría que definitivamente coloque su atención en cómo esas dinámicas sociales ya no solo identifican

un escenario –como pasa con el “espacio”- sino que además lo pueden definir. Tal categoría es el territorio. Con éste, se denota un lugar o escenario de interacción humana que, atendiendo a fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos, etc., definen un determinado espacio (Figueroa y Valenzuela, 2012).

En este sentido, se puede decir que el territorio enmarca un lugar de acción humana construido sobre la base de tal accionar o, directamente, como producto de la misma, esto es, el territorio como un constructo social (p. 52). Es así como, en términos de este constructo social, como lo llaman las autoras en mención, el territorio pasa por un tapiz de definiciones que van desde la consideración suya como lugar de interacción hasta un escenario representativo de la dinámica social en plenitud como bien lo apunta política, económica, etc. Así lo define Montañez (2001) al referir:

Un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad espacio geográfico y un determinado sujeto individual o colectivo. El territorio es, pues, el espacio geográfico revestido de las dimensiones política, identitaria y afectiva, o de todas ellas (p.22).

Del mismo modo, el territorio se puede apreciar como ese escenario que al revestirse de las dimensiones que señala Montañez Gómez refiere a una configuración del espacio con distintivos políticos, culturales y sociales que lo enmarcan, concretizan y definen. Es así como un territorio puede ser un departamento –en términos de la organización y la división de un país o Estado-, un segmento de tierra destinado a labores de las urbes ó del campo –por ejemplo en la división entre casco urbano y rural que hay en muchos municipios- o, incluso, una zona económica destinada a la producción de ciertos artículos en donde hay relaciones, precisamente, de producción y las dinámicas que allí tienen lugar se refieren al elemento económico como distintivo de tal territorio. No obstante, aún debe apreciarse algo adicional: Las relaciones de poder. Es en este especial contexto en el que surge la pregunta por la territorialidad.

Por tal categoría es preciso entender el proceso de apropiación de un lugar territorio a partir de las relaciones humanas de poder y la interacción social que subyacen y se dan en el mismo. Esto es, la apropiación social de un territorio (Figueroa y Valenzuela, 2012). Dado que en el presente trabajo se tiene en cuenta esta última categoría –territorialidad- se ofrece a continuación una breve síntesis de lo expuesto hasta ahora para, posteriormente, entrar a detallar específicamente lo relacionado con la categoría que es del interés de esta investigación.

Así, puede referirse a los tres términos indicados en precedencia como una sucesión de escenarios en los que cada vez se hace más fuerte el análisis de interacción humana. Esto es, el espacio configura un escenario cualquiera en donde se dan ciertas relaciones humanas, el territorio refiere a un lugar mediado y definido por tales relaciones humanas en clave de cultura, política, económica y sistemas similares y, por último, el fenómeno de la territorialidad alude al proceso de apropiación, definición y configuración del territorio a partir de las relaciones humanas que en él se desarrollan.

Es más, esta aproximación a la territorialidad supone, de entrada, una situación definitoria del territorio, casi de “propiedad” y pertenencia de los sujetos que en él interactúan, es un fenómeno casi de colonización social.

Ahora bien, para facilitar la caracterización de esta categoría relevante para la presente investigación, se realizó un análisis teórico y empírico de los elementos que formulan Montañez y Delgado (1998), y que retoma Rodríguez (2010), para caracterizar este fenómeno. De esta manera, se ha traído a colación los postulados teóricos de los autores en mención y se han apreciado los mismos a la luz de lo recopilado con ocasión de la Cartografía Social empleada. Así, pues, obsérvese:

Montañez y Delgado (1998, p.123) analizan el territorio a partir de las siguientes consideraciones, resumiendo el planteamiento central de lo aquí expuesto: “1. Toda relación social tiene ocurrencia en el territorio y se expresa como territorialidad. El territorio es el

escenario de las relaciones sociales y no solamente el marco espacial que delimita el dominio soberano de un Estado (Rodríguez, 2010, p.6).

Al respecto, refiriéndose al Pasillo, el Grupo No. 1 del curso 1101 afirma:

Lugar donde se viven los mejores momentos de distracción y de juego sin el consentimiento de los maestros. Es un lugar donde jugamos mucho a darnos balonazos, allí hay momentos de tranquilidad y en otros se mantiene congestionado. En conclusión a veces genera agrado y veces desagrado, ya que se puede generar tensión. También es un sitio donde podemos demostrar la cultura, cuando estamos de buen ánimo.

Nótese cómo lo planteado por los autores pre mencionados tiene especial y concreta manifestación en lo expresado por los jóvenes de la Institución. De hecho, es de apuntar cómo esa relación social de agrado, de desagrado, de juego, distracción o tranquilidad es propia de un escenario específico o un espacio definido, en este caso, el pasillo. Es así como este lugar culmina, claramente, siendo un escenario donde las relaciones sociales tienen lugar y son la expresión misma de la interacción entre los estudiantes.

Continuando con la caracterización retomada por Rodríguez (2010), éste señala: “2. El territorio es un espacio de poder, de gestión y de dominio del Estado, de individuos, de grupos y de organizaciones y de empresas locales, nacionales y multinacionales” (p. 6).

Sobre el particular, nótese la narración de los jóvenes del grupo 2 del curso 1001 cuando comentan cómo les parece el Salón de Clases: “Desagrado cuando hay conflictos entre nosotros o cuando no nos entendemos con los profesores”. “Agrado cuando compartimos momentos divertidos y amenos con los compañeros y profesores”.

Se evidencia aquí aquella situación de poder, de dominio al que alude el autor en mención puesto que la relación estudiante-docente que, ineludiblemente, tiene lugar en el

salón de clases marca la pauta de la dinámica jerárquica de la interacción en un contexto escolar. No obstante, esta relación de poder no solo está dada en términos de la jerarquización clásica escolar entre estudiante y docente sino que, como bien lo dejan ver las narraciones de los estudiantes, se puede también observar este juego de poder y dominio en clave de los mismos estudiantes, es decir, lo que para efectos del presente trabajo desde ya se puede llamar una “relación horizontal”, aludiendo con esto a una relación entre pares (esto es, entre los mismos jóvenes). De esta manera, obsérvese lo afirmado por el Grupo No. 9 del curso 1103 al aludir al Salón de Clases:

Lugar especial donde hemos compartido, llorado, y bailado, estos momentos jamás los olvidaremos. También con esas personitas que son importantes en nuestra vida, hemos estado alegres y tristes, al mismo tiempo nos han sabido escuchar. Como no recordar este significativo espacio donde nos reconciamos con las peleonas del salón, cuando nos han querido hacer “bullying”.

De entrada se detecta una directa narración que tiene que ver con relaciones de carácter horizontal y que, ante todo, pasa por el tapiz de la consideración de las relaciones diarias y cotidianas (como llorar, compartir, bailar) y, puntualmente, de la relación conflictiva con algunos compañeros y su reconciliación, como se apunta en el párrafo anterior, todo lo cual deja entrever una diamantina relación de poder subyacente en el territorio como lo afirma Rodríguez (2010) en su segundo elemento caracterizador.

El autor adjudica otro elemento caracterizador del territorio y la territorialidad al indicar: “3. El territorio es una construcción social y nuestro conocimiento del mismo implica el conocimiento del proceso de producción” (p.6).

En este sentido, es muy ilustrativo indicar, de la mano del Grupo No. 8 del curso 1001 que el Rincón Patrio es un claro ejemplo de la construcción social que se hace allí por parte de los estudiantes y de los procesos cognoscitivos implícitos en tal construcción. Así, nótese:

El Rincón Patrio es un lugar que lleva más o menos 17 años en la institución con el fin de motivar y crear un espacio diferente para que los estudiantes desarrollen sus habilidades en un contexto social, genera agrado y es cuidado por varios estudiantes que tienen sentido de pertenencia.

En igual sentido se expresa el Grupo No. 5 del mismo curso cuando señala: “Elegimos este lugar, debido a que nos parece tranquilo, además si observamos alrededor podemos aprender de nuestra cultura”.

De lo señalado por los dos grupos anteriormente citados, es preciso indicar que ambos responden a una dinámica de construcción social de los significados. Es más, la significación que los grupos tienen frente a las relaciones que en torno a este espacio de la Institución se dan son alusivos a la manera cómo surge este escenario ó, por lo menos, a la dimensión a la que alude.

Como un cuarto elemento de caracterización propuesta por los autores seguidos, se tiene: “4. La actividad espacial de los actores es diferencial y por lo tanto, su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiar territorio, es desigual” (p. 6).

Para analizar este punto, es menester traer a colación las siguientes expresiones algunos de los jóvenes de la Institución:

El Grupo No. 2 del curso 1002 indica: “Es un lugar en el que no solo nos educamos y tomamos clases, sino que permanecemos seis horas diarias y compartimos con nuestros compañeros”; a la vez que el Grupo No. 1 del curso 1101 señala:

Es el lugar donde aprendemos y nos formamos como personas, allí se viven las experiencias que marcan nuestra vida; jugamos, peleamos, lloramos y lo gozamos al máximo por ser nuestro último año. El salón de clase es muy importante para nosotros, es muy chévere, ahí no la gozamos, vivimos experiencias que nos han marcado, donde compartimos grandes cosas con nuestros compañeros. Hay diferentes

momentos, algunos chéveres cuando jugamos, de pelea cuando hay mucho estrés y también de pereza. El estrés que se puede producir, no se genera por el sitio, sino por algunas personas del salón que suelen ser conflictivas.

Resulta evidente que la interacción estudiantil es desigual en el sentido en que se dan dentro del mismo espacio un sinnúmero de conductas que varían muchísimo entre sí pero que guardan relación con la actividad espacial a la que alude el autor esbozado. En este sentido puede apreciarse esta actividad estudiantil en términos del juego, “la pelea”, el estrés, como lo refiere el Grupo 1 de 1101 o tomar clase y compartir seis horas diarias con los compañeros, como lo alude el Grupo 2 del curso 1002.

Y continúa el autor señalando otro elemento clave en esta caracterización y es que, según él, “5. en el espacio ocurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto” (p.6).

Este punto, claramente se puede observar que los protagonistas de la investigación se caracterizan por ser un grupo heterogéneo en términos sociodemográficos como credo, condición social y género, tal como se decantó en el acápite relacionado con el marco contextual de la investigación donde, particularmente, también se caracterización de los protagonistas de la misma.

Como sexto elemento, continúa Rodríguez (2010): “6. El territorio no es fijo, sino móvil, mutable y desequilibrado. La realidad geosocial es cambiante y requiere permanentemente nuevas formas de organización territorial”. (p.7).

Sobre el particular, huelga remitirse a lo anteriormente apuntado, por un lado. No obstante, por otro, es preciso indicar que la realidad geosocial a la que alude el autor, precisamente, puede apreciarse en términos de las diferentes relaciones que se dan en un mismo territorio y que ya ha sido ampliamente sustentado sobre la base de las diferentes

expresiones y narraciones de los jóvenes y que son disimiles frente a un mismo espacio geográfico. Por el mismo camino, nótese lo dicho por el Grupo No. 4 del curso 1101 al exponer su percepción sobre las zonas verdes y las canchas deportivas:

Para nosotros tiene un significado muy especial, porque nos recuerda el primer año en este colegio, en el que conocíamos personas muy especiales para nuestra vida. ¿Quién no se ha divertido jugando o viendo un partido del equipo de su salón, jugando la olla o correteando a alguien en esta cancha en donde sufrimos un poquito al presentar las evaluaciones de educación física?

En igual sentido, demostrando lo variable, mutable e inestable que es el territorio, comenta el grupo 5 del mismo curso frente a estas zonas verdes: “Este lugar nos da un poco de desagrado puesto que no está en buen estado, tiene el pasto bastante alto y hace poco pasó por toda la cancha una máquina pesada y dejó unos huecos”.

Por último, Rodríguez (2010) señala el séptimo elemento caracterizador del territorio y la territorialidad:

7. El sentido de pertenencia e identidad, el de conciencia regional, al igual que el ejercicio de la ciudadanía y de la acción ciudadana sólo adquieren existencia real a partir de su expresión de territorialidad. En un mismo espacio se sobreponen múltiples territorialidades y múltiples lealtades (p.7).

Alrededor de este último elemento, se hace necesario indicar que se pueden apreciar en diferentes espacios de la Institución, como por ejemplo en el Rincón Patrio. Al respecto, el Grupo No. 1 del curso 1101 señala:

Simboliza conocimientos amor y sentido de pertenencia por nuestro país. Genera un ambiente muy agradable y tranquilo (...) El Rincón Patrio es un lugar donde debemos aprender sobre cultura, como querer a nuestro país, es un lugar muy simbólico, donde

estamos llamados a cuidar, ya que hay profesores que se preocupan por este sitio, se debe tener sentido de pertenencia por nuestro territorio. Parece como un montón de ladrillos y piedritas que forman un mapa pero para nosotros, es un lugar agradable (Matriz Categorical).

Por el mismo camino, el grupo 2 del mismo curso comenta: “Este es un lugar agradable porque aprendemos más de sociales y vamos a trabajar en lo que nos indiquen los profesores. Pero a su vez, es un sitio de descanso y reflexión”.

En este sentido, se puede detectar que el sentido de pertenencia se encuentra muy ligado a la cuestión territorial y que las relaciones que allí entablan los jóvenes de la Institución Educativa son claramente una muestra y manifestación de lo que tal lugar significa para ellos. También este ejercicio de evidencia del sentimiento de pertenencia es posible hallarlo en otros lugares ya que no solo por ser, precisamente este un lugar alusivo a la Patria o similares puede verse involucrado en el séptimo elemento que enuncia Rodríguez (2010).

En el mismo sendero, se encuentran lugares como el salón de clases o las obras de infraestructura que se adelantan en la Institución y que enaltecen, en muchas ocasiones, el sentimiento en mención. Así, obsérvese lo dicho por el Grupo No. 5 del curso 1103: “Son los nuevos proyectos para nuestro beneficio y de los demás miembros de la institución, para seguir educándonos, tener un mejor espacio y compartir nuevos momentos, pero se está demorando mucho”.

Así, en suma sobre esta categoría emergente, debe decirse que el territorio se refiere a un escenario generalmente geográfico que demarca una cantidad determinada de espacio físico (Rodríguez, 2010). Esta es, de entrada, una aproximación conceptual que sirve de base para lograr evidenciar de forma profunda cómo el territorio hace alusión meramente a una cuestión de espacio físico (Peyré, I. y Shneider, S., 2006). No obstante, y profundizando en este asunto del territorio, se ha de entender que éste es un concepto que alude a una división geográfica pero que tal división es la que, en muchos casos, ha sido, es o será modelo o

producto de una relación subyacente de poder. En este caso, es posible hablar de la geopolítica o los fenómenos propios de los análisis económicos, sociales, culturales y políticos que están en el entramado mismo de la apropiación y división de territorios en un momento histórico determinado.

Este es el caso de las narraciones que hacen los estudiantes sobre diversos lugares en donde, dada su división o destinación, la actividad relacional en términos de la convivencia escolar suele diferir de acuerdo a tal territorio. Por ejemplo, se aprecia que en las zonas verdes y la cancha deportiva los estudiantes narran su gran apego y atracción por éstas mientras que, por lugares como el parqueadero demuestran su desagrado o, sencillamente, su plena indiferencia. Lo anterior se puede apreciar en las exposiciones de los jóvenes sobre estos lugares que, comparativamente, demuestran una clara inclinación en favoritismo por las zonas verdes y la cancha deportiva que por el parqueadero. Obsérvese:

El grupo No. 8 del curso 1001 señala sobre las zonas verdes y la cancha deportiva: “. Es un lugar de recreación creado especialmente para los estudiantes, es agradable porque podemos jugar y desarrollar diferentes actividades que nos quitan el estrés”.

Entre tanto, el grupo No. 8 del curso 1103 indica: “Este lugar es exclusivo para los docentes”. Estas tajantes afirmaciones de la división y distribución del territorio, hace expresa y directa alusión a lo que se comentaba en párrafos anteriores sobre la forma geopolítica o geoestratégica en que juega la división territorial en calve de relaciones sociales. Así, ocurre lo mismo en el caso de las zonas verdes y parqueadero para los jóvenes.

Es posible, pues, decir que, sobre la base de lo expresado por los estudiantes, los espacios o lugares de la institución significan una interacción más positiva, agradable y propia cuando son más cercanos a ellos, a los jóvenes. Mientras que, contrario en este sentido, aquellos lugares que no guardan una relación tan cercana con los jóvenes no tienen mayor agrado para ellos o resultan indiferentes.

Ahora bien, por otra vía, es pertinente también mencionar que no se habla necesaria y exclusivamente de los análisis pre dichos desde la configuración antecedente de los territorios o espacios físicos. Por el contrario, también –y de relevante manera- es importante hacer alusión a aquellos fenómenos que se dan *a posteriori* a los escenarios divisorios del territorio. Esto es, lo que se da una vez un territorio dividido y distribuido tiene como sus habitantes a seres humanos quienes establecen sus relaciones personales allí y organizan todo un sistema social en tal contexto.

En así como surge la pregunta por las relaciones humanas en clave de los territorios. Aquí es donde se determina el tipo interacción humana, los roles asumidos por unos y otros, las dinámicas de administración, convivencia, distribución de tareas y labores, etc. En suma, de lo que se trata en este momento analítico es de las relaciones de poder.

Ahondando en estas sentencias, es posible traer a colación lo manifestado por otros grupos que explicitan su agrado por las zonas verdes y la cancha deportiva mientras que adjudican desagrado o indiferencia por el parqueadero. Así, es posible apreciar el siguiente cuadro comparativo que sustenta esta afirmación relacionada con la división del territorio y que, correlaciona específicamente lo mencionado por un grupo frente a las zonas verdes y lo afirmado por el mismo grupo frente al parqueadero:

Tabla 3

Tabla comparativa de las narraciones de los Jóvenes a partir de la División Territorial.

ZONAS VERDES Y CANCHAS DEPORTIVAS	PARQUEADERO
Grado 1001. Grupo 1	
“Lugar donde nos integramos con los demás, realizando actividad física, o mediante una simple conversación”	“Este sitio nos causa indiferencia, debido a que solo es usado por maestros y personal administrativo”

Continuación *Tabla 3*

Grado 1101. Grupo 6	
“En esta zona podemos tener momentos agradables, ya que podemos distraernos, jugar y pasar los ratos libres. También se pueden hacer integraciones con los compañeros de curso y de otros salones”	“En este sitio se están llevando a cabo las izadas de bandera, también es el lugar donde los profesores parquean sus automóviles. A nosotros nos causa indiferencia ya que poco lo frecuentamos”
Grado 1103. Grupo 8	
“Este es un lugar de diversión y descanso”	“Este es un lugar exclusivo para los docentes”

Fuente: Creación propia del investigador.

En este sentido, obsérvese cómo puede ser muy relevante y de suma importancia la división y destinación consecuente de un segmento del espacio físico. De allí que este cuadro resulte totalmente dicente de las apreciaciones y narraciones que hacen los jóvenes sobre los lugares en mención y que obedece, básicamente, al mismo papel de la división territorial y al destino que tiene cada lugar.

Precisamente tratándose de las relaciones de poder y, de fondo, las relaciones humanas, es desde donde se puede hablar de territorialidad puesto que ésta dimensión no puede ser analizada sino a partir del empoderamiento que los sujetos tienen en términos de su interacción diaria con respecto a un territorio. Este empoderamiento, como ya se apreció, se da sobre la base de la división territorial y la destinación de estos lugares divididos.

Por esta razón se manifiesta de manera fehaciente la imperiosa necesidad de hablar de una dinámica relacional, de roles, de comunicación y, ante todo, de una interacción humana basada en el empoderamiento territorial (Rodríguez, 2010). Es así como estos análisis de la relación humana en clave de un territorio, es decir, territorialidad, hace parte de la interacción de los jóvenes en sus contextos escolares mediante una dinámica relacional que ineludiblemente en este trabajo investigativo y que más adelante será abordada desde la óptica de las relaciones escolares.

En clave de tal empoderamiento territorial del que habla este autor, bien vale la pena analizar lo que en tal sentido se evidencia al examinar lo relatado por los jóvenes cuando se refieren a la Tienda Escolar. Al respecto, los estudiantes aluden a un lugar en donde se sienten sumamente a gusto dado que está destinado para una serie de actividades que les causan agrado y que hace que lo sientan como tuyo, como propio.

Así se expresa el Grupo No. 5 del curso 1001 cuando refiere: “Este sitio es agradable, venden productos que nos gustan y para nosotros es acogedor”; el grupo No. 6 del mismo curso cuando indica: “Además de satisfacer nuestras necesidades alimenticias, representa un lugar de encuentro con los amigos”.

Nótese cómo esa situación de empoderamiento es evidente en los términos en que se expresan los estudiantes al referirse a la Tienda Escolar. De hecho, al conjugar un acto de agrado para ellos como comer con una actividad que también les simpatiza, tal como es la de interactuar con sus amigos, se coloca de manifiesto que no solo puede pensarse en este lugar como uno destinado única y exclusivamente a alimentarse o a suplir tal necesidad básica.

Por el contrario, todo el entramado social que implica el escenario de compartir los alimentos –como lo refiere el pre citado grupo 7- y encontrarse con sus amigos hace que, ineludiblemente, este lugar sea territorializado por los jóvenes a tal punto que lo encuentran propio, perteneciente a sus dinámicas diarias y, ante todo, un lugar donde pueden, en efecto, interactuar de forma tal que pueda hablarse de su vínculo estrecho con la significación de pertenencia que sienten hacia el lugar. Para profundizar en este asunto de la cuestión territorial en el ámbito de la Tienda Escolar es preciso dirigirse al acápite respectivo donde, más adelante, se analiza concretamente este lugar representativo para los estudiantes.

De esta forma, queda decantada esta subcategoría, que resultó predominante en el análisis e interpretación de los sitios característicos de la convivencia escolar. Es de aclarar que tal predominancia aparece referenciada con sumo detalle en la matriz categorial y en los objetos analizados en la unidad hermenéutica de Atlas TI. Así, obsérvese finalmente la red

semántica respectiva que surgió como resultado de la dinámica analítica de la cartografía social y la emergencia de esta nueva categoría.

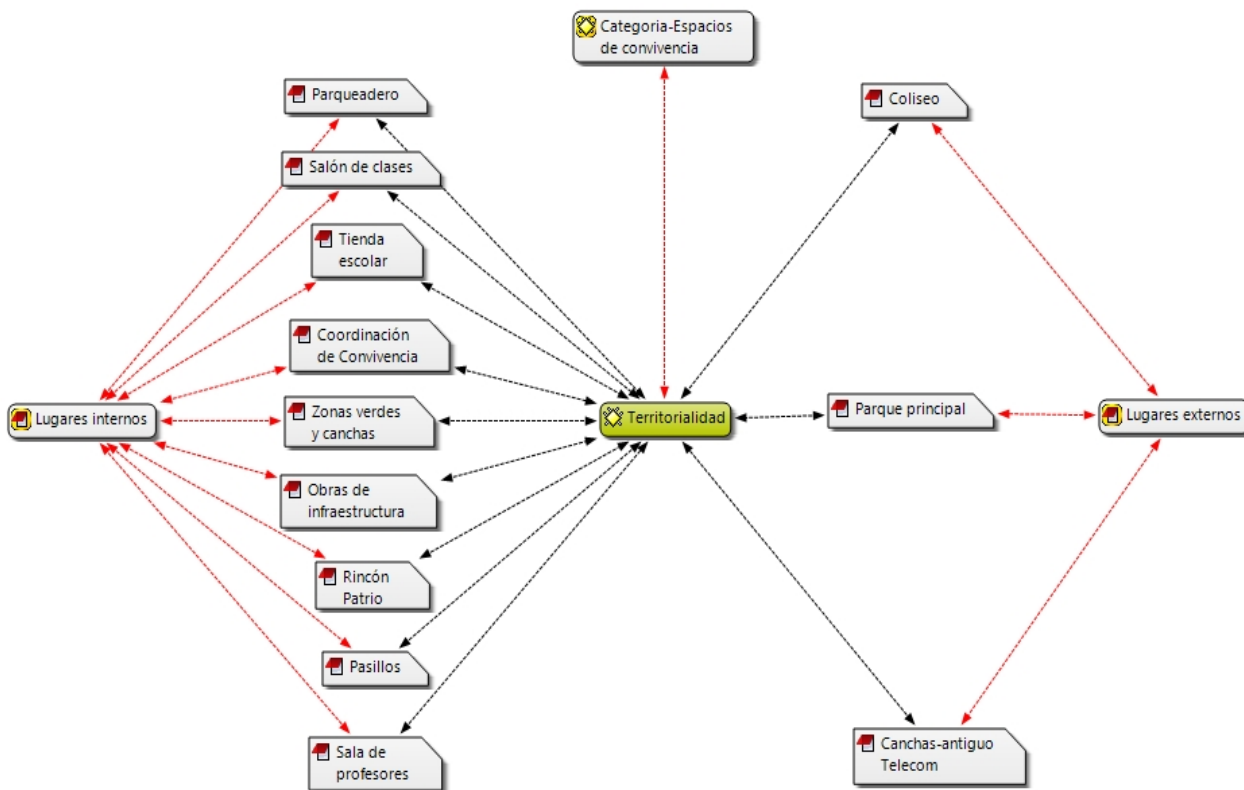


Figura 17. Red subcategoría emergente: Territorialidad. Fuente: Creación propia del investigador a partir del procesamiento en redes semánticas en Atlas TI.

4.2.2. Estética. Para este trabajo de investigación se entiende como la percepción especialmente visual de un lugar característico de la convivencia escolar, que le produce una sensación de agrado o desagrado al estudiante.

En términos de la estética, es preciso indicar que por la misma se entiende una dimensión evaluativa de lo agradable o no ante la percepción (López, 2002). Esta primera aproximación a lo conceptualización de la estética como categoría emergente en el presente trabajo investigativo da cuenta de la gran labor que cumple el fenómeno psicológico de la percepción humana a la luz de los principios básicos de las funciones mentales superiores e inferiores propias de la mente o que, históricamente, se le han atribuido a esta.

En estricto rigor, la estética tiene que ver con la percepción que el sujeto observador de un fenómeno tenga del mismo en clave de lo agradable, lo bonito, lo bello o, *contrario sensu*, desagradable o feo que pueda apreciar de éste. En este sentido, se trata de apreciar, de percibir, de concebir y, ante todo, como ya se dijo, de evaluar.

Esta evaluación de los gustos y preferencias, hace que el ser humano logre expresar o, sencillamente, percibir un conjunto de cosas o fenómenos que inmediatamente procede de acuerdo a su criterio a valorar.

En virtud de tal calificación es que, de entrada, el sujeto se relaciona con el fenómeno en cuestión. De esta manera, y esto resulta de valioso interés para los efectos del presente esfuerzo investigativo, se puede decantar una serie de relaciones que el sujeto tiene a establecer con el objeto a partir de lo que éste represente, signifique o, primariamente, inspire para aquél.

Esta sub categoría emergente, ha resultado de las diversas afirmaciones de los jóvenes quienes sobre la base de sus exposiciones acerca de los lugares para ellos relevantes dentro del contexto de la convivencia escolar. Es de mencionar, pues, que hubo una elevada y frecuente presencia de los calificativos alusivos a lo “agradable”, lo “desagradable”, lo bonito”, “lo feo”, frente a los lugares sobre los cuales se hizo especial reflexión por parte de los jóvenes estudiantes.

En este sentido, es imperativo señalar que los jóvenes calificaron como “agradable”, por regla general, aquellos espacios físicos que se encontraban casi siempre limpios, aseados y que por tal razón les resultaban llamativos. Por la misma senda, se calificó como “desagradable” a aquellos lugares que, generalmente, permanecían deseados o con basura en su interior o alrededor. Obsérvese cómo esta sub categoría emergente se ha detectado en las narraciones estudiantiles y a partir de la cual se pueden detectar una narración afecta o no hacia ciertos lugares:

El grupo No. 7 de 1103 comenta sobre los Pasillos: “Es desagradable cuando llueve y el piso se inunda y se pone feo”. Así mismo, el grupo No. 5 del curso 1001 indica: “Este lugar es agradable para los docentes, permanece limpio y se puede transitar con tranquilidad”. En igual sentido, el grupo No. 5 del Curso 1001 resalta el desorden que presentan las obras de infraestructura y afirman: “Este lugar nos trae un poco de disgusto, debido a que está lleno de tierra, herramientas y los estudiantes no lo podemos disfrutar”.

Incluso, lugares como las zonas verdes y la cancha deportiva que son espacios que los estudiantes han calificado de manera muy positiva y agradable, como ya se demostró, también pueden verse afectados en su apreciación por los jóvenes cuando se encuentran en estado deseado o similar. Así lo expresa el Grupo No. 6 del curso 1102 cuando indica: “Este es un lugar muy amplio, pero poco cuidado por nosotros, hace tiempo que no arreglan las canchas y esto hace que se dificulte practicar algún deporte”.

De hecho, la importancia de la estética en este lugar que, de entrada y como se ha podido comprobar, es uno de los más positivamente significativos para los jóvenes, es tan alta que reflexiona uno de los grupos expositores frente al mismo: “Debe ser mejor cuidado por nosotros” (Grupo 5 del curso 1002). En igual sentido, nótese lo referido por el grupo No. 3 del curso 1103: “Este es uno de los únicos lugares en este momento de recreación en la institución, pero lo dejamos deteriorar mucho y genera un poco de indisposición a la hora de divertirnos”.

Así, respecto de espacios como las zonas verdes y las canchas deportivas, aunque les genera agrado a los estudiantes y son usados para la recreación y el descanso, pueden convertirse en desagradables cuando esta desaseados y deteriorados, por esta razón los jóvenes asumen cierto grado de responsabilidad, poniendo de manifiesto a las directivas del plantel, la necesidad de realizar adecuaciones y un mantenimiento periódico de este lugar para que tenga un mejor aspecto estético.

Ahora bien, entrando en un escenario teórico sobre estas percepciones estéticas, es preciso señalar que resulta de extrema importancia observar cómo es tratada tal percepción estética por algunos autores destacados en este punto tales como a continuación se señala:

De acuerdo con Castillo (1994), Kant define la estética trascendental como la ciencia de todos los principios a priori de la sensibilidad. Su estética se opone a la lógica trascendental que se refiere al entendimiento puro e implica la imaginación trascendental, concebida como un fenómeno de la intencionalidad de la conciencia. Esta facultad posibilita la creación, dado que mediante la percepción niega lo real e inventa lo irreal. Este proceso se lleva a cabo mediante la formación de imágenes y es válido tanto para el conocimiento objetivo como el intuitivo (López, 2002, p.2).

El tipo de conocimiento al que alude como “intuitivo” el autor, es precisamente al que se hacía alusión señalando una aproximación psicológica a las funciones mentales superiores o inferiores tales como la primaria percepción. Profundizando en la percepción de imágenes sensibles es posible afirmar:

En Kant las imágenes pueden ser sensibles (empíricas) o puras (a priori y generales). Las imágenes sensibles se originan en la percepción y se localizan en un sistema de coordenadas espacio-temporales. Las imágenes sensibles se producen en la imaginación reproductora por percepción, pero requieren de las imágenes generales de la imaginación trascendental. Así, la percepción objetiva no es posible sin un esquema previo mediante el cual la imaginación establece la relación entre la representación del objeto y los conceptos como producto final. Sin embargo, la imaginación creadora también produce imágenes nuevas que no conducen a un concepto sino más bien al juicio estético. De este modo el juicio estético es un estado de conciencia del sujeto que no busca una finalidad racional, ni de utilidad, y es por tanto desinteresado. Su finalidad es el goce estético, la satisfacción. Si se juzga los objetos a partir de conceptos, la belleza desaparece. En este principio radica la diferencia entre conocimiento objetivo y subjetivo (p.4).

Así las cosas, entonces la relación entre objeto y sujeto está mediada por la percepción que éste tenga de aquel y, por tanto, se hace imprescindible en la convivencia analizar la relación con un objeto o fenómeno. En este caso se habla de la estética calificada y evaluada por parte de los jóvenes en sus contextos escolares y cómo esta percepción está actuando configurativamente en la dinámica relacional que se entretiene en los contextos escolares.

Validando estas afirmaciones teóricas con el trabajo de campo realizado, se tiene que fue predominante el hecho de encontrar que, para los jóvenes protagonistas de la investigación, la estética tiene un significado especial que les permite mediante un sentido crítico percibir sensaciones intuitivas –como lo menciona López (2002)- y que hacen que un espacio físico sea de su completo agrado o por el contrario demuestren su inconformidad por no sentirse a gusto en él.

Es así, como se puede validar estas afirmaciones apreciando cómo el Grupo No. 1 del curso 1102 refiere lo siguiente al hacer expresa alusión al Parque Principal del municipio (como lugar externo de la Institución pero donde también tiene cabida la convivencia e interacción entre los jóvenes protagonistas de la investigación): “Es un bonito lugar para compartir un rato con nuestros amigos o familiares, lo que no es agradable en este momento, son las sillas, ya que en su mayoría se encuentran dañadas y es incómodo sentarnos (..) el parque es limpio”.

En este mismo sentido, es oportuno señalar que la estética juega un papel determinante en la forma de apreciar este lugar y que ello se decanta en, por lo menos, dos alusiones que hacen los expositores: En principio al decir que “es un bonito lugar” y cuando más adelante refieren “el parque es limpio” refieren a un lugar cuya estética es agradable para ellos. En otro momento, la estética también se puede observar en su papel de determinante de lo agradable o no. Concretamente, cuando señala el grupo que las sillas se encuentran en mal estado. Esto, ineludiblemente, también hace parte de la estética si se tiene en cuenta, por ejemplo, lo indicado por López (2002) al referir que la finalidad del juicio estético es la satisfacción. Aquí, el parque presta una satisfacción a los estudiantes y, en el caso concreto de la cita

anterior, ese goce se ve opacado por el mismo hecho del mal estado en el que se encuentran las sillas. Allí, también se habla de un juicio estético.

Igualmente, frente a otro lugar externo como los paisajes del municipio o lugares turísticos señala el Grupo No. 8 del curso 1002:

Es el lugar donde apreciamos la belleza y encontramos diversidad de flora de nuestro región, pero tristemente muchas personas no tiene sentido de pertenencia y arrojan basura en este sitio. La mayoría de los días al caer la tarde observamos lo hermoso de un atardecer en Sesquilé con un paisaje lleno de hermosas montañas y vegetación

También puede apreciarse la presencia de esta subcategoría emergente como determinante a la hora de definir los espacios agradables o desagradables para los jóvenes en términos de sus expresiones frente a los cuidados que ellos mismos demandan de su parte. Se reitera aquí el caso del Rincón Patrio donde algunos jóvenes refieren la necesidad de un mayor cuidado para que siga siendo agradable. En tal sentido, el grupo No. 6 del curso 1002 indica: “Esta zona es muy bonita y de agrado para todos nosotros, antes la cuidábamos más y los profesores organizaban actividades para mantenerla bien bonita y arreglada”.

Así mismo, se aprecia que estas percepciones -en términos del juicio estético como “un estado de conciencia del sujeto que no busca una finalidad racional, ni de utilidad” (López, 2002, p. 4) pero que “responde a criterios de goce estético y satisfacción” (p. 5) es posible decir que lo agradable resulta también de la satisfacción que se obtiene o se espera obtener de encontrar un lugar limpio y aseado por parte de los jóvenes. Así, obsérvese cuando el grupo 1 de 1103 -en la Matriz Categorical- señala como desagradable los espacios que no se encuentran en condiciones aseadas o limpias. Aquí la suma importancia y relevancia que en la definición de agrado o desagrado tiene la sub categoría emergente *estética* está marcando la pauta para configurar esa calificación. De esta manera, se señala como no del agrado estudiantil los lugares que se encuentran en peores condiciones físicas y de higiene. Es más, así lo señalan los estudiantes, cuestión que es visible en el respectivo mapa.

Así, nótese como la estética juega un papel definitivo en la formación de los significados que tienen para los estudiantes estos espacios físicos: Baños, pasillos, entre otros. Aquí se trata de un aspecto que los define aún por encima de las relaciones o la interacción humana que en medio de ellos puede haber.

En igual sentido, obsérvese cómo el grupo 2 del curso 1002 -en la misma matriz- deja ver claramente la preferencia juvenil por aquellos lugares que permanecen limpios y con condiciones de higiene adecuadas. En este sentido, nótese que los lugares deseados o con apariencia de abandono y descuido en su parte física son catalogados como “desagradables”.

En este caso, nótese cómo espacios que son considerados desordenados, desarreglados, sucios, etc., son reseñados como desagradables. *Contrario sensu*, un lugar al que se le ha descrito con la palabra “belleza” es calificado como agradable, es el caso del Jardín del Colegio.

En el mismo sentido, es preciso traer a colación lo apreciado por el grupo No. 2 del curso 1101 que deja ver la forma cómo se aprecia que un lugar es “desagradable” dado el olor que presenta. Allí, es de resaltar que en lugares como los baños, se alude a espacios desagradables en tanto se señala con la expresión “*asco*” y se escribe la palabra “olor”. De hecho, también en los patios se resalta su “descuido” y se reseña con “desagrado”. Del mismo modo, en lo relacionado con lo desagradable es posible aludir a aquellos espacios que pueden estar en situación de contaminación o “suciedad” puesto que son, precisamente, estas dos palabras las que se emplean para describir cuestiones desagradables. A continuación se presenta la red semántica obtenida del programa Atlas TI.

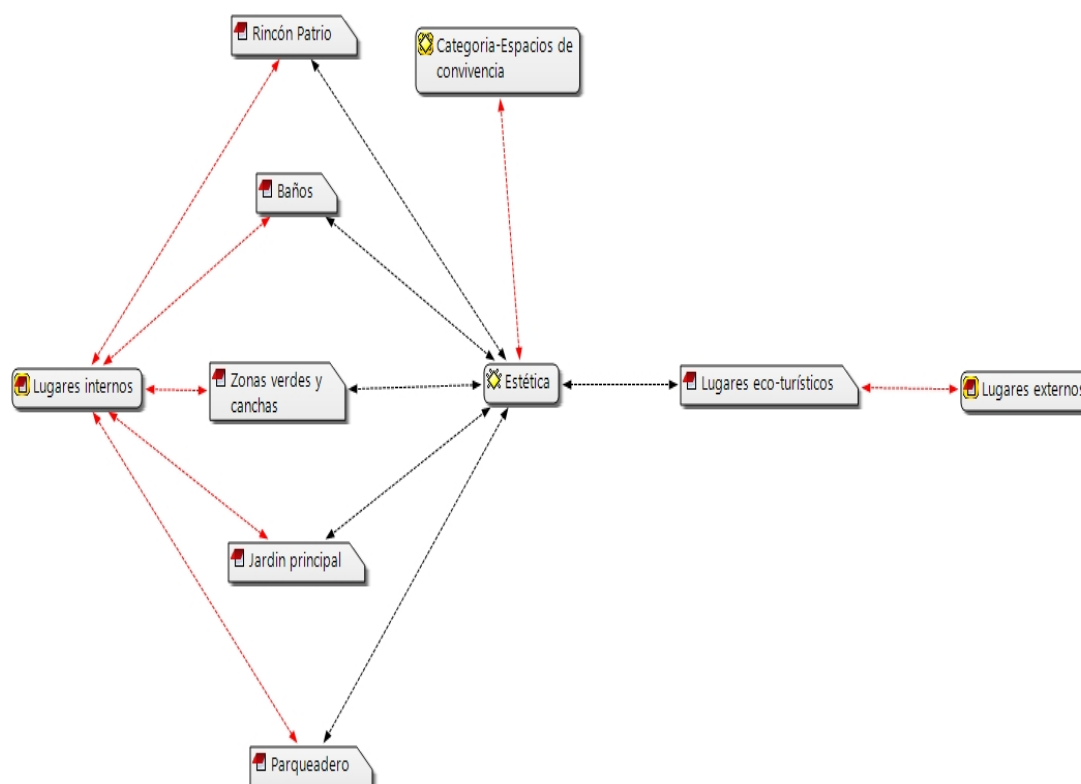


Figura 18. Red subcategoría emergente: Estética. Fuente: Creación propia del investigador a partir del procesamiento en Atlas TI.

4.2.3. Creencias Religiosas. Es imperativo destacar que la misma reviste una altísima importancia dado que surge en el marco de la interacción que muestran los jóvenes con su entorno religioso o con lugares que claramente hacen alusión a cuestiones de orden religioso.

Ahora bien, es preciso detallar los asuntos conceptuales propios de las creencias religiosas. En efecto, se entiende aquel conjunto de creencias, hechos y estructuras mentales, morales y cosmogónicas que constituyen un sistema de valores generalmente derivados de una autoridad divina o deidad (Bissoli, 2006). En este sentido, se hace notorio que cuando se liga el sistema de creencias, estructuras mentales, morales y cosmogónicas a una cuestión proveniente de un Ser Superior o Deidad se coloca un acento más profundo en términos metafísicos que en lo que respecta a la ética u otros fenómenos sociales. En este punto, es preciso indicar que cuando se habla de religiosidad se hace alusión, generalmente, a la

correspondencia con los sistemas de valores propios de un grupo social creyente en una u otra cuestión a la que se atribuye poderes superiores, supra naturales o extrasensoriales.

En estricto rigor habría que dirigir la mirada hacia la misma definición de religión en términos de una apuesta metafísica que busca, al parecer, reivindicar una histórica división que ha tenido el hombre.

De entrada, se marca la pauta en la labor misional de la religión la cual, clásicamente, se ha dicho que es “re-ligar”, a partir de interpretaciones del filósofo antiguo Lactancio (1990). Esto es, volver a ligar, volver a unir. Los elementos del ser humanos que se indican que están desunidos o desligados son alma, mente (o espíritu) y cuerpo. Esta tripartita división se puede apreciar en la forma cómo las diferentes religiones buscan precisamente volver a unir estos elementos. Aquí se destaca, pues, que la religiosidad es una categoría que emerge a partir de la consideración de los sistemas de valores, actos, hechos y creencias que se desprenden de una religión y que merecen especial atención por ser producto de esa interacción o filiación con tal religión.

Es de apuntar que no solo pueden ser apreciadas las creencias religiosas como fenómeno que se desprende de la definición aportada de “religión”. Por el contrario, puede también hablarse de un fenómeno que intenta dar cuenta de una serie de constructos personales o sociales sobre algo en particular a lo cual se le atribuyen características de trascendencia. Esto es, sin entrar en todo el debate metafísico, filosófico y sociológico que a nivel histórico ha existido, y aún se encuentra vigente, entre la trascendencia y la inmanencia es preciso decir que, por regla general, la religiosidad obedece a criterios de trascendencia, es decir, a elementos que se consideran que son inmutables, universales, uniformes y unívocos que tienen vocación de permanencia en el tiempo y el espacio (Bissoli, 2006).

Ahora bien, en lo que respecta al trabajo investigativo es de apuntar y aclarar que en el mismo no solo se busca analizar las creencias religiosas frente a los jóvenes que profesan la Fe Católica, aun cuando es la mayoritaria entre ellos, sino que se abre el espectro para

cualquier tipo o denominación de fe, credo y/o iglesias que se encuentran presentes dentro del municipio de Sesquilé. Basta mencionar la congregación de los Testigos de Jehová, los Pentecostales Trinitarios, los Pentecostales Uniditarios (ó Unitarios), Evangélicos, etc.

Incluso, es de apuntar que también se dejó la puerta abierta para personas no creyentes o que no profesan fe o religión alguna, que no concurren a congregación o Iglesia como puede ser el caso de ateos o agnósticos.

Los lugares más significativos para los estudiantes basados en su creencia religiosa son dos, especialmente: La imagen de la Virgen María y el Templo Católico.

Así, frente a la Imagen de la Virgen María, hay una estrecha relación entre el fenómeno de las creencias religiosas y la convivencia escolar. Ahora bien, no se puede decir que los estudiantes son devotos o fieles católicos, sino que existe una veneración, una representación simbólica que atraviesa la institucionalidad y que tiene un significado de divinidad llamada la Virgen María, única imagen de orden religioso en la institución, que tiene un elemento implícito que está ligado a una tradición cultural, donde se congregan los estudiantes que profesan la religión católica para reafirmar su fe propiciando un ambiente que les genera paz y tranquilidad.

Aquí es de observar, el gran apego que se tiene a la Virgen María en estricto sentido como elemento fundamental que supone un correspondiente a pego a las creencias religiosas. Así, nótese lo apuntado por el grupo No. 1 del curso 1103 cuando afirma:

“Es un lugar agradable, donde podemos encontrar la clave para fortalecer nuestra fe, para nosotros significa triunfo o altar de devoción, el cual si pedimos por los problemas que podemos estar pasando, ella como Madre de los católicos, no los solucionará, además preserva y difunde valores en cada uno de nosotros”.

En igual sentido, se detecta la narración que hacen los jóvenes al respecto de la Imagen de la Virgen María cuando el grupo No. 4 del curso 1001 manifiesta: “Nuestra hermosa Virgen, la cual

nos protege en todo momento y su hermosa decoración con material reciclado hace más interesante la vista de nuestra Institución”. Por la misma senda, se expresa el grupo No. 1 del curso 1101: “Uno de los sitios que más nos llama la atención es la imagen de la Virgen, ya que tiene agrado y significado para nosotros, en ella encontramos tranquilidad, es un lugar donde encomendamos nuestros proyectos y actividades diarias”.

Nótese cómo las manifestaciones de los expositores son suma y ampliamente favorables hacia la Imagen de la Virgen María y refieren a Ella como muy importante y destacado en términos de sus lugares favoritos en la Institución. De hecho, hace alusión expresa a las creencias religiosas cuando, por ejemplo, el grupo No. 8 del curso 1002 manifiesta: “Este lugar nos representa por medio de la Virgen María, la presencia del Señor en nuestro colegio”.

Ahora bien, en lo que respecta al Templo Católico, es preciso observar cómo esos elementos decantados por Lactancio (1990) tienen una especial validación en términos de indicar que dentro de los factores más importantes que se encuentran en el seno de las creencias religiosas se encuentra su afinidad con la labor religadora del espíritu, la mente y el cuerpo en clave de oraciones, meditaciones u otros estados que conducen a una paz interior o similares.

En este sentido, nótese cómo los grupos expositores tiñen de realidad este enunciado teórico en tanto aluden claramente que el Templo Católico es un lugar, para ellos, que tiene connotaciones de paz, espiritualidad, reflexión. Al respecto, señala el grupo No. 2 del curso 1001: “Es el lugar donde meditamos y reflexionamos sobre el rumbo de nuestra vida con el fin de salir adelante”. Así mismo, el grupo No. 5 de 1101: “Es un lugar bastante importante para la comunidad católica en este lugar podemos encontrar paz con sí mismo, podemos hablar con Dios, orar por un familiar, y lo más importante alabar a Dios.”.

Igualmente, se detecta dentro de estos relatos un elemento clave en lo propuesto por Bissoli (2006) cuando afirma que las creencias religiosas se caracterizan también por su íntima relación con una cuestión a la que se le adjudica o reconoce una notoria caracterización de

trascendencia y de derivación de la divinidad (Bissoli, 2006). En este punto, también merece especial observación lo apuntado por otros grupos cuando refieren: El grupo No. 7 del curso 1102: “En este lugar podemos expresar todo lo que sentimos por Dios y fortalecer nuestros lazos espirituales”. En la misma senda, el grupo No. 4 del curso 1103 afirma: “Lugar muy representativo del municipio, inspira paz, tranquilidad y nos brinda momentos agradables de comunicación y de reconciliación con Dios”. Nótese que la derivación de las creencias religiosas con un asunto relativo a la deidad o la divinidad es una constante en las narrativas estudiantiles. Tanto en estas citas como en las traídas a colación anteriormente –y aquellas que más adelante se señalarán- la alusión a Dios es permanente. En igual sentido, desde lo expresado por el último grupo citado, se puede palpar detalladamente los elementos que Lactancio (1990) y Bissoli (2006) aluden en torno a las creencias religiosas y que fueron mencionadas anteriormente: El elemento de los sentimientos como la paz o la tranquilidad y la conexión de las creencias con la divinidad. De hecho, con mayor ahínco podrá apreciarse tal cuestión en el acápite relativo, concretamente, al Templo Católico en el análisis de los lugares externos a la Institución Educativa y que resultaron sumamente relevantes para los estudiantes.

A título de síntesis ilustrativa de esta categoría emergente, es preciso referenciar el esquema que se extrajo a partir de la utilización de Atlas TI. Obsérvese, pues esta red que ilustra la relación aquí abordada.

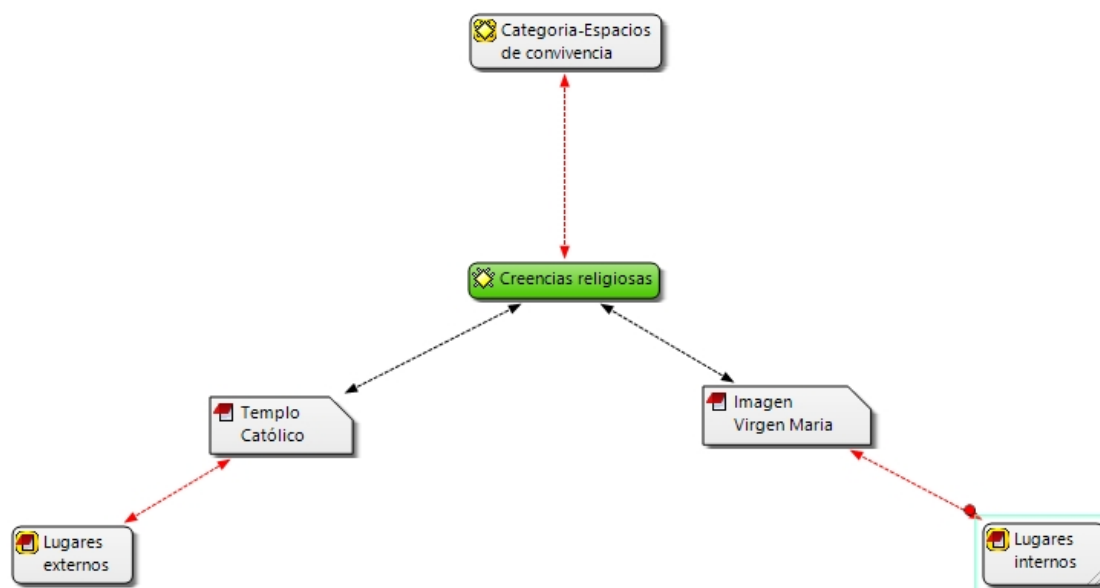


Figura 19. Red subcategoría emergente: Creencias Religiosas. Fuente: Creación propia del Investigador a partir del procesamiento en Atlas TI.

Así mismo, es necesario indicar que también hay personas dentro de la Institución Educativa no profesan la religión católica o no pueden ser considerados dentro de las creencias religiosas afectas a esta religión. En estricto sentido, se trata de apreciar que esta subcategoría emergente tiene también un espacio de consideración para personas con otras creencias y que, claramente, le dan a la imagen de la Virgen María y al Templo Católico un significado polisémico. En ese sentido, es de observar que lo propuesto por Lactancio (1990) y Bissoli (2006) no solo es aplicable a las creencias, sino también a otras como se advierte a continuación.

Los jóvenes que no profesan o no tienen creencias religiosas católicas también se expresaron manifestando, por ejemplo, un respeto hacia tales lugares (imagen de la Virgen María y Templo Católico) pero no aludiendo a éstos como significativos para ellos. Así, el grupo No. 1 del curso 1002 manifiesta que este lugar es muy importante para los católicos sin que se comprometan a decir que para ellos. Obsérvese: “Representa el sitio más representativo de las personas que profesan la religión católica”.

Ahondando más en el asunto de la composición heterogénea –y, en consecuencia, categorialmente polisémica- en términos de creencias religiosas que hubo en los grupos expositores, es preciso traer a colación lo que afirma uno de ellos cuando indican que para una de sus integrantes representa algo muy importante y hacen alusión, exactamente, a este punto, cuestión que se puede apreciar más adelante en el segmento dedicado exclusivamente al análisis categorial del Templo Católico (concretamente, en lo referido por el grupo No. 5 del curso 1102). En el mismo sentido, lo hace el grupo No. 2 del mismo curso al afirmar que les genera indiferencia tal lugar y que también se traerá a colación en el acápite pre aludido.

4.2.4 Identidad Cultural. En términos de la identidad cultural es importante destacar que la misma emerge como sub categoría en la medida en que se van dando y presentando elementos sumamente importantes, comunes y frecuentes que hicieron que se erigiera como una especial consideración para tener en cuenta en este análisis.

Aludiendo a lo que es esta categoría emergente, es posible señalar claramente:

Consideramos que el concepto de identidad es clave para entender los cambios sociales y culturales que estamos viviendo. Por esto las ciencias que se ocupan de la significación en lo social (semiótica, antropología, sociología, psicología) lo han convertido en su objeto de estudio. Para los que estudiamos la comunicación el concepto de identidad es muy importante, porque puede ser un puente, por un lado, en el diálogo entre cultura y comunicación y, por otro lado, entre los estudios de comunicación interpersonal y de comunicación de masas (Fitzgerald, 1993:2). (Alsina, Gayá y Oller, s. f. p.7)

Así mismo, ahondando en lo que refieren estos autores, es preciso decir:

Por lo que se refiere a la identidad cultural estamos ante un concepto interesante y complejo que se refiere a dos fenómenos complementarios (Servaes, 1989:391). Por un lado, se da una mirada endógena de asociación o identificación con una cultura

específica. Por otro lado, implica una mirada exógena por la que esta cultura específica va a compararse con otras culturas. Tanto el concepto de raza como el de identidad cultural se basan pues en la pertenencia a un grupo (identidad) y la diferenciación de el Otro (alteridad) (p. 7)

Al respecto, y sobre esa primera mirada endógena a la que refieren los autores en mención, es preciso señalar algunos elementos empíricos que arrojo la investigación. En estricto sentido, lo manifestado por el Grupo No. 2 del curso 1101 cuando indica:

Gracias a la historia de nuestro país, Sesquilé cuenta con un lugar que hace parte importante de su historia. Es un lugar que gusta mucho, ya que es muy visitado por turistas y propios que ven su belleza natural y mítica. Es un sitio agradable para visitar, atrae mucha gente de otros lugares, es un lugar para pasársela chévere en familia. La Represa del Tominé, es también un lugar turístico y deportivo que atrae a mucha gente de otros lugares para contemplar esta belleza natural que ha existido desde muchos años atrás. Es un sitio agradable para relajarse y pasarla chévere con la familia (...) El patrimonio natural, cultural e histórico que se encuentra en el Municipio de Sesquilé le ofrece un atractivo turístico y Eco turístico muy interesante. Sesquilé guarda en sus rincones un pasado histórico. Es el lugar donde convivimos de gran atractivo turístico

Así mismo, el grupo No. 4 del mismo curso cuando refiere a esta identidad cultural desde la óptica endógena, es decir, relacionada con la propia cultura específica:

Este es un lugar muy importante no solo para nosotros sino para todo el municipio. Éste es muy visitado por personas de otro lugar del mundo y lo más importante, es que representa nuestra cultura. Este es un lugar donde es muy común ir con un parche de amigos a mojarse, relajarse, compartir y divertirse en un día soleado, pero lo más importante disfrutar de la naturaleza y cuidarla. Este es un sitio turístico muy conocido, en él se refleja la cara de un indio, la cual trae muchas historias

extraordinarias. Este lugar es una parte muy importante de Sesquilé ya que en él, se ve reflejada la verdadera cultura de nuestro municipio y la historia de este gran pueblo. Este lugar va de la mano con la laguna. En este lugar se puede compartir y divertirse ya que se realizan competencias de canotaje y vela (Matriz Categorical).

Igualmente, en este punto de la trascendencia e importancia que tienen los lugares eco turístico para los estudiantes, es oportuno mencionar, de la mano de Choza (2007) que la identidad cultural coadyuva en estricto sentido y plenamente a la formación de la identidad cultural. Así, obsérvese lo que indica el autor al decir: “La identidad cultural es el modo de establecer la identidad humana en cada grupo social, de manera que no cabe la identificación como ser humano al margen de la propia identidad que se establece en cada cultura” (p.65).

Estos postulados de Choza pueden apreciarse de forma clara en lo comentado por los estudiantes cuando indican cómo se sienten identificados con los elementos culturales propios de la región sesquileña. Obsérvese lo manifestado por el grupo No. 2 del curso 1101 cuando refiere:

Gracias a la historia de nuestro país, Sesquilé cuenta con un lugar que hace parte importante de su historia. Es un lugar que gusta mucho, ya que es muy visitado por turistas y propios que ven su belleza natural y mítica. Es un sitio agradable para visitar, atrae mucha gente de otros lugares, es un lugar para pasársela chévere en familia. La Represa del Tominé, es también un lugar turístico y deportivo que atrae a mucha gente de otros lugares para contemplar esta belleza natural que ha existido desde muchos años atrás. Es un sitio agradable para relajarse y pasarla chévere con la familia. El patrimonio natural, cultural e histórico que se encuentra en el Municipio de Sesquilé le ofrece un atractivo turístico y Eco turístico muy interesante. Sesquilé guarda en sus rincones un pasado histórico.

De hecho, es así como los estudiantes manifiestan que los lugares eco turísticos son de suma importancia para su cultura sesquileña. Así, también lo expresa el grupo No. 4 del curso

1102 indicando sobre La Laguna y otros lugares eco turísticos: “Hace parte de la cultura del pueblo, es uno de los lugares en los que aún permanece el grupo indígena como lo son los Muisca (...). corresponde a varias historias sobre el indio que se puede ver en estas montañas.”.

Por último se muestra la red que representa esta subcategoría que está ligada en especial a los lugares externos que distinguen esta región turística.

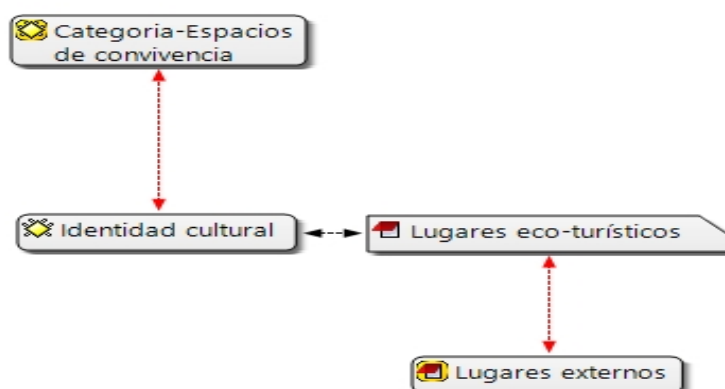


Figura 20. Red subcategoría emergente: Identidad Cultural. Fuente: Creación propia del Investigador a partir del procesamiento en Atlas TI.

4.3. Caracterización de escenarios representativos de la convivencia escolar.

Para empezar, este análisis, es de apuntar que, tomando como punto de partida la información obtenida tras la aplicación de la Cartografía Social y su análisis mediante el uso de herramientas de procesamiento -como la Matriz Categorical y el programa Atlas TI- se logró identificar una serie de elementos sumamente relevantes a la hora de describir los significados que los jóvenes tienen de los espacios de convivencia escolar en los sistemas ecológicos de la Institución Educativa escogida.

Estos espacios representativos de la convivencia escolar surgieron desde la primera fase de la aplicación de la estrategia metodológica cuando se seleccionó un total de dieciocho (18) lugares que resultaron sumamente significativos para los jóvenes. La regla fundamental

para la escogencia de estos lugares fue, precisamente, el mayúsculo interés que presentaron para los jóvenes lo cual se hizo visible y palpable tras la altísima repetitividad o frecuencia con la que aparecieron los mismos con ocasión de la Cartografía Social en donde los estudiantes relataban lo importante y significativo que son para ellos estos sitios. Situación que se puede corroborar mediante los resultados obtenidos de la Matriz Categorical y Atlas TI.

Los lugares a los que se hace alusión a sitios o espacios dentro de la Institución Educativa, se les ha denominado aquí *internos* y suman doce (12) en total, y otros que están fuera de la misma, se les denominó *externos* y que suman en total seis (6). A continuación se describen y analizan cada uno de ellos.

4.3.1. Lugares Internos de la Institución Educativa. Estos sitios corresponde aquellos que se encuentra al interior de la sede principal de la institución, teniendo como frontera la zona de cerramiento (cercado, enmallado, otras posibilidades).

4.3.1.1. Imagen de la Santísima Virgen María. Es preciso decir que la imagen de la Santísima Virgen María resulta sumamente significativa, como se evidenció en los diferentes grupos expositores, para gran parte del estudiantado lo que constituyó otra de las razones por las cuales ha surgido una nueva sub categoría comentada en precedencia, “*creencias religiosas*”, suponiendo así la gran importancia que reporta tal representación simbólica. No obstante, también deriva en cierta polisemia en tanto para algunos otros estudiantes, precisamente aquellos que se declaran practicantes de otras denominaciones o tendencias religiosas diversas a la católica, no muestran la misma percepción que aquellos que se declaran afectos a tal creencia, más allá de si son practicantes, fieles o no. En estricto sentido, se trata de un escenario particular que bien merece un especial tratamiento analítico.

Empezando por profundizar en el último asunto señalado, se destaca que la mencionada imagen es significativa para una parte de la población estudiantil aunque no para toda. Esto es, que la población con creencia religiosa afecta al mundo católico considera la imagen como una cuestión representativa de su creencia no siendo así para otras tendencias o

creencias religiosas. De hecho, de los estudiantes católicos no necesariamente puede predicarse su pertenencia, fidelidad y feligresía en la Iglesia Católica, por lo menos no con los datos aquí recopilados que se dirigen a la parte convivencia y no estrictamente religiosa.

Sin embargo, si es posible decir en estas páginas, a partir de los insumos obtenidos, que los estudiantes con una creencia religiosa apegada al catolicismo aprecian la imagen de la Virgen María como un lugar que significa o representa tranquilidad, paz, armonía, sosiego según lo manifiestan, y que esto resulta totalmente relevante a la hora de examinar cómo se comporta este fenómeno de creencia en el análisis sistémico –más adelante ofrecido- y categorial que aquí se explicita en clave de la convivencia escolar.

Entrando, en el examen de cómo se comportan estos significados atribuidos por el estudiantado a la imagen mencionada, siendo ésta una de las marcas simbólicas que remiten a escenarios de consideraciones metafísicas que aluden a la creencia religiosa (Bissoli, 2006) es preciso indicar que los mismos han sido relatados por los propios jóvenes de una manera tal que bien se denota de ellos una amplia y notoria convergencia en términos de aludir a este lugar interno de la Institución como uno de los más representativos para ellos. Las descripciones sobre los estados de paz, tranquilidad o reflexión que significa para los jóvenes este lugar son abundantes y sumamente claras.

Así, nótese lo mencionado por el grupo No. 1 del curso 1101 cuando indica que este lugar es “uno de los sitios que más nos llama la atención es la imagen de la Virgen, ya que tiene agrado y significado para nosotros, en ella encontramos tranquilidad, es un lugar donde encomendamos nuestros proyectos y actividades diarias”. En igual sentido, se pronuncia el grupo No. 1 del curso 1102 al decir: “Este lugar nos agrada porque podemos expresar nuestras oraciones o meditar sobre lo que está bien o mal, también es agradable para tomar el sol”.

Es de resaltar que de lo mencionado por los dos grupos se extrae esa significación en términos de tranquilidad y reflexión que se ha comentado. No obstante, no solo representa la imagen estos sentimientos para el estudiantado. También -y de forma muy clara- los jóvenes

relatan cómo la creencia religiosa tiene una profunda marca en todo lo relacionado con la imagen y, de entrada, su vínculo con los valores que profesan los estudiantes. De esta manera lo deja ver el grupo No. 1 del curso 1103 cuando mencionan:

Es un lugar agradable, donde podemos encontrar la clave para fortalecer nuestra fe, para nosotros significa triunfo o altar de devoción, el cual si pedimos por los problemas que podemos estar pasando, ella como Madre de los católicos, no los solucionará, además preserva y difunde valores en cada uno de nosotros.

Estas expresiones que manifiestan los jóvenes dan cuenta de la relación que guarda esta imagen con sus creencias religiosas. En este sentido, puede apreciarse que los valores derivados de estas creencias influyen de cierta forma en la convivencia escolar. Lo anterior como quiera que la dinámica misma de las significaciones que tienen los jóvenes sobre la imagen religiosa guarda una directriz clara: La tranquilidad, la paz, la relación con Dios, los valores, etc. Esto hace que, en términos de la convivencia escolar haya un gran aporte para efectos de la pregunta de investigación aquí planteada. Aquí, pues, es importante señalar, de la mano de Bravo y Herrera (2011) lo que estos autores recalcan sobre la convivencia escolar. Así, es imperativo argüir la convivencia, necesaria, refleja un cierto conjunto de elementos propios de los sujetos que los hace vivir en medio de una comunidad de forma armónica.

Y es que es precisamente en este conjunto de elementos o lo que los autores prealudidos llaman como “campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo” (p.3), en donde es posible hallar la relación que guardan las narrativas que construyen los jóvenes sobre la convivencia escolar frente a los significados que tienen para ellos lugares como la imagen de la Virgen.

En este sentido, nótese que aquello que hace o coadyuva a vivir en grupo de manera armónica pueden ser estos valores que, según los jóvenes, refleja y recuerda la imagen en estudio. Es más, la decantación que hacen los propios estudiantes sobre la representación de la

Virgen de cara a un estado de paz, armonía y la “preservación y difusión” (como lo apunta el grupo No. 1 del curso 1103) de valores es sumamente dicente y demostrativo de la acotación hecha por los autores en mención.

Ahora bien, para ahondar en las bases de esta significación de la imagen de la Virgen María por parte de los estudiantes en clave de convivencia escolar, es posible acudir a la narrativa, que funge como uno de los marcos generales de análisis en esta investigación. Esto como quiera que, al compás de las descripciones y exposiciones de los estudiantes sobre los lugares representativos para ellos se pudo evidenciar que se construyeron narrativas sobre los lugares en cuestión.

Desde este panorama, puede indicarse que la enorme importancia que tiene esta imagen ha sido detectada a partir de unas narrativas hechas por los jóvenes y que, como ya se ha logrado evidenciar, conllevan a decir que, en lo que respecta a este lugar interno de la institución, tales narrativas son de un carácter sumamente simbólico, representativo y altamente significativo de la cuestión metafísica de las creencias religiosas y los escenarios de representación simbólica que las mismas tienen. Así, se hace necesario recordar lo mencionado por Mendoza (2004) cuando resalta:

En efecto, el sentido alude al entendimiento, a la razón, a una especie de explicación, pero no la científicista, sino la de la cotidianidad, la que la gente en la vida ordinaria maneja y siente, de ahí que se hable de finalidades, de significaciones y de interpretaciones, porque exactamente el sentido alude a una dirección (p.1)

Aquí, entonces, puede detectarse que la narrativa que construyeron los estudiantes a partir de las significaciones e interpretaciones de lo que representa para ellos la Imagen de la Virgen es del todo simbólica y alude a un vínculo entre sus valores, creencias religiosas y los sentimientos de paz, tranquilidad y armonía que les suscita o inspira este lugar interno de su Institución.

4.3.1.2. Los Pasillos (contiguos a los salones de clases). En lo que respecta a estos lugares, debe advertirse, de entrada, que los mismos comportan una triple dimensión a considerar. En estricto sentido, se trata de observar cómo este escenario de la convivencia escolar está pasado por la significación que tienen los estudiantes sobre él a partir de tres momentos categoriales: El primero alusivo a la Territorialidad (categoría emergente); el segundo relativo a los Límites (categoría inductiva) y el tercero alusivo al cumplimiento de las Normas (categoría inductiva).

En términos del primer momento, es menester decir que en los pasillos los estudiantes marcan la interacción con el territorio no en función del territorio mismo en términos físicos sino desde los significados que atribuyen a las dinámicas que se presentan diariamente en tal lugar. En este sentido, es preciso traer a colación autores como Montañez y Delgado (1998) quienes, como se profundizó anteriormente al sustentar la emergencia de esta nueva sub categoría, plantearon algunos elementos para caracterizar la territorialidad. Rodríguez (2010) sintetiza tales elementos y, específicamente, haciendo alusión al primero es posible palparlo real y directamente en los significados que los jóvenes han explicitado sobre los pasillos contiguos a sus salones de clases. Ese elemento es el relacionado que toda suerte de relación social necesariamente se da en el marco de un territorio y es manifestada a título de territorialidad (Rodríguez, 2010).

Lo anterior se demuestra claramente al apreciar que los pasillos son lugares territorializados por los estudiantes que se pueden convertir en ocasiones en un espacio para la recreación, una zona predilecta para la comunicación entre el estudiantado, o transformarse en un territorio de conflicto y tensión, todo lo cual cumple cabalmente con aquel primer punto caracterizador de la territorialidad. Obsérvese lo expresado por el Grupo No. 3 del curso 1003 y que coloca en evidencia esta situación: “Representa el espacio donde pasamos y compartimos momentos agradables”. Nítidamente se puede dar cuenta de esta gran dinámica que se vive en los pasillos y que refleja que se territorializan tales lugares a partir de la interacción social que los estudiantes tienen allí.

Igualmente, esta cuestión de la territorialidad hace que, en últimas, se termine subjetivando la definición sobre un territorio. Es así como esa subjetivación del concepto o definición del territorio ya no por su directa y clara alusión física sino, por el contrario, por las interacciones que allí se dan y por las relaciones interpersonales que tienen lugar allí sean el necesario carácter de un espacio físico en apropiación social (Rodríguez, 2010). De esta manera, es posible decir que los pasillos colocan en relieve este gran aporte teórico del pre mencionado autor como quiera que, en efecto, tras las exposiciones realizadas por los estudiantes, se identifica esta necesidad de aludir a tal territorio como un campo de acción y de ejercicio de poder.

Así, al subjetivar un territorio dependiendo de las dinámicas de interacción allí dadas, éste se torna en agradable o desagradable. Nótese cómo lo deja ver el grupo No. 3 del curso 1101 cuando indica sobre los Pasillos: “Es uno de los sitios donde a veces jugamos, es un lugar alegre que nos agrada dependiendo la hora del día. Cuando está muy congestionado o hay problemas nos desagradan”.

De este modo, puede decirse que lo que prima en los pasillos es una variada interacción estudiantil claramente determinada y orientada por las relaciones territorializantes que se establecen entre pares, esto es, entre personas que están a un mismo nivel para la Institución pero, a la vez, dispar como quiera que allí se encuentran estudiantes que pueden en determinados momentos emplear el territorio para fines que a otros les disgusta o desagrada lo cual culmina por determinar cierta imposición, el liderazgo, etc.

El segundo fenómeno apreciado en este lugar es el que tiene que ver los límites. En este espacio generalmente no hay presencia de docentes y directivos y esto constituye una profunda diferencia con el salón de clases donde, clásicamente, existe esa relación vertical y jerárquica, como se puede evidenciar en las exposiciones de los estudiantes, citadas más adelante. En los pasillos la autoridad profesoral o directiva se relativiza bastante principalmente por ser éste un espacio propio de los estudiantes toda vez que son éstos quienes más tiempo permanecen allí.

Aquí pues, se habla del espacio mediado por el límite. En suma, pues, con este término se ha querido referenciar una categoría que indique y encierre lo ya mencionado con respecto a la relación estudiante-autoridad la cual se hace sumamente vertical y visible en espacios como el salón de clases pero se relativiza en lugares como los pasillos. Éste límite se puede apreciar y observar de forma tangencial precisamente con respecto a la relación estudiante-docente mediado por la autoridad de éste sobre aquel pero, más aún, por su ausencia.

De hecho, es precisamente lo que referían Martínez *et. al* (2010) al apuntar que el docente tiene a su cargo el “manejo de la disciplina, ya que es el representante de la ley y quien esta investido del poder y la responsabilidad de mantener el orden en la clase” (p.31). No obstante, tal cuestión se relativiza puesto que en el pasillo ya no es el docente el que está investido de poder, son los estudiantes los que internamente definen esas investiduras, esas autoridades. Allí, hay un gran margen de libertad para los estudiantes. Obsérvese lo que expresan los estudiantes del grupo No. 6 del curso 1002: “Este espacio es aprovechado para jugar con balones antes que llegue el profesor al salón y es de transito libre de estudiantes que van rápido a la cafetería antes que el monitor les registre evasión por llegar tarde al aula de clase”. Lo anterior se recalca fuertemente en palabras del grupo No. 2 del curso 1001 cuando afirman categóricamente: “El comportamiento de compañeros es variado, cuando no llega el profesor a clase, se la pasan jugando en los pasillos, mientras que otros se quedan en los salones conversando, recochando o adelantando las tareas”.

Por la misma vía, se refrenda lo dicho por Martínez *et. al* (2010) frente a la cuestión de la autoridad al palpar lo dicho por el Grupo No. 1 del curso 1101 afirma: “Lugar donde se viven los mejores momentos de distracción y de juego sin el consentimiento de los maestros”. Nótese cómo esta ausencia de consentimiento de los profesores es determinante en la definición y caracterización que ofrecen los estudiantes de este lugar. Pareciera, pues, que la autoridad aquí se relativiza de forma tal que los significados que tienen los jóvenes aquí son directamente relacionados con la realización de actividad por cuenta propia y, de fondo, sin el permiso de las autoridades respectivas haciendo que esos límites que aquellas imponen se vuelven totalmente flexibles.

El tercer momento analítico sobre este lugar interno es el de las normas. En este sentido, los estudiantes “pueden” incumplir las normas establecidos en el Manual de Convivencia referente al buen uso de las áreas comunes, estableciendo sus propias reglas en los pasillos dada esa ausencia de “autoridad” como limite a su accionar en este territorio.

Así, de lo expuesto por los diversos grupos, se ha podido evidenciar que para los estudiantes las normas tienen una interpretación y un significado, -en clave de las narrativas que hacen de sus interacciones en estos espacios- ligados a la imposición de parte de una autoridad y a la posibilidad de realizar lo que desean en un momento determinado en el cual tal autoridad esté ausente y, por tanto, el cumplimiento de las normas se flexibiliza. Recuérdese la anterior acotación citada de los grupos No. 6 del curso 1002 y No. 2 del 1001 cuando ambos manifiestan que allí se juega mientras el docente no haya llegado o cuando el primero indica que se puede aprovechar para comprar algo sin que sea registrado como evasión de clase por el monitor.

Ahora bien, frente a la relación de los estudiantes con las normas, es de recordar lo apuntado por Valencia (2006) cuando, al citar a Calonje & Quiceno (2985), indica:

El reglamento de disciplina bien podría definirse del siguiente modo: "Un dispositivo disciplinario, altamente rutinario, que pretende organizar el tiempo, el espacio, la actividad, el lenguaje y el cuerpo a través de un conjunto de leyes y normas que se pretenden universales, válidas para un número indeterminado de individuos y situaciones, las cuales en su conjunto bien podrían definir lo que es una escuela" (Calonje & Quiceno, 1985: 52). Nótese que en la anterior definición aparece el juego de los actores” (p.122).

Se aprecia que este dispositivo pretende controlar, describir y prescribir casi todas las conductas de los estudiantes. No obstante, en lugares donde más que el territorio cuanta la territorialidad esta pretensión se reduce a eso, precisamente, a una pretensión. Es el estudiante –el actor que recalca Valencia- allí, en el pasillo, el dueño de su comportamiento y la

interacción que tiene con sus compañeros(as) es la que define y redefine todos los días las conductas loables o no, clásicas o nuevas, aprobadas o improbadas por ellos mismos más allá del apego irrestricto a una norma o conjunto de estas. De esto, es posible colegir una forma de significación alegalista en términos de la no acogencia a los parámetros preestablecidos en el Manual de Convivencia o, en general, en los dispositivos de control o disciplina que, clásicamente, son reflejados en tal instrumento legal. Aún más, puede encontrarse este deapego a la norma, alejamiento de la autoridad y actuación propia y determinada cuando el grupo No. 9 del curso 1103 relata: “Si no jugaste: Tin- tin-corre-corre no tuviste horas libres, también lo recordaremos por las caídas cuando todos estamos en la puerta o fuera del salón y veíamos venir al profesor”.

Se trata, pues, de un lugar que presente una triple posibilidad de análisis, triada que claramente está interconectada y que obedece a una lógica de significación de un lugar que es territorializado por los estudiantes, donde no hay mayor límite o autoridad y donde las normas o reglas son claramente desobedecidas como reflejo del accionar propio de los jóvenes.

4.3.1.3. Salón de clases. En este lugar se puede apreciar una congruente relación con el anteriormente comentado –pasillo- no solo en lo ya dicho frente a la cuestión de los límites y las normas sino, también, desde la perspectiva de la territorialidad.

Aquí, por un lado, en lo que respecta a los límites es posible retomar a Martínez, *et. al.* (2010) y decir que, claramente, la labor del docente en el salón de clases es del todo protagonista y encarnador de la autoridad que impone unos límites y promueve el cumplimiento de las normas, por lo menos en los esquemas tradicionales. Así, obsérvese:

Dentro de las habilidades que debe poseer el docente se encuentran las relacionadas con el manejo de la disciplina, es decir, las que favorecen el desarrollo armónico de las relaciones de los miembros del grupo entre ellos y con él (p.31).

Es así como desde estas habilidades se espera que el docente tenga a su cargo esta labor de lograr el efectivo y válido cumplimiento de las normas, como el Manual de Convivencia, las leyes y la Constitución Política, dentro del salón de clases, lo cual coadyuva a su imposición de límites como expresión de tal cumplimiento. De hecho, es el lugar que, tal vez, pueda representar mayor autoridad para el docente puesto que es su espacio de orientación de clases, es su escenario por definición.

Bien puede validarse estos postulados teóricos con lo expresado por los jóvenes al exponer sobre este lugar. Tómese en consideración, pues, lo afirmado por el curso 1103, en sede del grupo No. 5 al mencionar:

Es el lugar donde nos formamos como personas, líderes, para ser personas integras de la sociedad. Nuestro salón nos produce agrado cuando estamos con buen genio todos, pero a veces nos disgusta cuando tenemos problemas con los compañeros o con algunos profesores.

En igual sentido, puede apreciarse cómo la labor docente de cara al mantenimiento de una convivencia armónica entre los estudiantes es realmente importante. Es el caso de lo comentado por el grupo 10 del curso 1002 que refiere: “Es un sitio que tiene mucho significado para cada uno de nosotros, allí compartimos los mejores momentos y es un lugar que puede ser agradable o desagradable dependiendo de la convivencia que tengamos entre nosotros”.

Igual constatación se puede realizar al apreciar lo expresado por el curso grupo No. 2 al calificar con “agrado” o “desagrado” lo que significa para ellos su salón de clases: “Desagrado cuando hay conflictos entre nosotros o cuando no nos entendemos con los profesores (...) Agrado cuando compartimos momentos divertidos y amenos con los compañeros y profesores”.

No obstante, por otro lado, el análisis sobre el salón de clases también se trata de un asunto de territorialidad. En este caso, se habla de un necesario carácter polisémico del salón de clases toda vez que se refiere a los significados múltiples que puede tener el mismo para los estudiantes dependiendo las dinámicas de interacción que en tal territorio se dan. Claro ejemplo de esto se constituye el hecho de que algunos estudiantes lo reconozcan como un espacio de academia, de buen juicios, de comportamiento loable, etc., y que, otros estudiantes, lo vean como un espacio de alta conflictividad, de extrema autoridad, de limite excesivo, etc. (como se evidencio en los grupos No. 5 de 1103 o 2 de 1001)

Remembrando otro de los elementos claves de la caracterización de los territorios y la territorialidad traídos a colación por Rodríguez (2010) es posible decir que el mismo se halla presente en el salón de clases como lugar propicio para que se hable de esta categoría emergente. En este sentido, recuérdese que tal elemento (el número dos en la lista de siete citada por el autor en mención) es el que alude a que el territorio es considerado como un espacio de ejercicio del poder (et. al.). Siendo esto así, evidentemente es posible detectar este ejercicio de poder en dos sentidos: El primero relacionado con la forma como verticalmente se da este ejercicio de muestras de poder y el segundo la forma horizontal de tal ejercicio.

En el primero, la forma vertical, es claro y se recaería en redundancia al afirmar que el docente es quien lleva el liderazgo, por regla general, en el salón de clases y que es en su cabeza donde reside el poder consistente en la exigencia del cumplimiento de las normas, la imposición de límites y, en ultimas, el ejercicio de su autoridad. Por otro lado, desde el segundo punto, esto es el horizontal -como se mencionó en la sustentación de la categoría emergente *territorialidad*- el ejercicio de poder se hace notorio caracterizador del fenómeno territorializador cuando, a todas luces, se trata de una dinámica de interacción entre pares, es decir, entre estudiantes. Allí, esta dinámica marca la pauta en el ejercicio de poderío en clave de una serie de comportamientos de los estudiantes.

En tal sentido, nótese lo relatado por el grupo No. 9 del curso 1103 cuando señalan que en el salón de clases también hay estudiantes que toman ciertas actitudes de poderío sobre

otros. Obsérvese: “Como no recordar este significativo espacio donde nos reconciamos con las peleonas del salón, cuando nos han querido hacer *bullying*”. Es de apreciar que este fenómeno del *bullying*, sin entrar en toda la consideración teórica o práctica que su tratamiento específico demandaría, demuestra la presencia de dinámicas de poder entre estudiantes.

En suma, el salón de clases como lugar interno de la institución educativa tiene un significado semiformal en tanto, por un lado, representa la exigencia limitativa del docente hacia el cumplimiento de las normas y, por otro, refleja los comportamientos de territorialización vertical y horizontal de los jóvenes.

4.3.1.4. El Rincón Patrio. Este lugar debe ser abordado con especial interés dado que, en primera instancia, hay un cierto significado que a nivel cultural –desde la categoría emergente “identidad cultural”- tiene para los estudiantes y, en segundo lugar, está el hecho mismo de ser un lugar solo de encuentro y de esparcimiento, desde las categorías emergentes *territorialidad y estética*.

En este sentido, en primera instancia, se aprecia cómo la cuestión relativa a los temas de cultura, de país, cierto nacionalismo y un sentimiento de respeto por la patria se recalca con ocasión de este espacio geográfico pero por parte solo de un grupo de estudiantes expositores.

En este sentido, la pregunta por la convivencia se responde desde la cultura en un lugar que representa respeto y sentimiento patriótico, para algunos, y de encuentro y reunión sin relevancia cultural, patriótica o nacionalista. Obsérvese lo que indica uno de los grupos expositores, específicamente el grupo No. 1 del curso 1101:

El Rincón Patrio es un lugar donde debemos aprender sobre cultura, como querer a nuestro país, es un lugar muy simbólico, donde estamos llamados a cuidar, ya que hay profesores que se preocupan por este sitio, se debe tener sentido de pertenencia por

nuestro territorio. Parece como un montón de ladrillos y piedritas que forman un mapa pero para nosotros, es un lugar agradable.

En este punto, huelga decir que la forma como se expresan los estudiantes sobre la significación que tiene el Rincón Patrio es claramente alusiva a la cultura y al reconocimiento que ellos hacen de su pertenencia a una cuestión representativa de la cultura. De hecho, así lo deja ver el grupo No. 5 del curso 1002 cuando refiere: “si observamos alrededor podemos aprender de nuestra cultura”.

Ahora bien, por otro lado, es preciso resaltar que la convivencia se da allí en términos sumamente agradables, según lo manifiestan los estudiantes, se puede apreciar un ambiente de tranquilidad, dialogo y armonía. Aquí estriba el segundo elemento básico en este análisis: La categorías *territorialidad* y *estética*.

Desde la primera, parece actuar directamente sobre el comportamiento y la forma de regular la conducta estudiantil este espacio en clave, como en los anteriores lugres referidos, la cuestión de la territorialidad. El juego territorializador en este espacio se hace latente dado que, por un lado, se puede palpar una situación de dominio y preponderancia en la interacción estudiante-estudiante y, por otro, un papel limitante del propio lugar y su representación como quiera que en el mismo no es posible, o no lo consideran los estudiantes así, realizar conductas abiertamente en contra de la convivencia ya que se considera un lugar de encuentro agradable y cordial. Al respecto, obsérvese el dicho de los estudiantes del grupo 3 del curso 1002 cuando indican que este lugar “representa un espacio de armonía y tranquilidad donde los estudiantes compartimos instantes agradables y conversamos en forma amena con los compañeros”.

En este sentido, el Rincón Patrio, constituye un espacio geográfico o espacio que les permite a los estudiantes territorializarlo para utilizarlo como descanso, recreación, lugar de encuentro para conversar y/o punto de interés cultural. Aquí, por ejemplo, es posible traer a colación a Sánchez y Otros (2013) cuando afirman que la interacción que se da en un

territorio es del resorte de la forma cómo se dan las relaciones y no tanto de la forma física puramente concebida.

Obsérvese, en consonancia, lo expuesto por uno de los grupos: “Si queremos relajarnos vamos al Rincón Patrio, donde disfrutamos del ambiente, a veces lo más importante, es el descanso ya que podemos estar en tranquilidad en medio de dos respiros relajantes” (Grupo 3 de 1101).

Es así como, al igual que en el pasillo, en el Rincón Patrio hay un cierto concepto de territorialidad puesto que hay una interacción propia de los estudiantes que, en muchas ocasiones, está mediada y definida más por esa cualidad relacional que por la misma estructura física del Rincón. No obstante, se resalta la polisemia puesto que, al ser “patrio”, evoca claramente una alusión a elementos de orden cultural lo cual, como se ha evidenciado tras las expresiones de los estudiantes, alude a criterios de respeto y admiración culturales.

Así, lo expresan los diversos grupos al señalar contundentemente que “este es uno de los lugares más agradables de nuestra institución, en él no solo se ven reflejadas reseñas de nuestro país, sino que también a su alrededor podemos observar un hermoso ambiente natural” (Grupo 2, curso 1002).

Igualmente, en lo que puede ser tomado como una labor conclusiva y convergente de estas dos perspectivas o instancias desde las cuales se ha querido analizar este lugar de la Institución Educativa, se erige lo que afirma el grupo No. 1 del curso 1002: “Es un lugar perfecto para el aprendizaje y descanso, por lo tanto es agradable”. De lo anterior, naturalmente es posible colegir que el Rincón Patrio es, decididamente, un lugar que se constituye como un símbolo de la alusión a la cultura, al aprendizaje y que facilita y viabiliza el descanso.

4.3.1.5. Obras de la cubierta de la Cancha deportiva. En este punto, es importante señalar que los estudiantes refieren un profundo sentimiento de tristeza. Se puede apuntar la mirada a un análisis que parte de la consideración que las nuevas obras se realizan sobre lo

que los estudiantes consideraban un espacio de esparcimiento y recreación, como es su cancha deportiva.

Se hace ineludible, en este sentido, hablar de la subcategoría emergente propuesta anteriormente como “*territorialidad*” en tanto existe una amplia forma de concebir el territorio en orden a una serie de relaciones sociales –de poder, entre ellas- que configuran la interacción en esta zona.

Dentro de la subcategoría aludida, se destaca que hay una referencia hacia la manera cómo interactúan los jóvenes en el espacio de convivencia aquí estudiado. En este sentido, es necesario decir que la forma en que los jóvenes describen sus significados frente a la cancha deportiva está directamente marcada por una territorialización que fue posible en un momento determinado pero que ya no lo es dada las obras de renovación que se vienen adelantando. Así, obsérvese lo expresado por el grupo No. 4 del curso 1001: “La obra de la cancha es desagradable porque no deja realizar los deportes en las horas de educación física y su avance es muy lento”. En el mismo sentido, el estudiantado del grupo 8 perteneciente al curso 1002 relata: “Es el espacio donde desarrollamos actividades físicas, recreativas y lúdicas, pero lastimosamente las obras realizadas en ella se están demorando y no podemos disfrutarla”.

De hecho, este desagrado algunos lo conciben como irrelevante puesto que ya sus actividades no pueden realizarse en tal espacio. Así, nótese lo que afirma el grupo 7 del curso 1002:

Este lugar por el momento no tiene ningún atractivo pero quizás más adelante cuando se termine la cubierta será importante para nosotros, los estudiantes, sería importante que se le hiciera un mantenimiento a la cancha. Nuestra institución con el paso del tiempo está perdiendo zona verde y la que hay, no la cuidamos, debido a que contaminamos el ambiente con basura, sin darnos cuenta que estos lugares nos agradan y es donde permanecemos en los ratos libres.

Así, nótese, la tristeza –específica y explícitamente mencionada por los estudiantes- como sentimiento que genera este lugar. El grupo 1 de 11001 lo refiere en los términos siguientes:

Nos dan una mirada hacia el futuro de la Institución. Causa tristeza porque somos conscientes que ya vamos a disfrutar de esto (...) Especialmente la cancha es un lugar agradable para nosotros, pero desafortunadamente las obras marchan lentamente y los estudiantes de grado once no vamos a disfrutar estos espacios, esto nos genera tristeza.

Más allá del futuro beneficio que puede traer la obra en mención –y del que aluden que ya no van a disfrutar- se evidencia una nostalgia y abundante tristeza puesto que hay un tránsito de un lugar eminentemente dedicado a la recreación y empleado como sitio de juego y diversión a uno que es visto con ojos de irrelevancia o pérdida, en el peor de los casos. Así, esto significa cierta pérdida para el estudiantado que veía en su cancha un lugar de interacción dinámica y participativa en juegos y deportes. Aquí se evidencia una clara pérdida de territorialidad.

Aquellos elementos mencionados por Rodríguez (2010) parecen tener un derrumbe en este lugar representativo de nostalgia, tristeza y desapropiación para los estudiantes, las actividades que hacían que tal territorialidad, ejercicio de poder, dinámicas de interacción y otros elementos caracterizadores mencionados por el autor, sufren una clara disminución incluso hasta el punto de su extinción en lo que tiene que ver con este espacio. Los estudiantes aquí significan sus relatos con alusiones a un lugar que simboliza pérdidas de territorio y territorialidad.

4.3.1.6. Parqueadero. El parqueadero es un lugar que bien puede apreciarse desde dos categorías emergentes: La territorialidad y la estética.

Desde la primera, es preciso describirlo como polisémico: En estricto sentido, se trata de un espacio que para los estudiantes no representa gran cuestión con imagen desfavorable puesto que resta amplitud a su zona verde que, es tomada por ellos, como zona de descanso,

recreación y diversión, tal como se demostrará más adelante, en el siguiente lugar para analizar. Entre tanto, para el personal docente, administrativo y/o directivo puede representar una ventaja enorme puesto que es un espacio donde pueden dejar sus vehículos de forma segura –en tanto están en la Institución donde laboran, gratuita y siempre cerca.

En este sentido, recuérdese lo mencionado en el Cuadro Comparativo Narraciones de los Jóvenes a partir de la División Territorial en donde se expone claramente cómo aprecian los jóvenes las zonas verdes en comparación con el parqueadero. Interesa en este punto, evidenciar que el parqueadero resulta o bien desagradable o, definitivamente, irrelevante o indiferente para el estudiantado dada la división polisémica que se viene hablando, esto es, la destinación que tiene el mismo para docentes y la escasa o nula participación estudiantil en tal espacio.

Al respecto, recuérdese cómo se expresan algunos grupos sobre este particular que deja ver su indiferencia frente a este lugar: “Este sitio nos causa indiferencia, debido a que solo es usado por maestros y personal administrativo” (Grupo 1, curso 1101). Es más, los estudiantes profundizan esta diametral diferencia en términos del tránsito de actor territorializador del espacio del parqueadero y lamentan totalmente que el mismo sea una concesión para asuntos que son, en su concepto, innecesarios en el Plantel restando con esto su destinación al uso por parte del estudiantado. Es más, arguyen –de lleno- que esto denota la falta de interés de las directivas en la tranquilidad suya. Esto se corrobora al leer lo que afirman los jóvenes del grupo 1 que cursan 1103:

Que decepción saber que contábamos con una zona verde tan bonita en la entrada del colegio y que ahora lo único que tenemos es el parqueadero, algo tan innecesario en un colegio, un lugar que en vez de mostrar lo mejor, muestra la falta de interés por la tranquilidad de los estudiantes, ahora también con la construcción del aula máxima se nos quitó parte de la zona verde, pero es algo que como estudiantes aprovecharemos, o aprovecharán generaciones futuras, esto nos lleva a la pregunta ¿Tendremos zonas verdes en el colegio en unos años?

Con lo anterior queda claramente demostrado que cierto sector de los jóvenes presentan una gran rechazo hacia la destinación de zonas verdes para el parqueadero y que se sienten plenamente ofendidos con la disminución de un territorio donde ejercían su interacción diaria.

Es así como aquel sexto elemento mencionado por Rodríguez (2010) como caracterizador del territorio, resulta totalmente oportuno para analizar este fenómeno. Afirma el autor que el territorio no tiene la particularidad de ser estático, fijo, permanente, inmóvil. Por el contrario, es dinámico, movable, cambiante en clave de los movimientos de la realidad geosocioal (p.8). En este sentido, se aprecia que el territorio del parqueadero esencialmente ha cambiado. Antes era destinado para los estudiantes en su estado de zona verde más ahora los destinatarios parecen ser docentes y directivos que pueden dejar allí sus vehículos.

Así las cosas, como ya se mencionó, y a partir de lo referido por los estudiantes, el significado que tiene para ellos, por un lado, y para los docentes, por el otro, es diverso y, puede decirse, diametralmente opuesto: A los estudiantes les representa una pérdida de espacio pero para los docentes -y otros trabajadores- les reporta cierta ventaja. Los significados que aquí tienen los estudiantes del parqueadero son construcciones que simbolizan la pérdida de territorialidad y su consecuente descontento.

4.3.1.7. Zona verde y Canchas Deportivas. Éste resulta ser un lugar de bastante agrado para el estudiantado. Aducen los expositores estar sumamente tranquilos en este espacio el cual, en su criterio, exhorta al descanso y la reflexión. Es de apuntar que este es uno de los lugares donde converge la mayoría de los grupos, en afirmar y predicar de él una sensación de agrado y bienestar que, ineludiblemente, se refleja en una convivencia óptima y armónica que es del gusto de todos.

Así, lo proyectan los relatos de los estudiantes como los del grupo No. 1 de 1002 cuando indican que “es un espacio donde podemos estar tranquilos, hablar con los amigos o simplemente respirar aire puro”, los del grupo No. 5 del mismo curso cuando refieren que les

“parece un lugar excelente para jugar” y divertirse o lo mencionado por el grupo No. 1 del curso 1101 que es contundente al señalarlo como el mejor lugar cuando señala: “Para nosotros , tal vez es el mejor ambiente que tiene el colegio, allí se juega, se habla, se duerme y es un buen lugar para relajarse, encontrar paz consigo mismo y disfrutar de un ambiente natural”.

Esta cuestión tan importante para el punto de la convivencia escolar y el análisis que aquí se pretende al respecto, que reviste aún más un trasfondo de invaluable riqueza en términos de los límites, la territorialidad y la estética.

En primer término, apelando a la cuestión del límite, es de apuntar que siendo la zona verde un espacio de predominancia estudiantil no existe una fuerte presencia docente y directiva lo que conlleva, indefectiblemente, a que la autoridad y los límites que se imponen por parte de la misma quedan relativizados y, es posible pues, hablar aquí de una cuestión que bien puede denominarse “*autogobierno*” o “*autorregulación*”.

Aquí, se habla de lo que Freud (1908) alude como una necesidad de cierta resistencia de los hijos hacia los padres en procura del crecimiento personal de aquellos.

En el individuo que crece, su desasimiento de la autoridad parental es una de las operaciones más necesarias, pero también más dolorosas del desarrollo. Es absolutamente necesario que se cumpla, y es lícito suponer que todo que hombre devenido normal lo ha llevado a cabo en cierta medida (p. 217).

Aquí, una similitud con la relación padres-hijos en términos de docentes-estudiantes puede estar dada en que esta libertad que necesariamente debe tener el estudiante, como el hijo frente a los padres, está trazada por un escenario que, precisamente, está destinado de forma principal a sus actividades más comunes y agradables. El autogobierno propuesto se cumple en clave de acciones de descanso, juego, diversión y, en general, lúdicas.

En demostración de esta autorregulación o autogobierno, baste con observar cómo los estudiantes relatan sus dinámicas en las zonas aludidas en donde se reflejan los significados que estos lugares tienen para ellos. De hecho, allí se decanta que el uso que se le da a los mismos es totalmente libre y refiere a una serie de comportamientos que son el necesario y consecuente producto del pre mencionado autogobierno.

Así, los estudiantes del grupo No. 6 del curso 1101 apuntan: “En esta zona podemos tener momentos agradables, ya que podemos distraernos, jugar y pasar los ratos libres. También se pueden hacer integraciones con los compañeros de curso y de otros salones”. A su vez el grupo 7 del curso 1102 dice: “Esta zona nos agrada, porque podemos correr, jugar futbol, acostarnos, relajarnos y tomar el sol después de una larga jornada” y el grupo No. 4 reafirma: “Es un lugar muy agradable que nos brinda un espacio de relajación y de juego con nuestros compañeros”.

Con estos relatos los estudiantes demuestran aquellas formas autorreguladoras de la relación inter pares -entre los estudiantes- que no están dirigidas por una autoridad visible superior a ellos sino que, por el contrario, se da en el marco de la interacción entre los mismos compañeros donde, por supuesto, habrán ciertas relaciones de poder pero con la característica que, por lo menos, tal relación de poder no está sesgada ni mediada por el tapiz de la autoridad docente y/o directiva del Plantel educativo.

En este sentido, se aprecia que el límite ya no es impuesto o determinado por una autoridad superior jerárquica que tiene la labor de tal ejercicio de poder sino que se trata de unos espacios y tiempos donde los significados se construyen a partir de la interacción propia del estudiantado de forma autónoma e interna, es decir, se reitera, sin mediar autoridad superior.

A la par de este análisis, es menester indicar –aunque sea someramente, dado que ya se hizo en el acápite relacionado con territorialidad- que esta categoría emergente también se halla presente y de forma totalmente contundente en lo que respecta a este lugar.

Los significados que construyen los jóvenes a partir de la dinámica de territorialidad que se presenta en las zonas verdes y canchas deportivas, aluden y corresponden a lo que Rodríguez (2010) en uno de sus elementos caracterizadores de tal categoría propone. De hecho, claramente se muestra este elemento, el número dos cuando señala que el territorio también es un escenario de poder de un grupo de individuos.

En este sentido, en las zonas verdes sí que es posible determinar el ejercicio de poder de algunos individuos cuando, por ejemplo, se relata cómo las canchas deportivas y, en general, estas zonas verdes son destinadas al juego y la recreación del estudiantado sin que encuentren un contrapeso a su ejercicio de poder. Aquí no se trata, o por lo menos no se detectó dentro de la investigación, un escenario de luchas ínter estudiantiles por el control o dominio de este territorio. Por el contrario, pareciese un común lugar de encuentro de todos los estudiantes aunque cada uno lo destine para un uso similar o distinto al que tiene su compañera(o). La territorialización de la que aquí se habla es producto de un ejercicio de poder mancomunado, común, grupal y sectorial por parte del estudiantado. Parece ser su zona predilecta y de descanso, recreación y deporte por excelencia dentro de la Institución Educativa.

Esto se puede comprobar con las constantes alusiones que hacen los grupos estudiantiles expositores frente a este escenario como ya se apuntó en abundantes citas sobre la destinación de recreación, relajación, diversión, interacción y deporte que ya se trajo a colación y que puede sintetizarse en las voces del grupo No. 3 del curso 1103 cuando manifiesta: “Este lugar es uno de los más importantes para compartir con las mejores personas, las más especiales, como lo son los amigos. Es uno de los pocos lugares tranquilos del colegio, perfecto para compartir tranquilamente”, del grupo 4 del mismo curso al indicar: “Es un lugar muy agradable que nos brinda un espacio de relajación y de juego con nuestros compañeros” y en la del grupo 7 del curso 1102 al afirmar “Esta zona nos agrada, porque podemos correr, jugar fútbol, acostarnos, relajarnos y tomar el sol después de una larga jornada”.

Al lado de este análisis, bien cabe destacar la categoría emergente Estética. Ésta se hace visible una vez se aprecia el contenido mismo de las exposiciones cuando se afirma, en este preciso lugar (zona verde) y en otros similares, que el estado físico, el deterioro, el desaseo o la falta de arreglo o adecuación torna al espacio geográfico en algo significativamente desagradable para los estudiantes. Se aprecia que la estética cumple una labor de primer orden en la formación, mantenimiento y modificación de la percepción estudiantil sobre estos espacios.

En tal sentido, obsérvese: El grupo 7 de 1002 cuenta: “Son lugares muy descuidados donde muchos de nosotros contaminamos y el pasto de las canchas no se pradea desde hace mucho tiempo”; en el mismo sentido el grupo No. 5 señala: “Este lugar nos da un poco de desagrado puesto que no está en buen estado, tiene el pasto bastante alto y hace poco pasó por toda la cancha una máquina pesada y dejó unos huecos”.

Así mismo el grupo No. 3 de 1103 refiere: “Este es uno de los únicos lugares en este momento de recreación en la institución, pero lo dejamos deteriorar mucho y genera un poco de indisposición a la hora de divertirnos”.

Como se aprecia estas son algunos de los comentarios que los estudiantes hacen frente a su descontento por el estado en el que se encuentran estas zonas verdes en términos de su desaseo. La estética aquí cumple un papel definitivamente de preponderancia mayúscula como quiera que es desde la óptica de la apariencia física que los jóvenes van construyendo sus significados frente a los lugares representativos para ellos, como bien se pudo detectar en los relatos citados.

En suma, las zonas verdes y las canchas deportivas tienen una especial connotación de agrado sin mayor límite, con un semiformalismo en tanto se destina la zona para su inicial labor misional; una territorialización sumamente marcada por parte del estudiantado y unos significados de desagrado al tratarse de algunos elementos estéticos de deterioro, desaseo o contaminación.

4.3.1.8. Coordinación de Convivencia. Este lugar presenta una profunda significación negativa entre los estudiantes para quienes la Coordinación de Convivencia representa un lugar de sumo desagrado, donde son “juzgados”, y que es alusivo a problemas, a sanciones, etc. Aprecian tal lugar como uno donde si asisten, es por un llamado de atención, por una presunta falta cometida, porque les espera una sanción y cuestiones similares.

En este sentido, se puede detectar una alusión clara y expresa a la sub categoría *territorialidad* como quiera que en realidad no es el espacio físico lo que disgusta al estudiantado, de hecho tampoco es su estética o apariencia, es todo el entramado de relaciones de poder que se teje en torno a la Coordinación de Convivencia.

Esto es, que hay un espacio físico que como tal no resulta molesto para el estudiantado sino que la cuestión interactiva del sujeto estudiante directamente puesto en relación con el sujeto docente y/o directivo (en el caso particular, el Coordinador de Convivencia) -más que en el salón de clases u otros espacios- en una relación de estricto poder, autoridad y exigencia de cumplimiento de normas y reproches por diferentes conductas. Así, el sujeto estudiante pasa a ser sujeto “procesado” o “juzgado” mientras el sujeto docente y/o directivo toma el lugar propio de autoridad, juez o sancionador.

Así lo deja ver el estudiantado cuando el grupo No. 2 del curso 1001 señala: “Aunque el Coordinador nos cae bien, es desagradable este sitio cuando nos llevan por problemas que se nos presentan con los compañeros” y, aún más contundentemente, el grupo No. 6 del mismo curso, al referir: “Para nosotros es un lugar que nos produce desagrado, solo visitamos este sitio cuando tenemos conflictos con los compañeros o algún profesor”.

Así mismo, el fenómeno de la representación y el significado que tiene la Coordinación de Convivencia para el estudiantado resulta ser directamente el mismo que acontece con la cuestión analizada en la categoría “normas” pero llevado ya al punto puramente referido a la exigencia del cumplimiento de las mismas por vía impositiva, represiva y sancionadora.

Aquí, es preciso traer a colación a Valencia (2006) cuando indica:

Si se continúa con la idea de entender el dispositivo (el Manual) como fenómeno donde figuran tramas de relación entre uno y otro individuo, podemos orientar la discusión hacia entender que el manual ha sido desde su concepción, en tanto reglamento, un dispositivo que describe la figuración de relaciones desiguales entre unos individuos que en él se posicionan, manifiestan pluralidades y establecen jerarquías e interdependencias” (p.122)

A partir de esta configuración de pluralidades, jerarquías y de un dispositivo desde el cual se generan estas características, se evidencia que las normas juegan un papel de la mayor importancia: Casi todos los estudiantes coinciden en decir que ir a la Coordinación de Convivencia es sinónimo de infracción de normas e imposición de sanciones. Ese dispositivo del que habla Valencia es precisamente refinado en términos de la pluralidad de actores que se dan en la Coordinación y, básicamente, en términos de la jerarquía que supone sancionatoriamente el Coordinador.

Al respecto, es sumamente dicente lo que afirma el grupo No. 3 del curso 1002 al referir nítidamente a este punto traído por Valencia (2006) al indicar: “La Coordinación de Convivencia representa para nosotros un lugar que nos causa desagrado, porque ahí nos llevan cuando tenemos conflictos con los compañeros para solucionar problemas”.

Continuando con Valencia, este autor comenta claramente los elementos que aquí se destacan en el relato de los estudiantes:

Ahora bien, se ha dicho que detrás de la figura del manual de convivencia o reglamento de disciplina se halla un dispositivo disciplinario concebido por el establecimiento y dirigido a unos cuantos infantes a fin de obtener en ellos obediencia. Sin embargo, tomar como guía esta idea supone una polarización bien hacia un atomismo sociológico o hacia un colectivismo sociológico. De lo que se trata es de

entender la disciplina como un escenario donde la sociedad misma figura pero que conforma un conjunto de personas quienes interactúan y dependen unas de otras (p.122).

Este atomismo sociológico del que habla Valencia (2006) es una imperativa forma de ver esa polarización que surge del entendimiento del Manual de Convivencia como herramienta o dispositivo de control total de la conducta estudiantil. Y aunque el autor llama a un entendimiento distinto del Manual, lo que salta a la vista tras este trabajo investigativo es que la personificación de tal dispositivo concebido para obtener obediencia es, como se ha dicho, la Coordinación de Convivencia. Por tal razón la cuestión aquí es de una colosal importancia puesto que si hay una sede a la que el estudiante no quiere ir es a ésta dado el carácter juzgador y sancionador que le adjudican.

Allí, como se ha mencionado, sienten los estudiantes que van a ser juzgados y castigados por incumplir las normas. Y, de hecho, pese a que la mayoría de grupos son enfáticos en el sentido de señalar la Coordinación de Convivencia como desagradable, pareciera que no existe otro grupo más determinante y exponente más claro de esta tendencia generalizada que el No. 1 del curso 1101 que deja ver de forma explícita y expresa tal significación:

Es un lugar importante para el colegio donde nos van a juzgar por nuestras malas acciones, nos genera desagrado, porque muchas veces vamos allá, es cuando tenemos problemas. Algunas veces es indiferente, mejor dicho depende para qué nos necesitan, pero generalmente es porque hemos hecho cosas malas.

De esta manera, la percepción estudiantil frente a la Coordinación es de amplio desagrado por cuanto los significados y las narrativas consecuentes que de allí se forman son sumamente relativos a la labor disciplinante. Aquí se aprecia, pues, que el discurso de la disciplina y la represión son los que priman más que el discurso por una convivencia pacífica y más cercana a los estudiantes. Así, nótese que casi no se detecta entre los estudiantes una

inclinación a favorecer la cuestión de la convivencia sino a apreciar la parte castigadora, sus significados sobre la Coordinación de Convivencia son simbólicamente relacionados con los castigos, las sanciones, etc.

4.3.1.9. Jardín Principal. En lo que respecta al Jardín Principal que existe en la Institución, es necesario indicar que el mismo hace plena alusión a la estética como subcategoría emergente. De hecho, este escenario representativo para los estudiantes es sumamente importante y agradable para ellos dado su buen estado, su cuidado por parte de los trabajadores y su limpieza e higiene.

Es así como, al recordar lo planteado por López (2002) el juicio estético que emerge del sujeto se da a partir de la percepción que tiene del escenario en términos de lo que le resulta agradable o desagradable ante la afectación de sus sentidos por parte de los elementos externos a él u objetos. En este sentido, es preciso decir que los estudiantes se sienten sumamente confortables o a gusto en este espacio dado que su aspecto físico hace emerger en ellos un juicio estético favorable que, consecuentemente, califican como agradable.

En demostración de estos apuntes se puede apreciar lo que señala el grupo No. 4 del curso 1101 cuando al referirse al Jardín Principal del Plantel indica: “El jardín del colegio es agradable porque se ve la belleza de la naturaleza y siempre se mantiene limpio”. Aquí el grupo expositor no deja margen de duda del por qué refiere a este lugar como agradable. Es más, los atributos de belleza y hermosura que son predicables de los juicios estéticos en términos de la percepción que se genera el sujeto, son plenamente visibles y apreciables en los diferentes relatos de los estudiantes. En este sentido, obsérvese: El grupo No. 2 del curso 1002, refiere: “Podemos contemplar en este lugar un hermoso y agradable jardín, el cual es muy llamativo que le da presencia a la institución”; a su vez el grupo No. 7 del curso 1103 señala: “Es bonito a su alrededor, ya que su jardinera es muy bonita y representativa”.

Este escenario, definitivamente, representa uno de los más agradables que tienen los estudiantes y que refieren como hermosos o bellos lo cual, nítidamente, deja ver su conexidad

con la categoría estética. Profundizando para sintetizar el punto, obsérvese cómo el aspecto físico de este lugar no solo es señalado como “bello” o “hermoso” por parte de los estudiantes sino que también aluden a él como un espacio de vida y hasta motivo de orgullo institucional. Nótese: El grupo No. 11 del curso 1102 refiere: “El Jardín Principal del colegio le da un toque de vida y de naturaleza al colegio”; el grupo No. 4 del curso 1101 manifiesta: “Realmente este es uno de los lugares más hermosos del colegio, porque es muy bello y al encontrarse allí, uno siente admiración y orgullo aparte de sentir tranquilidad”.

A su turno, el grupo No. 4 del curso 1103 es enfático en señalar este orgullo institucional que se siente como producto del buen estado del lugar en mención. Apréciase que afirma que este “es un lugar muy bonito en nuestro colegio, inspira orgullo tranquilidad y admiración, pues creo que nosotros como familia Abandonista no debemos perder nuestras raíces y contribuir al cuidado de estos lugares tan representativos de nuestro colegio”.

4.3.1.10. Baños. *Contrario sensu* de lo señalado con ocasión del Jardín Principal es preciso traer a colación los Baños. Éstos son, generalmente, calificados de manera muy negativa por parte del estudiantado sobre la base, preponderantemente, de su apariencia física, es decir, a partir de la subcategoría *estética*.

En este sentido, el juicio estético que arguye López (2002) se hace en términos de lo desagradable o sensación de insatisfacción que se tiene sobre el aspecto físico y el escaso cuidado que se tiene de este lugar. Así, nótese cómo los jóvenes se quejan constantemente de mal estado de los baños y los califican como desagradables como consecuencia de tal aspecto.

El grupo No. 7 del curso 1002 indica: “Este lugar es totalmente desagradable, las directivas del plantel deben realizarle un mantenimiento para que sea un lugar sano, puesto que es lugar frecuentado por todos los estudiantes”; el grupo No. 11 del mismo curso señala: “Los baños son desagradables porque la mayor parte del tiempo permanecen sucios por culpa de nosotros mismos”.

De hecho, esta calificación negativa frente a la estética que presentan los baños es producto no solo del mal estado físico en el que se encuentran dado el desaseo sino que también hay una serie de elementos que redundan y aumentan este desagrado por el lugar como el desperdiciar el agua y rayar las paredes que allí se encuentran. Obsérvese lo apuntado por el grupo No. 2 del curso 1101 cuando manifiesta:

Este lugar lo utilizamos todos los estudiantes Abondanistas, es un lugar que tiene que permanecer limpio y en perfectas condiciones. Nosotros nos encargamos de no mantenerlo así. Hacemos todo lo contrario y malgastamos el tan preciado líquido. Es un sitio desagradable, porque hay estudiantes que son muy sucios y no lo cuidan, desperdician el agua y encontramos que escriben frases ofensivas y groseras.

Estas características de desaseo, desperdicio y falta de higiene existente en los baños son el sustento, pues, del desagrado que enuncian los jóvenes frente a este lugar. En definitiva, +este es uno de los lugares donde con mayor claridad se puede apreciar la forma cómo la estética, clara y evidentemente, juega un papel determinante a la hora de examinar los significados que tienen los jóvenes sobre los diferentes lugares que les son representativos.

4.3.1.11. Tienda Escolar. Frente a este lugar representativo para los estudiantes, es de apuntar que resulta totalmente diciente de la importancia que le atribuyen los estudiantes y que refleja la territorialidad que se puede apreciar en torno al mismo.

Como se apuntaba en sede de la caracterización de esta subcategoría emergente, lo mencionado por Rodríguez (2010) acerca del empoderamiento que hacen los grupos sociales en los territorios en los cuales ejercen sus y desarrollan sus actividades preferidas y donde pueden expresar sus intereses y actuar de acuerdo con éstos a tal punto de lograr casi un fenómeno de apropiación sobre tal lugar, es posible detectarlo en términos de las actividades agradables que mencionan los jóvenes que realizan en la Tienda Escolar. Estas rutinas convierten a tal lugar en uno de los que los estudiantes han territorializado de tal manera que no solo encuentran agrado y satisfacción en el mismo sino que además lo sienten como

propio, como suyo. Tanto desde el empoderamiento del que habla este autor como desde las dinámicas de interacción grupal de las que tratan Figueroa y Valenzuela (2012), es posible detectar una gran territorialización de la Tienda Escolar por parte del estudiantado.

Lo anterior se valida al apreciar que, por ejemplo, el grupo No. 7 de tal curso 1001 al señalar sobre la Tienda Escolar: “Sitio estratégico donde nos reunimos con los amigos cuando hay cambio de clase para compartir nuestro alimento diario”. Aquí se puede apreciar las dinámicas referidas por Figueroa y Valenzuela (2012) cuando aluden a las actividades que rutinariamente van marcando una pauta de conducta reiterada que se hace frecuente y al ser repetida y agradable genera un apego sumamente fuerte al territorio a tal punto que se expresa sobre éste una relación de poder contundente.

Es más, profundizando en este asunto tan particular por el vínculo que se presenta, es decir, por el empoderamiento y la interacción, es oportuno indicar también que existe aquí una amplia designación significativa de agrado hacia este lugar a tal punto que algunos de los grupos no dudan en calificarlo como su lugar favorito o, por lo menos, uno de los favoritos.

Así lo expresa el grupo No. 6 del curso 1002 cuando manifiesta: “Para rendir en el estudio, no se puede tener el estómago vacío, por eso este lugar es uno de los favoritos de nosotros, puesto que podemos hablar con los amigos mientras nos alimentamos, solo nos disgusta cuando está muy lleno”. Este favoritismo territorial es contundente al referir el grupo No. 1 del curso 1101 al afirmar: “Lo mejor, nos agrada mucho” o el grupo No. 4 de 1002 cuando indica: “Lugar favorito”.

4.3.2. Lugares Externos de la Institución Educativa. Básicamente son cinco sitios representativos, que se presenta a continuación.

4.3.2.1. Templo Católico. Es un lugar de alta importancia para los estudiantes, por lo menos, para aquellos que tiene ciertas creencias católicas y se advierte, de entrada, que debe

analizarse bajo la mirada de la sub categoría emergente aquí denominada que “creencias religiosas”.

Igualmente, es de apuntar que, no obstante lo anterior, este espacio también resulta polisémico como quiera que existe una parte de la población estudiantil que no profesa la religión Católica y, por tanto, este lugar no resulta de la misma importancia que para aquellos que si lo hacen.

Es así como se evidencia una significación sumamente marcada en el estudiantado católico que expresa su agrado por el Templo Católico y, de entrada, lo señalan como uno de los lugares para ellos más importantes del municipio. Arguyen además que es un lugar que se puede destacar como el que mayor afluencia de personas tiene y, según los propios estudiantes, resulta de mucho valor dada la marcada presencia de tradiciones y costumbres que este lugar representa para la población. Así lo refieren cuando dicen que el Templo “el sitio más representativo de las personas que profesan la religión católica.” (Grupo No. 1 de 1002).

Preciso resulta recordar lo que Bissoli (2006) aporta cuando, desde su planteamiento, formula la idea de que las creencias religiosas pueden apreciarse como un sistema de estructuras de orden mental que aluden a cuestiones cosmogónicas formando un conjunto de valores provenientes, casi siempre, de una deidad. En este sentido, nótese que las creencias religiosas que bien puede detectarse a partir de la significación que tiene para gran parte del estudiantado el Templo Católico son provenientes de una asociación de la relación del hombre con Dios.

Es posible convalidar este postulado con lo referido por la mayoría de grupos expositores que coinciden en afirmar este carácter asociativo de creencias religiosas como relación entre el hombre y Dios que se puede establecer o significar a partir del Templo Católico: Así, en el curso 1001, el grupo No. 5 afirma: “Este sitio es muy agradable, donde podemos crecer espiritualmente”; el grupo No. 6 señala: “Agradable, lugar de encuentro con Dios, donde las personas se arrepienten de sus pecados y piden perdón; el No. 9 indica: “El

Templo, es un lugar donde nos reunimos las personas que creemos en Dios y la Virgen”; el grupo No. 7 resalta “Sitio donde vamos con la familia a tener un encuentro con Dios por medio de la fe”. Por su parte, en el curso 1002, el grupo No 3 manifiesta: “Representa el espacio para orar y estar en armonía con Dios”; el grupo No. 10 interviene afirmando “En este lugar podemos encontrarnos con Dios, pedirle perdón por nuestros pecados y agradecerle por todo lo que ha hecho por nosotros.”

No queda mayor duda para sentenciar que este lugar es, en definitiva, sumamente importante en la configuración de las creencias religiosas de la mayoría de los participantes en la investigación. Aún más, tal significación queda diamantinamente sintetizada al decir de uno de los grupos: “La iglesia es el corazón de la humanidad, es un lugar muy importante para estar en comunicación con Dios”.

No obstante, frente a la comentada altísima importancia que se le reconoce a este lugar por parte de los estudiantes, bien puede apreciarse que este espacio tiene una connotación indiferente para quienes profesan otras congregaciones religiosas, de donde se deriva cierta polisemia frente a este lugar. De hecho, se aprecia que para los llamados cristianos protestantes (pentecostales, evangélicos, Testigos de Jehová, etc.) este lugar también es significativo aunque de otras formas. Es, así pues, menester indicar a la par que hay grupos a quienes les resulta indiferente este lugar externo y que allí estriba uno de los argumentos por los cuales se ha considerado que hay cierta polisemia en los significados que construyen los jóvenes sobre tal escenario.

En este punto, nótese que el grupo No. 2 del curso 1102 manifiesta: “Nos causa Indiferencia” y el grupo No. 5 de 1102 donde se evidencia que este lugar resulta agradable para una de sus integrantes cuando se menciona: “Para Martha*(nombre cambiado por ser menor de edad), es un sitio de agrado porque es el sitio de reunión, donde aumentó su fe y tiene una comunicación directa con Dios”.

De la anterior situación es que, frente al Templo Católico, es preciso decir que en tanto y en cuanto simbolización de ciertas creencias religiosas parece ser mayoritario el significado de agrado, complacencia y, a falta de mejor expresión, favoritismo dado el amplio número de grupo que convergen en tales alusiones al mismo. No obstante, es de reconocer la polisemia presente frente a este lugar dadas las diversas denominaciones de fe y congregaciones que presentan los estudiantes de la Institución y que pueden reportar situaciones y significados como los dos últimos traídos a colación.

4.3.2.2. Estación de Policía. Este es un lugar que bien destaca la relevancia de las categorías de *normas* y *límites*. Desde ambas perspectivas resulta siendo un lugar polisémico para los estudiantes como quiera que por un lado, se hace alusión a un lugar que genera desagrado en tanto impone o, por lo menos, representa la imposición o cumplimiento cabal e irrestricto de las normas y, por otro, resulta o afable o agradable en tanto significa ayuda en la consecución de ciertas actividades institucionales, como ya se apreciará.

En lo que respecta a las normas, es preciso indicar que los estudiantes refieren a la institución policial, en general, como una instancia que representa precisamente el cumplimiento y acatamiento de la normatividad. En estricto rigor, el grupo No. 2 del curso 1001 refiere que causa desagrado, por una parte y, por otra, agrado, este lugar. Nótese: “Desagrado cuando tiene que ir al colegio a solucionar problemas de peleas entre algunos estudiantes. Agrado cuando prestan la colaboración en actividades culturales y deportivas del municipio”. No obstante, hay algo aún más dicente y particular. Al señalarse como “desagradable” por algunos grupos, es importante señalar que se hace la comparación directa con la Coordinación de Convivencia. Así lo deja ver algunos expositores –grupo. No. cuando afirman:

Al igual que en Coordinación, en este lugar somos juzgados por las cosas malas que hacemos, o que tal vez, no lo son para nosotros. Al igual que la Coordinación de Convivencia nos genera desagrado. La mayoría de las ocasiones que va la policía a la institución es que porque se han presentado problemas graves, en raras ocasiones han ido para tener una charla amena con nosotros.

De hecho, destacan que los dos lugares les significan desagrado, molestia, apatía. En estricto sentido, se puede observar que hay una estrecha relación significativa para los estudiantes entre estos dos lugares puesto que en ambos se ejerce una función de control, es decir, los estudiantes ven en estos espacios centros de ejercicio de autoridad, exigencia de cumplimiento de normas o parámetros de conductas, en suma –y como se puede ubicar en la sub categoría de “*limites*”- se tienen estos lugares como sitios donde el límite es absoluto, es radical y el cumplimiento de lo prescrito se torna en plenamente obligatorio o, en cualquier caso de inobservancia de la norma, sancionatorio.

Igualmente, es de destacar la pésima imagen que frente a uno de los grupos tiene la Institución policial en lo que respecta a la Estación de policía. Nótese lo indicado por el grupo No. 7 del curso 1103:

“La verdad, la Estación de Policía creo que no está necesariamente en los casos de gravedad, sino se mantienen los policías paseándose en carro. Es una institución que debe ejercer mayor dominio en la problemática juveniles y en la prevención de problemas sociales, a nosotros nos produce desagrado”.

Huelga apuntar, por ejemplo, que en lo que respecta a las normas se refleja cómo lo apuntado por Bobbio (1958) acerca de la presunción del Derecho según la cual éste es un sistema abierto y adaptivo parece no tener gran asidero por lo menos en términos de lo desagradable que comporta para los jóvenes protagonistas de esta investigación una institución que, precisamente, entre otras cosas refleja la obediencia al Derecho. Aquí, pues, el sistema que supone éste ser no es tan adaptivo ni abierto para los estudiantes quienes encuentran en instituciones, como la Estación de Policía, un elemento que causa desagrado.

4.3.2.3. Parque Principal. Es importante destacar que la subcategoría territorialidad juega un papel destacado en este lugar puesto que los grupos de amigos que generalmente suelen emplear el parque aprecian y toman tan lugar como un espacio de ejercicio propio de sus actividades y donde ellos pueden interactuar de una forma donde las relaciones de poder y

sus dinámicas son definidas de acuerdo con esa misma interacción diaria o periódica que se efectúa en tal lugar, tal como lo describe Rodríguez (2010) cuando señala que la relación social está dada en un territorio y su manifestación es la territorialidad y que aquella tiene como escenario a éste.

En este sentido, nótese cómo los estudiantes significan el parque principal como un espacio de profundo agrado, de hecho, como un espacio de calma y de tranquilidad. Es así cómo lo acogedor del lugar y el agrado hacia el mismo hacen de éste uno de los más importantes a nivel de lugares externos a la Institución.

Así lo expresa el curso 1001: El grupo No. 6: “Este es un lugar agradable donde nos encontramos con los amigos y conocido”; el grupo No. 7: “Permanecemos en este lugar por las tardes porque es un lugar de encuentro con los amigos”; el No. 8: Es un lugar que llama la atención por las diferentes personas que vienen a conocer Sesquilé, es un sitio agradable por su aspecto y su armonía, ha tenido algunas reformas que han sido para bien”; el No. 9: “El parque principal de Sesquilé, es un sitio donde compartimos momentos agradables con los familiares y amigos”.

Un elemento clave en la importancia que se le da por parte de los jóvenes al parque principal del municipio, estriba en que en el mismo hay zona de Wi-Fi gratuita. En este sentido, es notorio cómo muchísimo grupos resaltan este hecho y lo enmarcan como uno de los que caracterizan al lugar y hacen que sea considerado de tal significación importante para ellos.

Obsérvese: En el curso el grupo No. 1 de 1101 señala: “Es el sitio más significativo del pueblo pues es un lugar de reunión social y muy acogedor para robar wifi”; el grupo No. 3 del mismo curso afirma: “Cuando salimos del colegio, el primer lugar a donde vamos, es al parque, donde recochamos con nuestros amigos, también salimos y cogemos wifi de la alcaldía”; el No. 6 de 1103 indica: “Punto de Wi-Fi todos nos hemos conectado a la red. Cundinamarca- corazón de Colombia” y el 12 del mismo curso refiere: “En este sitio es donde

nos sentamos a comer helado y a conectarnos a internet”. Es más, el No. 1 del curso 1001 lo señala dentro de algunas expresiones con las que califica el lugar y lo que significa para sí: “Encuentro con amigos. Felicidad. Descanso. Conectividad (WiFi). Encuentro familiar”;

Con todo lo anterior, el parque principal resulta de una importancia especial para el estudiantado y puede ser catalogado como uno de los más relevantes para los jóvenes. De hecho, el carácter territorializador que presentan los significados que ellos construyen sobre este lugar marca la pauta para poder determinar que las narrativas que se erigen con ocasión de este espacio gozan de una imagen favorable y anormativista, en tanto las premisas explicitadas y que sirven de sustento para los relatos de los estudiantes jamás refieren a una cuestión puramente ligada a normas o a límites más allá de los que su dinámica interactiva impone frente a la territorialización del escenario del parque principal de parte de los estudiantes al sentirse libres de ejercer las actividades que les agradan en este territorio. Aquí, pues, tampoco el Derecho o la normatividad legal (tal vez si la social que autogestionan los estudiantes) pareciese cumplir con el postulado de Bobbio (1958) acerca del mundo jurídico como abierto.

4.3.2.4. Coliseo. En este lugar se aprecia una muy marcada inclinación de agrado y afabilidad por parte de los estudiantes como quiera que es un espacio donde, generalmente, se puede predicar una cierta territorialización por parte de éstos. En este lugar, se realizan encuentros deportivos, cuestiones culturales y demás eventos que a los estudiantes les genera sumo agrado y momentos de distensión que decantan también una alusión significativa a la categoría emergente “identidad cultural”.

En lo que respecta a la primera, es menester indicar que aquellos elementos de Rodríguez (2010) se hallan totalmente presentes en este escenario. Para no ser reiterativos en tal asunto, huelga con mencionar cómo los estudiantes aluden a este espacio como uno propio, donde interactúan de acuerdo con sus intereses y las actividades son del agrado suyo y denotan el sentido de pertenencia y apropiación que decanta el autor en alusión.

Así, el grupo No. 9 del curso 1103 señala: “Este lugar es significativo para nosotras, ya que toda nuestra vida hemos ido a jugar, a comer, a hablar, a compartir cosas bacanas con las personas que queremos”; el grupo No. 4 de 1002 afirma: “Lugar favorito” y el 9 de 1001 indica: “Agradable, sinónimo de recreación, deporte y diversión”. No obstante, estas descripciones suelen ser enriquecidas y estar presentes junto con las alusiones a la cultura y los eventos de tal corte que se realizan en este lugar agradable para los jóvenes. En este sentido, es importante pasar a la categoría “Identidad Cultural” para auscultar tal situación.

Es así como ante la categoría emergente previamente enunciada, es posible recordar que guarda una especial trascendencia con la mirada endógena de la que habla Sevaes (1989) relacionada con una mirada introspectiva a la cultura de donde se nació o creció. En tal sentido, a esta dimensión de la identidad cultural traída a colación por el autor, es a la que se alude en este lugar.

De allí que la cultura sesquileña pueda ver expresada su identidad en términos de las diferentes actividades que en el Coliseo tienen lugar. No obstante, una mirada exógena, es decir, al apreciar la óptica cultural de otras zonas o regiones, también puede darse en este escenario puesto que, en ciertas ocasiones, se celebran eventos que colocan en relieve tal diferenciación cultural zonal o regional del país (como es el caso de los juegos interdepartamentales u otros eventos similares).

Todas estas miradas, tanto endógena como exógena, aunque más la primera, pueden dilucidarse de lo apuntado por parte de los estudiantes cuando refieren en muchas ocasiones a su agrado por el Coliseo en tanto el mismo reporta o comporta una situación de referencia a la identidad cultural propia de su región: los deportes, las artes y algunos bailes hacen parte de tal identidad todo lo cual hace que los significados que construyen los jóvenes de este escenario sean en realidad sumamente favorables. Es más, estas formas en que bien puede decirse que los jóvenes construyen sus significados auto-referidos a partir de la identidad cultural propia, esto es, lo que en palabras de Choza (2007) es la configuración y definición de la propia identidad humana desde la identidad cultural.

Lo anterior encuentra asidero empírico si se observan algunas de las descripciones que hacen los estudiantes sobre su percepción y significado de este lugar y que, a la vez, describe lo que ellos mismos proyectan de su identidad propia a partir de esos gustos deportivos, culturales, etc. Es así como el grupo 3 de 1101 indican: “Felicidad. Reunión con los amigos. Encuentros deportivos, culturales y artísticos. Apremiar los talentos de la juventud Sesquileña”; el 6 del mismo curso señala: “Agradable, lugar de encuentro con nuestros amigos, donde realizamos encuentros deportivos, y se realizan eventos culturales y artísticos que nos entretienen”.

Entre tanto, y por la misma vía, obsérvese lo que el grupo No. 2 de 1102 refiere: “Disfrutamos mucho de este lugar porque podemos ver las diferentes demostraciones culturales y artísticas, también podemos entrenar los diferentes deportes” y, en el mismo sendero, el No. 1 de 1101 resalta: “Es el centro de reunión para eventos municipales, culturales y deportivos. Allí se desarrollan los mejores talentos y las mejores personas en cuanto al deporte. Genera un ambiente de alegría”, etc.

También se puede observar en el estudiante cómo es posible tener un cierto interés por la cuestión cultural y, más exactamente, en lo que tiene que ver con la formación de su identidad propia a partir de esa trascendencia que tiene el lugar en mención para ellos.

Aquí los significados que construyen los jóvenes remite a una narrativa, en los términos que se enunciaron en el examen de los lugares internos, claramente simbólica como quiera que su contenido alude a una serie de eventos que se llevan a cabo en el Coliseo y que han marcado de lleno su “destinación narrativa”, esto es el significado que desde sus relatos tiene para los estudiantes este lugar que, por su constante actividad cultural, lúdica, deportiva y recreativa, está siempre simbolizando el elementos cultural y deportivo como marca indeleble desde la mayoría de narraciones que hacen los jóvenes.

4.3.2.5. Lugares Eco-turísticos. En términos de los lugares aledaños al municipio de Sesquilé que gozan de un paisaje natural, se puede apreciar la sub categoría “estética” y la

relacionada con la identidad cultural, en los términos señalados anteriormente, son las principalmente llamadas a analizar este lugar.

Así, es de destacar que éste es un espacio que para el estudiantado tiene una importancia relevante en tanto cultura y sitio de visita turística. Aquí parece haber una cierta sensación o sentimiento de pertenencia hacia el municipio y lo que significa estos lugares ecoturísticos, como por ejemplo la Laguna de Guatavita, como se conoce, históricamente la misma ha sido ampliamente relacionada con el municipio siguiente –Guatavita- pero, en estricto sentido, pertenece a Sesquilé.

Al respecto, nótese como el grupo No. 9 del curso 1002 indica: “Patrimonio arquitectónico de Sesquilé. Genera agrado observar este hermoso paisaje. Sitio representativo de la región por su historia y mitología que pertenece al municipio de Sesquilé. Genera agrado y armonía espiritual”; el grupo 11 del mismo curso manifiesta: “La Laguna del Guatavita es un lugar especial porque nos ayuda a despejar nuestras mentes y a reencontrarnos con la naturaleza y nuestro ser”; el grupo No. 4 del curso 1102 señala: Es un sitio súper agradable, ya que aprendemos de nuestra cultura indígena, sus costumbres y demás cosas y el grupo No. 2 de 1101, enfáticamente arguye:

Gracias a la historia de nuestro país, Sesquilé cuenta con un lugar que hace parte importante de su historia. Es un lugar que gusta mucho, ya que es muy visitado por turistas y propios que ven su belleza natural y mítica. Es un sitio agradable para visitar, atrae mucha gente de otros lugares, es un lugar para pasársela chévere en familia.

Como se advierte, la Laguna del Cacique del Guatavita es sumamente apreciada por parte de los jóvenes y mantiene una gran imagen favorable entre ellos. La alusión al componente cultural y a lo que esto representa para el municipio es totalmente constante y parece tenerse o avivarse este sentido en cuanto se trata de especificar que la Laguna en mención es propiedad misma de Sesquilé. Aún más, el grupo No. 4 también del curso 1101 profundiza en este y otros lugares indicando:

Este es un lugar donde es muy común ir con un parche de amigos a mojarse, relajarse, compartir y divertirse en un día soleado, pero lo más importante disfrutar de la naturaleza y cuidarla. Este es un sitio turístico muy conocido, en él se refleja la cara de un indio, la cual trae muchas historias extraordinarias. Este lugar es una parte muy importante de Sesquilé ya que en él, se ve reflejada la verdadera cultura de nuestro municipio y la historia de este gran pueblo. Este lugar va de la mano con la laguna.

Sin embargo, otra de las grandes categorías que puede tener cabida en este análisis con ocasión de la Laguna, y de hecho de otros lugares turísticos que los estudiantes refieren en sus exposiciones junto a éste, es la de Estética. En este punto es menester mencionar que la apariencia física, el aseo y lo agradable o no en palabras de López (2002) es el necesario producto de la evaluación que ante la percepción hace el humano generan una inmediata respuesta a esa evaluación en términos favorables o no para el lugar. Tal es el caso, como lo menciona este autor, de los escenarios que requieren de ser valorados a partir de lo que inspiran para el sujeto evaluador. En este sentido, obsérvese cómo se evalúa por parte de los estudiantes el aspecto físico de la Laguna y otros escenarios de connotación relacionada con la identidad cultural (para interrelacionar las dos categorías en juego aquí): El grupo No. 6 del curso 1102 indica:

Es un lugar agradable para la gran mayoría de los jóvenes de este pueblo, para pasarla chévere entre amigos, teniendo en cuenta que es un lugar eco - turístico. Hace parte de la cultura del pueblo, es uno de los lugares en los que aún permanece el grupo indígena como lo son los Muiscas. Es el lugar representativo de Sesquilé, corresponde a varias historias sobre el indio que se puede ver en estas montañas. Es un lugar turístico de Sesquilé, el cual no es muy visitado por su población a pesar de las maravillas que se encuentran.

A su vez, el grupo No. 4 del curso 1103 resalta la importancia que tiene el estado físico de los lugares turísticos y su llamativa caracterización. Al respecto, señala: “Considero

que deberíamos apreciar esta vista tan maravillosa que nos ofrece este lugar y aprovechar los paisajes que el municipio conserva, ya que esto lo caracteriza”.

Por tanto, se advierte que hay cierta conexión en torno a este lugar y la importancia que el mismo tiene para la vida turística y cultural de la región. Ahora bien, frente al punto de la estética parece ser también un tema de suma importancia para el estudiantado dado que hay una clara alusión a la Laguna como un espacio geográfico muy bello y a otros lugares turísticos como “maravillosos” dentro de los que se destaca el Embalse del Tominé (Grupo No. 2, curso 1102).

Lo anterior conlleva a que, indefectiblemente, las narrativas que se dan con ocasión de este lugar sean sumamente simbólicas de cara a la representación cultural que se le atribuye a la Laguna y a otros lugares de connotación tal. En este sentido, obsérvese lo planteado por cuando afirma que la narrativa también parte de una necesaria conexidad entre los relatos hechos por el sujeto participante y su contexto macro de formación conceptual (Bolívar, 2004), esto es, su contexto general de cultura, macro modelos, formas educativas, elementos mayores e imperantes sobre el ambiente en que se da la narrativa.

Es más, a partir de los enfoques biográficos-narrativos que decanta Bolívar (2004) como ciertos iniciadores de todo el movimiento narrativo en general, es posible afirmar que, precisamente, se puede apreciar esto en la formación de los significados y las narrativas consecuentes que hacen los jóvenes sobre estos elementos culturales que comportan los lugares turísticos de su municipio. De hecho, pareciera estar contando historias de vida a la par que describen los significados que tiene para ellos estos lugares.

Nótese en las anteriores narraciones de los jóvenes traídas a colación, por ejemplo, el simbolismo que se teje sobre la Laguna al considerarla algo sumamente importante para la cultura sesquileña, propia de ese municipio y, además, uno de los planes más acogedores e interesantes a nivel eco turísticos para los propios estudiantes y sus familias así como para personas externas que van de visita. En definitiva, aquí las narrativas suelen tomar un carácter

eminentemente simbólico y representativo de su cultura, de su sentido de pertenencia al municipio y de su carácter de atractivo turístico.

4.3.2.6. Canchas Antiguo Telecom. Al respecto, es necesario indicar que las canchas que se encuentran ubicadas en el lugar donde antes operaba la empresa Telecom son vistas por parte de los estudiantes como un sitio de una ambivalencia mayúscula. Los significados que atribuyen los jóvenes a este espacio suele ser y estar relacionado con las actividades que allí se realizan y, por ende, dependiendo de tales actividades se configura lo agradable o desagradable que resulta el sitio. Las dinámicas de interacción humana que destinan la utilización del territorio hacen alusión clara y expresa a la territorialidad. Así, es preciso realizar este examen sobre la base, fundamentalmente, de esta subcategoría.

Remembrando, Figueroa y Valenzuela (2012) arguyen que la territorialidad también puede apreciarse desde la apropiación que de un territorio hace un grupo social o la dinámica de interacción social que hacen los grupos humanos en él presentes y que logra cierto dominio allí. En este sentido, la territorialidad que se aprecia en este escenario está dada en dos puntos: El primero relativo a una territorialidad que se aprecia desde la dinámica deportiva de algunos grupos y, el segundo, desde la interacción relativa al consumo de sustancias psicoactivas.

De aquí que se destaque la forma ambivalente de la territorialidad que se enunciaba en precedencia. Ésta tiene que ver, precisamente, con lo mencionado por las autoras aludidas en tanto la dinámica de interacción en este lugar redundante en ser sumamente dicente de dos fenómenos: Por un lado, al existir canchas deportivas en este espacio algunos estudiantes lo toman y utilizan para fines, concretamente, deportivos o recreativos y de descanso. No obstante, por el otro, se encuentra que este espacio también ha sido ocupado por algunos jóvenes para el consumo de sustancias psicoactivas y ello, en concepto de varios grupos expositores, hace que se perjudique la percepción que tienen del lugar.

En estricto sentido, nótese cuando los estudiantes que aprecian favorablemente este lugar decantan: “Agradable, sitio de diversión, juego y recocha” (Grupo No. 6 del curso

1001); “Es un lugar agradable porque es un espacio donde podemos jugar, los diferentes deportes tales como basquetbol, futbol y voleibol” (Grupo No. 2 del curso 1002); “Este lugar nunca se nos va a olvidar, porque cuando estábamos “desparchadas”, nos íbamos a jugar, nunca se nos olvidaran esas caídas, cuando con los amigas decíamos bobadas y nos reíamos todos” (Grupo No. 9 del curso 1103).

Sin embargo, esta percepción positiva y agradable que tienen los estudiantes, tiene una apreciación también negativa cuando se afirma que este lugar es destinado para otras actividades como las consideradas viciosas por parte de los jóvenes expositores. Así, obsérvese lo apuntado por varios de los grupos. El grupo No. 3 del curso 1002 indica: “Como estudiantes nos da tristeza que muchos jóvenes que van a este sitio se dejen llevar por los malos vicios”; el grupo No. 5 del curso 1101 manifiesta: “Es un lugar un tanto triste, puesto que en los últimos años vemos aquí jóvenes en el mundo de las drogas. Por esto muchos jóvenes y personas no van a este lugar”; el grupo No. 5 del curso 1102 señala: “Merodean y habitan los consumidores de drogas”; entre otros.

De hecho, la polisemia a la que se viene aludiendo en términos de una territorialidad ambivalente -por un lado dado los jóvenes que se divierten y hacen deporte, y, por otro, dada la presencia de aquellos quienes consumen sustancias psicoactivas- se puede ver claramente en algunos grupos que no están divididos como anteriormente se apuntaba en términos de referir totalmente al lugar como agradable o desagradable en razón de los argumentos ya escritos sino que dentro del mismo grupo coexiste esa ambivalencia. Esto es, que dentro del mismo grupo expositor se pudo apreciar la doble connotación significativa de este lugar, una positiva y otra negativa. Obsérvese: El grupo No. 7 del curso 1102 afirma: “En este lugar podemos jugar basquetbol y también microfútbol, por eso es un poco agradable, pero también en este lugar se la pasa gente no muy agradable para muchos de nosotros (viciosos)”. Es más, totalmente contundente el grupo No. 1 del curso 1101 indica: “Generalmente lugar de juego. Causa agrado en las personas que allí practican algún deporte. Es un lugar que algunos momentos nos genera agrado cuando estamos jugando, pero algunas personas van al vicio, en ese momento nos produce un ambiente desagradable”.

En las Anexo 9 se presentan los registros fotográficos de los escenarios mencionados y en el anexo 10 se muestran las redes semánticas de cada lugar seleccionado.

4.4. Análisis de las relaciones mediadas por la convivencia escolar.

En el desarrollo de este sub acápite de la Discusión es preciso indicar que se abordará la categoría Relaciones Escolares y sus respectivas sub categorías, Roles y Comunicación. Para efectos de la base investigativa que se tiene como sustento del análisis aquí propuesto, se ha tener, principalmente, en cuenta la realización de entrevistas, concretamente cinco. Así, pues, es preciso iniciar este análisis sobre la idea fundamental de las relaciones mediadas por la convivencia escolar en la Institución Educativa examinada.

Para efectos, del desarrollo óptimo de este acápite, se hará un detallado análisis de cada una de las entrevistas realizadas a los estudiantes seleccionados de la Institución Educativa, y que en la medida en que se vaya dando tal análisis se irá dando cuenta de esta suma necesidad de responder a las Relaciones escolares como faro que ilumina la búsqueda de cómo son las narrativas que los jóvenes realizan de la convivencia escolar a partir de sus experiencias y vivencias.

4.4.1. Entrevista No. 1: Entrevistado: BARF, sexo masculino (grado 11). Desde la entrevista en alusión, es posible extraer algunas cuestiones fundamentales en clave de análisis categorial aquí propuesto. En estricto, sentido es posible apreciar los siguientes elementos dentro de tal análisis:

Un elemento transversal en las Relaciones Escolares de Docentes y Estudiantes: “La visión de choque”. Es de resaltar que esa visión que aquí se ha denominado “*visión de choque*” hace alusión a una particularidad que se ha caracterizado en la entrevista y que tiene una profunda connotación e incidencia en la manera de apreciar las relaciones entre docentes y estudiantes. Esta visión se ha llamado “*de choque*” como quiera que pueda mostrar la

opuesta y diametral visión que se tiene de un lado y de otro. Esto es, de estudiantes, docentes y, tangencialmente, con otros miembros de la comunidad educativa.

En esta dinámica de la “*visión de choque*” se puede hacer palpable que el estudiante aquí entrevistado señala puntos donde se enfrentan los intereses de los docentes y los estudiantes, en estricto sentido, donde los estudiantes no son comprendidos por los docentes. Obsérvese cómo chocan estas visiones, según el entrevistado:

Deben existir relaciones más cercana entre los profesores, estudiantes y padres de familia, por eso es importante que se conozcan de los estudiantes su situación familiar y las condiciones en que cada uno vive, porque a veces los profesores y directivos desconocen nuestros problemas y nos juzgan sin conocer verdaderamente cual es la situación económica y social que nosotros tenemos que afrontar día a día (apartes de la entrevista en alusión).

Este conflicto al que alude el estudiante es precisamente es el que más evidencia esta “*visión de choque*” que se está analizando. En igual sentido, los conflictos que esta visión de choque develan se sustentan en la apreciación que mutuamente tienen estudiante y docentes. Así, es de evidenciar lo que comenta Maturana (2003) -señalado por Muñoz (2005)- quien afirma la imperiosa necesidad de mejorar las relaciones comunicativas en tanto éstas son fundamentales para entender el porqué, los estados alterados de la convivencia pueden reflejarse desde la defectuosa comunicación y comprensión entre los emisores y receptores de la misma (Muñoz, 2005).

La necesidad de las relaciones escolares multigestamentarias en la construcción del Manual de Convivencia y la socialización del mismo: *El antinormativismo caracterizador.* En este punto, se logra evidenciar en el transcurso de la entrevista que el estudiante demanda una clara y determinante participación del estudiantado en la configuración de las normas que los rigen y de las cuales son ellos, los estudiantes, lo directa y más contundentemente –por lo menos, tradicionalmente- destinatarios. Su visión parece estar marcada por un cierto

antinormativismo en el sentido de desligarse o, al menos, sentirse no identificado con todo el conjunto normativo dispuesto en instrumentos como el Manual de Convivencia. Así, incluso, señala el poco interés en leer estas normas y, de hecho, afirma que muchas veces, tras el poco interés que se ha infundido por parte de los directivos, tal dispositivo legal se presenta como enemigo del estudiante. Obsérvese:

“Pues de pronto nosotros como estudiantes le hemos encontrado poco sentido a las normas, comenzando porque el Manual de Convivencia no nos interesa leerlo, entonces como vamos a cumplir lo que allí está escrito, porque desde que estoy en sexto, no nos lo han hecho ver interesante, antes por el contrario uno se siente en desventaja, lo vemos como un instrumento que se convierte en un enemigo más” (aportes de la entrevista en alusión).

Pareciera, pues, que esta cuestión del desconocimiento de las normas y descripción suya como ajenas o impuestas obedece más a esta falta de socialización que tiene el Manual de Convivencia por parte de los docentes y directivos del plantel educativos hacia el conglomerado estudiantil.

En este sentido, también es oportuno señalar que el entrevistado alude a un requerimiento que tienen los estudiantes, por lo menos, desde la óptica de él: La participación activa en la vida institucional y, aún más que esto, tener una actitud proclive al favorecimiento de la convivencia. De hecho, en la configuración misma de la normatividad como el Manual de Convivencia, arguye una necesidad muy sentida de hacerse participe en el rol que desempeña el estudiante: Obsérvese:

Me parece que el Manual de Convivencia debe estar a nuestro alcance, de tal forma que entendamos las normas y las personas que sean responsables de su modificación, la socialicen con todos nosotros. Resulta evidente que se le deben dar más oportunidad a todos en el colegio, de tal forma que se compartan ideas y así construir un Manual con una buena participación, también sería importante que se llegue a unificar criterios, puesto que todos no pensamos lo mismo, pues a mí no me va a

gustar ciertas cosas de lo que los otros digan. Otro aspecto a tener en cuenta, es no poner siempre a los estudiantes juiciosos que den sus opiniones sobre el Manual, porque no se le da la opción de participar a los indisciplinados, ya que ellos pueden contribuir de una forma interesante, sería bueno preguntarles ¿qué idea pongo en el manual, para que usted deje de ser desjuiciado (entrevista en alusión)

La visión formada de la convivencia a partir de la diaria interacción: *El papel de Los Roles.*

A lo largo de la entrevista se hizo notoria la forma como el estudiante responde a los interrogantes totalmente desde su perspectiva, en su papel y en su rol particular en la diaria convivencia con sus compañeros –o pares- y con sus docentes y/o directivos.

De hecho, algo de lo que más enmarca el estudiante es la suma injusticia que se puede cometer cuando se aplican determinadas normas o se exigen algunas cuestiones –tales como el portar el uniforme completo o llegar puntual al colegio- puesto que muchas veces concurren circunstancias particulares de los estudiantes que solo ellos conocen y viven las cuales son desconocidas por los docentes quienes, en el cumplimiento de su rol como directivos, obligan el acatamiento de las normas previstas en el Manual de Convivencia sin mediar mayor flexibilización o comprensión. Así lo deja ver cuando afirma:

En el Manual de Convivencia está estipulada la norma que debemos cumplir con el uniforme, pero muchos de ellos (sus compañeros) les gusta llevar la contraria, si tiene que venir con el uniforme de diario vienen con la sudadera, quizás porque no comprenden el significado de las normas que están contempladas en el Manual de Convivencia.

De hecho, arguye más adelante que este problema, aunado al de llegar tarde –por ejemplo- no son tomados en cuenta desde las razones que subyacen para que se den sino que los directivos no se preguntan tal cuestión. Obsérvese:

De pronto por el trabajo que le toca hacer a los directivos, hace que viva de mal genio o muy ocupados, por este motivo, los estudiantes perciben que es muy serio para tenerle la suficiente confianza para contarle sus problemas. También es importante que ustedes entiendan y comprendan más nuestra situación familiar, en determinadas ocasiones la situación se ha tornada monótona, yo he llegado tarde a la institución o al salón de clase, en ocasiones me ha llamado la atención el coordinador y los docentes, pero ustedes alguna vez se han preguntado ¿qué inconvenientes tengo para no llegar temprano al colegio o no entrar a tiempo a una clase?

En los ejemplos citados anteriormente y traídos a colación por parte del mismo estudiante entrevistado, es claro que ante se cumple lo que predica Zully Camacaro (2008) cuando afirma: “La interacción alumno-docente se define como una relación asimétrica, por lo que el rol de los actores está delimitado. En ella, el docente representa la autoridad a la que debe estar sujeto el alumno” (p.191). Esta relación asimétrica es clara y notoria en el rol que cada uno de los sujetos participantes de esta dinámica de autoridad-obediencia supone. Nótese en el dicho del entrevistado cómo esta forma de interacción es sumamente importante pero conflictiva por cuanto, en su concepto, no se tiene en cuenta el porqué del actuar de los estudiantes al incumplir ciertas normas.

Así mismo, es necesario decir que el rol del estudiante se evidencia totalmente en asuntos tales como su percepción acerca de las eventuales formas en que se perturba la convivencia o se afecta ésta de manera más frecuente ante, por ejemplo, la conducta de evasión de clase. Al respecto, indica:

Bueno, yo he evadido clase por diferentes circunstancias, de pronto porque tuvimos una hora pesada antes, porque no me gusta como enseña determinado profesor, algunas veces porque sabemos que el profesor llega de mal genio y la clase va a ser monótona y muy mamona (aparte de la entrevista en alusión).

Más concretamente, alude el entrevistado:

Con la mayoría de profesores que tenemos en nuestra institución, no hay inconvenientes, porque ellos se dejan hablar, sin embargo hay ciertos roces, con algunos profesores que son de carácter fuerte y se dan la mano con algún estudiante, esto generara conflicto entre las partes, de pronto cuando el profesor llega de mal genio al salón, inmediatamente se la monta a todos, porque le sacaron el mal genio en otro salón, esto se produce un choque entre el docente y los estudiantes. Hay también una situación similar entre los estudiantes y el señor coordinador.

En este caso, el estudiante alude a una conducta reiterada por parte del cuerpo docente al hacer referencia a algunos eventos en donde el profesor arriba al salón de clases “*de mal genio*” ya sea porque viene en tal estado desde la casa o porque se disgustó en otro salón en clase anterior. Esta cuestión, según el estudiante, precisamente hace que sea constantemente perturbada la convivencia escolar. En este punto, nótese la preeminencia de lo dicho por Cerezo (2014) cuando refiere:

La escuela, como grupo social, organiza las acciones de los individuos, establece normas de comportamiento y propicia las relaciones interpersonales, de tal forma que todo individuo pasa de ser un sujeto aislado a ser un miembro del grupo de referencia, acomodándose a las exigencias del grupo mediante un proceso de socialización (p. 30)

Este proceso de socialización se perturba cuando, como lo señala el entrevistado, se rompe la dinámica social en tanto el docente llega de mal humor al salón de clases y, de entrada, se percibe un impedimento que dificulta o inviabiliza la convivencia o la forma cómo puede ser más amena la relación docente-estudiante. Nótese que los roles del docente son, ante todo, tenidos en cuenta por el estudiante cuando arguye que tal situación perturbadora de la convivencia puede ser producto de algo que le sucedió al docente en cumplimiento de sus funciones como es el hecho de que haya tenido algún contratiempo con un grupo anterior o similares.

4.4.2. Entrevista No. 2 Entrevistado: JHBG, sexo masculino (grado 11). Dentro del análisis que cabe realizar a esta entrevista, se destaca de forma especial los siguientes

aportes que hace el estudiante y que, pueden evidenciar de forma muy interesante una visión de alguien quien goza de cierta aceptación y apoyo estudiantil como quiera que es el Presidente del Consejo Estudiantil. Así, pues, tales aportes son:

De la Relación Superioridad-Inferioridad al trato y el ejemplo. En atención a esta relación que aquí se está describiendo con los calificativos *superioridad-inferioridad* se desea aludir a una constante que se percibe a lo largo de la entrevista. En este punto, se hace referencia directamente a la posición que diferentes miembros de la comunidad educativa tienen con respecto a otros y que, necesariamente, influye en la relación e interacción que facilita o desfavorece una convivencia armónica. Así, pues, se ha desglosado esta relación superioridad-inferioridad en dos partes que, a la postre, se evidencia que son los dos grandes aportes que se formulan desde esta análisis relacional. Así, pues, obsérvese:

Desde el Trato: La cuestión de las Relaciones de Igualdad entre pares. Frente a este punto, es menester decir que la relación superioridad-inferioridad que existe entre los miembros de la comunidad educativa de la Institución deja ver una diferencia que, muchas veces y en concepto del estudiante consultado, da cuenta de una relación que afecta la convivencia.

De este modo, el estudiante alude al caso del “*matoneo*” como un fenómeno que se presenta generalmente de parte de los estudiantes de mayor hacia los de menor edad. Así, lo describe el estudiante:

Por ejemplo cuando yo estaba en grado quinto, me consideraba el chacho de la escuela al ser un niño grande (...) Las relaciones a veces son buenas y a veces no, porque se dan casos de *matoneo* escolar entre nosotros, los grandes se aprovecha más de los pequeñitos (fragmentos de la entrevista aludida).

Esta situación la teoriza muy bien Camacaro (2008) cuando indica:

Sin duda, la comunicación en el aula merece ser estudiada, ya que por una parte, su inadecuado funcionamiento puede desencadenar múltiples dificultades en el proceso socializador del estudiante; y por la otra, su carácter asimétrico la hace susceptible a la manifestación de conflictos en las relaciones personales (p.191)

Es sumamente pertinente, entonces, detectar que las relaciones asimétricas que surgen entre los estudiantes “grandes” y “pequeños” son el necesario producto de ese carácter igualmente asimétrico de la comunicación que hace que haya manifestación de conflictos en las relaciones que establecen los estudiantes entre sí. De aquí ha de derivarse, un sentido ampliamente imponente de la lógica del más fuerte, del mayor o del superior.

Por ello, las relaciones personales entre los estudiantes pueden deteriorarse dado que, de la mano de Camacaro, es posible afirmar que la asimetría en la comunicación es directamente proporcional a la asimetría en el conflicto en donde, como lo deja ver el entrevistado, el superior impone su carácter y predominancia.

Desde el ejemplo: Las Relaciones del docente- formador y el estudiante-aprendiz.

Afirma el estudiante que para mejorar la convivencia escolar es necesario que se inicie por la labor que tienen los profesores y su imperativo comportamiento que ha de tenerse el cual es, para los estudiantes, un ejemplo a seguir. A la postre, señala:

Los profesores deben dar ejemplo, porque nosotros seguimos lo que ellos nos dicen, son los que nos enseñan y forman como personas. Entonces si un profesor llega tarde y no le pone empeño a la clase, que se puede esperar del alumno. Por lo tanto, hay que exigirles tanto a estudiantes como profesores, si queremos que la convivencia marche bien en el colegio.

En primer término, apreciando esta denuncia del estudiante desde la óptica teórica de las relaciones escolares, es del todo necesario aludir a tales relaciones en los términos de Carvajal *et. al.* (2013) cuando afirman categóricamente que éstas en el mundo escolar son

“interacciones sociales que se producen en las instituciones educativas para el desarrollo académico y de la convivencia” (p.388) y que reportan grandes beneficios para el estudiantado como el mejoramiento de su aprendizaje, la propia socialización, la empatía, etc. En escrito rigor, pues, se trata de examinar que se puede aprender también a través del ejemplo.

Analizando la cuestión más de fondo, es propicio dilucidar que desde la misma interacción social en el marco educativo se proporcionan ciertos beneficios para el estudiante dentro de los que cabe señalar un modelamiento de la conducta propia a partir de los ejemplos que aprecia y observa de sus profesores y directivos.

Por último, en este punto, el estudiante indica también que este plan sería sumamente importante en tanto la interacción entre menores y mayores se mejoraría de forma sustancial. Así, las relaciones y los tratos de un lado y de otro (en clave de superioridad-inferioridad en nivel de estudios) estarían más armonizados en términos del acompañamiento solidario que pueden hacer los estudiantes de grados avanzados sobre los de menor curso. Así, lo reafirma el estudiante:

Para mejorar la convivencia escolar se podría liderar un proyecto donde los jóvenes de grado once apadrinaran un estudiante de grado sexto, ya que estos niños llegan muy desubicados al colegio (...) considero que se le debe dar un padrino a cada estudiante de sexto para que le enseñe aspectos importantes del colegio, que le sirvan para desenvolverse mejor en el estudio y sobre todo para convivir sanamente con sus compañeros.

La inequitativa relación estudiante-docente: Un juego de poder. Al respecto, nótese la respuesta del entrevistado al ser interrogado por la relación docente-estudiante:

Creo que no es equitativa, o sea que no hay igualdad, respetando los derechos que tenemos como estudiantes, por esto hace que se tenga que replantear en ese aspecto la

convivencia buscando un acercamiento de los profesores con los estudiantes. En varios momentos considero que los profesores deben hacer ver al estudiante lo interesante que es estudiar y no cogerlos entre ojos porque se vuelven más rebeldes y algunas veces se desmotivan y comienza a evadir clase (fragmento de la entrevista).

Esta argumentación del estudiante, bien puede ser analizado desde la perspectiva de Chaves (2005), cuando alude al entramado de interacciones que subyacen en el seno mismo de la institución educativa en clave de convivencia escolar. En sus palabras, éste es necesariamente un “aprendizaje de mecanismos, estrategias, normas y valores de interacción social que requiere el discurrir con éxito en la vida académica compleja y personal del grupo del aula” (p. 3) y, además, propicie una relación equitativa entre los sujetos intervinientes en la relación enseñanza-aprendizaje.

Es así como estas interacciones sociales y los aprendizajes de pautas sobre éstas deben ser totalmente igualitarios para que la dinámica propia del aula escolar sea una en la que se enriquezca dada extremo de la relación (estudiante - docente). Es más, es posible corregir esta brecha desigual que existe en términos de tal relación, entre otras cosas, con el objetivo de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y apropiar mecanismos o estrategias que mejoren la interacción social en el contexto convivencial. De hecho, a título casi afirmativo de una acción que pueda mejorar este panorama, el estudiante indica: “Otra cosa que podía hacerse es exigir tanto a los estudiantes como a los profesores”.

4.4.3. Entrevista No. 3. Entrevistada: DAPR, sexo femenino (grado 11). A partir de lo manifestado por la estudiante, elegida como Personera Estudiantil del plantel educativo, es preciso apuntar las siguientes cuestiones clave para efectos del análisis aquí propuesto.

Normas y Relación Autoridad-Estudiante: *Entre la Imposición y la Construcción Colectiva.*

Al respecto, es preciso decir que la personera estudiantil hace especial énfasis en la comparación entre el Manual de Convivencia anterior y el actual. En el Plantel Educativo se

hizo un cambio de acuerdo con los parámetros establecidos en la Ley de Convivencia Escolar y, de hecho, se profundizó en algunos aspectos de construcción colectiva de las normas. Es así como la estudiante resalta el hecho de la suma y notoria diferencia que existe entre estas dos normas superiores de la institución en su momento particular de vigencia. La estudiante destaca en su entrevista al ser preguntada sobre el particular:

Para mí las normas de la institución que se encuentran escritas en el Manual de convivencia, tendrán sentido cuando todos nosotros tengamos la convicción de cumplirlas, cuando nos apropiemos y verdaderamente las conozcamos. Por esa razón, considero importante el trabajo que se está iniciando, ya que en el antiguo Manual de Convivencia casi no hubo acercamiento con los estudiantes, digámoslo así, en cambio el nuevo proceso es bueno, yo veo que hay ciertas etapas que han transcurrido donde varios de nosotros hemos participado y estamos enterados de todo el proceso que se ha hecho para reformarlo (aportes de la entrevista).

De esta manera, por un lado, afirma que la situación relativa a la convivencia escolar estuvo muy marcada –durante la vigencia del Manual anterior- por el desconocimiento y el escaso sentido de pertenencia que se tenía por parte de los estudiantes hacia éste. Por otro, la estudiante comenta que el cambio es muy positivo en términos de la construcción colectiva que, al menos parcialmente, tuvo el nuevo Manual.

Aquí se evidencia que la construcción colectiva de las normas es de sumo valor para los destinatarios de las mismas. De hecho, es apenas lógico y de acuerdo con los planteamientos formulados por la estudiante, se puede lograr una mejoría en la consecución de una convivencia que propicie un ambiente de respeto y tolerancia. En efecto, aquí la narrativa que construye la estudiante resulta ser, como lo afirma Mendoza (2004) al referir que los relatos que hacen las personas se dan a partir de los significados que, desde su experiencia diaria, se van construyendo. En estricto rigor, se trata de una forma de apreciar los fenómenos teniendo en cuenta la dinámica cotidiana, personal y de la cual se es fiel testigo por vivirse directamente. Ahora bien, esta estudiante goza de la característica de ser de un

grado alto (11) y de haber cursado todo su bachillerato en tal Institución. Esto hace que tenga un visión comparativa entre el Manual de Convivencia anterior y el que está construyéndose, al parecer, colectivamente.

Este ejercicio comparativo y la experiencia misma de la estudiante hacen que la narrativa que ella presenta sea sumamente importante a la hora de analizar este fenómeno de la relevancia que tiene para el estudiantado participar activamente en la conformación y diseño de las normas que han de regirlos. No obstante, la estudiante también es consciente de que, en gran parte, la desobediencia al Manual es la que motiva su lectura más no una socialización adecuada. De hecho, comenta cómo desde su visión pareciera que, para sus compañeros, el Manual fuera un compendio de norma que causan perjuicio para ellos. Nótese:

Aunque se debe tener en cuenta que muchos de los compañeros solo leen el Manual cuando lo necesitan, por ejemplo cuando la han embarrado y se ven en la necesidad de defenderse o algunas veces lo hacen para hacer alguna tarea obligatoria que les dejó el profesor. Lo que quiero decir, es que no quieren saber nada de la serie de reglas que les han impuesto, no les hace saber al respecto, yo creo que ellos piensan que estas normas los perjudican y ellos quieren algo que sea de su completo interés y los beneficie.

La importancia de los Roles entre los estudiantes y docentes: *Un juego de espejos.* En este punto, se brindan abundantes luces. La entrevistada DAPR, hace claro énfasis en que uno de los pilares fundamentales de la convivencia, y de la consecución de ésta en aras de la armonía, es el apoyo mutuo entre los estudiantes y docentes.

Frente a este elemento, se ha hecho aquí un análisis que puede ser llamado “juego de espejos” como quiera que se ha apreciado dentro de la entrevista realizada a la personera estudiantil que existe un mecanismo de reflejo o de ejemplo de parte de los estudiantes en los docentes, esto es, que hay una exigencia por parte de los estudiantes –en concepción de su personera- acerca de gozar del ejemplo de cuerpo directivo y docente.

Así, la estudiante refiere que los roles que tienen los estudiantes se pueden apreciar en dos perspectivas que aquí se han clasificado en las siguientes dimensiones:

Dimensión Horizontal. En esta dimensión se alude a la visión que tienen los estudiantes frente a sus pares, es decir, frente a otros estudiantes. Aquí, la persona estudiantil afirma que un compañero suyo aprecia al otro como amigo, como compañero, en estricto sentido, en cierto pie de igualdad. Afirma sobre la convivencia entre pares:

“En términos generales es aceptable, pero en ocasiones se presentan conflictos como agresiones verbales y riñas, motivadas muchas veces por intolerancia y también porque se dejan llevar por los chismes que inventan terceras personas. Ahora bien, estas relaciones se ven muchas veces afectadas porque hay compañeros que se les nota falta de interés por el estudio y utilizan el tiempo en cosas que no son importantes e incluso se aíslan de los demás, afectando su aprendizaje. Muchas veces he observado que hay estudiantes que hacen uso inadecuado del celular en el salón, evaden clase y se la pasan jugando, como también hay chicos o chicas que le dedican más tiempo a tener novio. Por tanto, las relaciones sociales que hacen parte de su diario vivir no son las más apropiadas”

Dimensión Vertical. Dentro de esta dimensión se observa que los estudiantes ven a los docentes en un plano de mayor jerarquía, de autoridad.

Es así como la estudiante indica:

Desde mi punto de vista, aunque hay profesores muy chéveres, que interactúan con todos nosotros, que nos entienden, otros profesores en cambio, según lo que he escuchado de mis compañeros, son muy montadores, acartonados y se mantienen muy distantes mediante acciones autoritarias. Es muy importante trabajar en la convivencia entre el profesor y el alumno buscando un acercamiento de las dos partes, en determinadas ocasiones hay estudiantes que pasan la raya y tratan mal a los profesores, donde se miran con poco respeto (fragmento de la entrevista aludida).

Y añade:

Se pueden presentar cuando un docente tiene señalados a determinados estudiantes como indisciplinados o desaplicados, y siempre en clase lo están haciendo quedar mal o los hacen a un lado, con estas actitudes del profesor, estos chicos se sienten incomprendidos o estallen en forma negativa con malas palabras en contra del profesor. En otros momentos se puede presentar que hay docentes que llegan al salón de mal genio sin saber por qué y se desquitan es con nosotros. Por otra parte, los profesores son seres humanos y que pueden cometer errores que quizás tampoco nosotros comprendemos, debemos entender que a ellos les toca ser estrictos y un poquito psico-rígidos para que nosotros cumplamos con nuestras obligaciones como estudiantes.

En estricto sentido, esta situación de horizontalidad -solo con estudiantes- y verticalidad -con los docentes- hace que el juego de espejos propuesto se dé claramente. Y, es que la dinámica del “espejo” permite ver al otro en términos de su rol y, ante todo, no querer negar su existencia y, de fondo, el cumplimiento de su rol, sino –por el contrario- la afirmación del mismo pero con una dinámica de alteridad con respecto al otro. En este punto, obsérvese lo que apunta Caballero (2010) cuando indica:

La convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas. Como manifestación natural de estas relaciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc. que pueden dar lugar a conflictos interpersonales; por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario (p.154).

De esta manera, una posible interpretación de lo afirmado por la estudiante entrevista es que su narrativa es proclive a detectar cómo es la dinámica de los roles que cumple cada uno de los extremos de la relación docente-estudiante y que, en el fondo, está reconociendo la existencia de una lógica convivencial pero a la vez conflictiva. Dos términos que, aun cuando parecieran contrapuestos, no necesariamente lo son. De la mano de Caballero (2010), se ha dado cuenta de cómo estos dos elementos coexisten en un mismo contexto. De lo que se

trataría, pues, sería de tramitar estos conflictos por vías pacíficas, menos lesivas para el estudiante y más conformes con el papel o rol que juega cada actor en la convivencia escolar de la Institución *sub examine*.

4.4.4. Entrevista No. 4. Entrevistada: KABR, sexo femenino (grado 11). De lo expresado por la estudiante pre mencionada, es preciso extraer los siguientes elementos a título de análisis:

La Calidad de la Comunicación mediadas por las condiciones socio-económicas y personales. En este sentido, es de destacar que dentro de las entrevistas realizadas no había alguna que colocara tanto énfasis –y de forma tan clara- en la situación socioeconómica y personal de cada uno de los miembros de la comunidad educativa como algo que fuera definitorio y configurativo de la convivencia escolar.

En este sentido, y en lo que respecta a esta entrevista, se destaca que la estudiante hace plena y directa referencia a la situación económica de algunas compañeras suyas. En este punto, la estudiante refiere que la convivencia pacífica entre los estudiantes se puede ver afectada por un sinnúmero de situaciones, como por ejemplo, la humillación que proviene de parte de algunas estudiantes –hace claridad en que son mujeres- frente a otras.

La entrevistada afirma que esta cuestión de “tener más que otros” hace que un grupo de estudiante –las pudientes, por llamarlo de alguna manera.- arremetan contra las que no gozan de igual o mejor condición económica. De hecho, lo narra en los siguientes términos:

“Porque por ejemplo están las chicas que tienen mucho dinero, por tener más dinero humillan a las personas que casi no lo tienen. Es como un problema así como más, más grave incluso, eso hace que no aprendamos convivir, que unos nos creamos más que los otros” (Apartes de la entrevista aludida).

Frente a este punto, meridiana claridad brinda la Teoría de la Comunicación Humana, a partir de Helmick, Jackson y Watzlawick (1985. cuando se afirman que la graduación que cada comunicador formula de los contenidos y de las formas comunicativas redonda en la consecución de una comunicación efectiva y óptima que tiene que ver con el *nivel de contenido* y el *nivel de relación* (p.49). No obstante, es menester iniciar este análisis indicando, para llegar a tales niveles, en primer término, lo relacionado con la comunicación que aquí se empieza a dilucidar. Así, analizando el postulado en este punto del autor en alusión, se tiene:

En lo que antecede, el término “comunicación” se utilizó de dos maneras: como título genérico de nuestro estudio, y como una unidad de conducta definida de un modo general. Trataremos de ser ahora más precisos. Desde luego, seguiremos denominando simplemente “comunicación” al aspecto pragmático de la teoría de la comunicación humana. Para las diversas unidades de comunicación (conducta), hemos tratado de elegir términos que ya son generalmente comprendidos. Así, se llamará mensaje a cualquier unidad comunicacional singular o bien se hablará de una comunicación cuando no existan posibilidades de confusión. Una serie de mensajes intercambiados entre personas recibirá el nombre de interacción (p.49).

Nótese cómo frente a los fenómenos propios de la comunicación en términos de una “unidad de conducta definida de modo general” resulta claro que, en lo que comenta la entrevistada, hay en efecto tal comunicación. Es más, también aparece evidente que el acto mismo de comunicar es uno de aquellos cuyo opuesto es imposible –en concepto de Helmick *et. al.* (1985)- de suerte tal que los estudiantes y docente, como lo indica la entrevistada, siempre están en tal dinámica de comunicación. Para ahondar en tal imposibilidad manifiesta de no comunicarse, es preciso retomar los autores aludidos y resaltar de su texto:

En primer lugar, hay una propiedad de la conducta que no podría ser más básica por lo cual suele pasársela por alto: no hay nada que sea lo contrario de conducta. En otras palabras, no hay no-conducta, o, para expresarlo de modo aún más simple, es

imposible no comportarse. Ahora bien, si se acepta que toda conducta en una situación de interacción tiene un valor de mensaje, es decir, es comunicación, se deduce que por mucho que uno lo intente, no puede dejar de comunicar. Actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje: influyen sobre los demás, quienes a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por ende, también comunican. Debe entenderse claramente que la mera ausencia de palabras o de atención mutua no constituye una excepción a lo que acabamos de afirmar. El hombre sentado a un abarrotado mostrador en un restaurante, con la mirada, perdida en el vacío, o el pasajero de un avión que permanece sentado con los ojos cerrados, comunican que no desean hablar con nadie o que alguien les hable, y sus vecinos por lo general “captan el mensaje” y responden de manera adecuada, dejándolos tranquilos. Evidentemente, esto constituye un intercambio de comunicaciones en la misma medida que una acalorada discusión. (p.50)

De suyo, se evidencia que la lógica con la que se trabaja desde la Teoría de la Comunicación Humana hace aparecer al acto comunicativo como imposible de no darse, necesario, obligatorio, imperativo. En este sentido, tal imperatividad de la conducta comunicacional se puede apreciar en el escenario escolar en donde es totalmente evidente que a diario, como lo manifiestan los diversos entrevistados, tiene lugar la interacción entre docentes y estudiantes (incluso con otros miembros de la comunidad educativa como los padres de familia, los acudientes y los trabajadores administrativos del plantel).

No obstante, hasta que no parece haber problematizado el asunto de la Teoría en mención los diferentes fenómenos de la comunicación escolar analizados. Tal problematización se da cuando aparece en juego algo que los autores estudiados indican como “el nivel de contenido” y el “nivel de relación” (p. 52).

Sobre el primero, huelga decir que se refiere a la materialidad del mensaje mismo, esto es, a su composición; mientras que por el segundo se entiende el estado de la interacción entre los sujetos en comunicación en el momento en que ésta se da (Helmick, *et. al.*, 1985).

En efecto, se puede apreciar que en la interacción de las niñas que tienen más dinero que otras tanto el *nivel de contenido* como el *nivel de relación* se encuentran fuertemente afectados de manera negativa.

Empezando, las chicas que tienen más dinero, según el dicho de la entrevistada, pareciera que tuvieran una cierta discriminación hacia quienes no lo tienen. Esto, necesariamente, implica que – de entrada- el *nivel de relación* se encuentra en mal estado dado que, sin siquiera existir un contenido en el mensaje –de hecho, sin existir mensaje- ya hay una predisposición que está mediada y determinada por el hecho –en principio, no comunicativo- de tener más dinero. Al estar este *nivel de relación* tan sumamente determinado por el hecho mencionado anteriormente, claramente no es muy probable, como se aprecia en la entrevista, esperar un *nivel de contenido* distinto.

Por lo tanto, y en suma, en lo que desemboca este *nivel de relación* deteriorado es en un mensaje cuyo *nivel de contenido* es ampliamente ofensivo resultado de la discriminación enunciada.

Aquí es de reiterar que no solo este fenómeno de la comunicación en tales niveles se evidencie en esta entrevista únicamente sino que, en la misma se hace alusión directa al tema de la comunicación, sino que lo trata de forma clara, directa y con ejemplo palpable.

Lectura de género: Alusión específica a la comunicación entre las mujeres. Es de mencionar también que hay una diamantina alusión al género desde el cual provienen estas presuntas ofensas por motivos económicos: Las personas que, en estricto sentido, incurren en estas faltas serían las mujeres. La estudiante alude a que “las chicas” o estudiantes que ofenden a otras por motivos económicos lo hacen al tener más dinero y humillar, por ello, a las otras. Es, pues, una alusión expresa a las mujeres.

No obstante, no solo parece ser esta casual la de conflicto entre estudiantes de género femenino. También está la cuestión sentimental. Aquí, la estudiante narra:

Por ejemplo me llama mucho la atención que hay agresiones entre las niñas, especialmente las estudiantes que se ven más afectadas por esta situación son las niñas de sexto porque están quemando esa etapa y se chocan entre ellas porque les gusta un niño. Otros conflictos se producen por la falta de tolerancia y respeto por la diferencia, pienso que la situación económica prima mucho, hay estudiantes que humillan porque tienen dinero, lo que hace que no aprendamos a convivir entre nosotros, ya que todos somos iguales. También en el colegio se presentan casos de matoneo sobre todos con los estudiantes pequeños especialmente las niñas (Fragmentos de la entrevista aludida).

Aquí, se observa también la alusión directa a las niñas, a las mujeres, en torno a la conflictividad. Y, de hecho, es de apreciar que se hace una específica referencia a las mujeres también en los casos de múltiples agresiones que, últimamente, se han presentado en el grado sexto. Al respecto, afirma la estudiante que se debe a un momento especial en el cual estas niñas desean quemar ciertas etapas.

Es de aclarar que este asunto de ninguna manera quiere significar que todas las situaciones que afectan la convivencia escolar tengan exclusiva y única responsabilidad en cabeza de las mujeres. Solo se trata de hacer visible que se hizo alusión por parte de la estudiante aquí entrevistada a las problemáticas que presentan las mujeres en la institución.

Los incomprensidos Roles: Dinámicas del Docente y del Estudiante. En lo que atañe a esta cuestión, es preciso decir que la distinción que hace la estudiante entre los roles que cumple cada uno de estos sujetos es del todo relevante. Así, obsérvese su denuncia en torno a la incomprensión que afirma hay por parte de los docentes hacia los estudiantes:

Pienso que los profesores y coordinadores esperan más de nosotros de lo que podríamos dar. Ustedes deben entender que estar encerrado en cuatro paredes, las seis horas, no es fácil, por lo menos los profesores tienen movilidad, salen, toman algo,

respiran; pero nosotros no, vamos a salir y nos cierran la puerta (aportes de la entrevista en alusión).

Nótese cómo se marca tajantemente esta diferenciación de roles. De hecho, la estudiante recrimina directamente la desigualdad en el caso de salir del salón de clases y el tiempo de permanencia en el mismo.

De hecho, la estudiante hace un parangón entre los docentes de primaria y los de bachillerato y afirma que los roles cambian. En estricto sentido, indica:

El cambio es muy severo, porque acá los profesores son mucho más rígidos, más críticos, mientras que en primaria los profesores estaban más pendientes de nosotros, eran tiernos, cariñosos, siempre nos estaban diciendo “que buen trabajo”, en pocas palabras nos tenían más paciencia y dedicación. Mientras en cambio acá no, acá algunos docentes nos dicen “mire cómo se las arregla, tiene un trabajo y lo tiene que entregar mañana; no importa a qué hora, ni como, ni como lo va a hacer (Fragmentos de la entrevista aludida)

En este punto, es menester indicar, a la luz de los planteamientos de Camacaro (2008) frente a la asimetría, ya resalta y por tal motivo no triada a citación nuevamente, subyacente en el seno mismo de la relación docente-estudiante. En tal relación asimétrica se puede apreciar cómo los roles que se cumplen de un lado y de otro están marcados por una preponderancia de los propios intereses: En el caso de los profesores están encaminados a hacer cumplir las normas y a dar su clase en condiciones de tranquilidad y dejando, por lo menos en bachillerato, gran parte de la responsabilidad al estudiante, como lo manifiesta la entrevistada.

4.4.5. Entrevista No. 5. Entrevistado: BNGR, sexo masculino (grado 10). Contralor Estudiantil. En lo que respecta a esta entrevista, bien puede decantarse claramente un

elemento clave: El efecto de la calidad de la comunicación entre estudiantes y docentes y, por otro, el papel de los roles de estos participantes de la convivencia escolar.

En lo que respecta a la calidad de la comunicación entre Estudiantes y Docentes.

Resulta sumamente relevante lo que, concreta y firmemente, destaca el entrevistado cuando al ser preguntado por el estado de la comunicación estudiante-docente indica:

Creo que falta una comunicación más asertiva entre las partes, porque hay estudiantes que no le gusta que los profesores le hagan ninguna observación, por esta rivalidad de pronto al estudiante no le gustó algo que dijo el profesor, o tal vez, hay una inconformidad por alguna calificación o la forma como enseña el maestro (fragmentos de la entrevista)

Obsérvese la altísima riqueza con la que se cuenta aquí para analizar, desde la Teoría de la Comunicación y otros planteamientos teóricos al respecto, este fenómeno que se presenta en la Institución Educativa, según lo mencionado por el entrevistado.

En estricto rigor se trata de una suerte de comunicación donde los códigos no resultan asertivos y la acción comunicativa simétrica y complementaria, aun cuando en palabras de Helmick, *et. al* (1985), haya una comunicación, en estricto rigor, como ya se apuntaba al aludir a la imposibilidad de comunicar. No obstante, es de apreciar cómo la situación problema se presenta cuando aparece lo que los autores en mención denominan como el binario “*autoritarismo-sometimiento*” (p.68). En este sentido, obsérvese:

Resulta obvio que muchos sistemas de relación sea entre individuos o grupos de individuos, manifiestan una tendencia hacia el cambio progresivo. Por ejemplo si una de las pautas de la conducta cultural, considerada adecuada por el individuo A, está culturalmente concebida como pauta de autoridad, en tanto que se espera que B responda a ella con lo que culturalmente se considera sometimiento, es probable que

tal sometimiento promueva una nueva conducta autoritaria y que ésta última exija un nuevo sometimiento (p.69).

Es así como puede apreciarse este postulado teórico aplicado en el terreno mismo de lo enunciado por el entrevistado. El sujeto A, bien puede ser el profesor. El sujeto B, el estudiante. En este caso, las pautas de A, que para él son adecuadas, puede que para sujeto B, el estudiante en este caso, sean una pauta de autoridad que implica sometimiento. Tal es el caso, por ejemplo, de la nota o calificación a la que alude el entrevistado. Esta dimensión de la pauta-nota, es claramente una labor que culturalmente –y de hecho, normativamente- se le asigna al docente en su calidad de profesor y director de su materia o área orientada. Aún más, se espera que el individuo B, estudiante, reciba su calificación o pauta-nota de forma casi pasiva lo que para éste, al encontrarse en desacuerdo, puede generar una visión de sometimiento.

Por esta razón es que, al surgir esta regla de sometimiento, muy probablemente, como lo indican los autores en alusión, hayan nuevas pautas de autoridad y éstas exijan nuevamente sometimiento. Aquí, entonces, estriba el origen o germen de un conflicto que bien puede afectar la convivencia escolar como lo narra el estudiante entrevistado.

Así este deterioro comunicativo entre docentes y estudiantes es referido por el estudiante entrevistado como causante del fenómeno de conflicto en la convivencia, concretamente, en la falta de integración entre unos y otros. Así, obsérvese:

Se debe a que se ha perdido esa integración entre todos nosotros, puesto que simplemente el profesor se limita a enseñar y no le causa interés si el estudiante está triste o decaído, no se puede considerar como amigo que lo quiere ayudar para que salga adelante porque se ha perdido la sensibilidad.

Al respecto, es posible también traer a colación a Jackeline Duarte (2005) cuando indica la suma importancia que tienen los procesos comunicativos en la consecución de una óptima convivencia escolar. Frente a este punto, indica:

Los procesos comunicativos son constitutivos de la convivencia escolar y deben ser objeto de reflexión por parte de los actores educativos con el fin de generar ambientes más propicios para la formación integral de los estudiantes y para la construcción de una sociedad más civilizada (p.137).

Es más, profundizando este punto señala: “El diálogo permite que los actores del proceso educativo creen ese género de comunidad en la que cada cual es él mismo para el otro, porque ambos encuentran al otro y se encuentran a sí mismos en el otro” (p.160).

Validando esta afirmación, en términos de lo que hace falta en la Institución Educativa en estudio el estudiante entrevistado señala que ello es la relación comunicacional entre docentes y estudiantes que logre consultar la postura, intereses y necesidades del otro. Así lo manifiesta cuando indica:

Otro factor que considero que prima mucho es la disposición con que el docente llega a la clase, la forma en que se relaciona con sus estudiantes y la pedagogía que aplica, hace que exista interés o desinterés por querer aprender y quizás el estudiante decida mejor evadir clase. Por todo esto, es prioritario que comprendan de una forma más profunda las necesidades que tenemos como estudiantes y sobre todo que nos juzguen hasta que no tenga la certeza de que está pasando con objetividad (fragmentos de la entrevista a BNGR).

Lo anterior refiere a una narrativa que el estudiante realiza denotando la suma e imperiosa necesidad de cambiar las formas y estilos de la relación enseñanza-aprendizaje. De hecho, se torna sumamente importante el relato estudiantil cuando, precisamente, en el marco del mismo se ofrecen eventuales formulas o soluciones para mejorar la calidad de la comunicación.

4.5 Reflexión de las Estructuras Eco-sistémicas de la convivencia escolar.

En este acápite, se ofrece una reflexión de orden sistémico frente a la investigación realizada. En estricto sentido, se abordará cada uno de los niveles de sistemas propuestos por Urie Bronfenbrenner (1987) detallando cómo los insumos y las estrategias empleadas brindan luces sobre cómo es esta dinámica sistémica de la convivencia escolar en la Institución Educativa estudiada.

De esta manera, es preciso recordar los niveles de sistemas propuestos por Bronfenbrenner, a saber: Microsistema; Mesosistema; Exosistema; Macrosistema y Cronosistema. Entrando en el detalle de cada uno, obsérvese:

4.5.1. Microsistema. Recuérdese que por este, el autor en alusión comprendió un primer nivel de sistema, una unidad mínima de relación del sujeto con su entorno más inmediato. Es decir, para efectos, del presente trabajo se entiende al estudiante como unidad de análisis en el contexto familiar y escolar. Esto es, que el estudiante será analizado como una unidad común de intersección simbolizando al estudiante como actor principal de esta investigación.

En este nivel de sistema, entonces, se aprecia al estudiante en la proximidad de su entorno familiar y escolar en donde desarrolla sus iniciales redes de socialización y de interacción. Obsérvese cómo a partir de su relación con lugares internos de la institución educativa puede empezar a apreciarse la dinámica inicial de este pequeño sistema. En estricto rigor la Imagen de la Santísima Virgen María, la Coordinación Académica y la Coordinación de Convivencia resultan ser lugares de convergencia entre los sistemas familiar y escolar.

De hecho, también el Templo Católico, dentro de la perspectiva de los lugares externos. Se ha detectado esta relación a partir de la elaboración de mapas categoriales que han permitido establecer los puntos de conexión entre estos dos sistemas.

Así, nótese que en los tres lugares aludidos se aprecian las siguientes características que hacen que se hable, en términos de Bronfenbrenner (1987) de la presencia de esta primaria unidad de análisis.

4.5.1.1. Afluencia e Influencia común de actores. En este sentido, es de evidenciar cómo tanto en la Imagen de la Virgen como en las Coordinaciones Académica y de Convivencia se puede detectar la presencia de, por lo menos, tres actores comunes: Por un lado, por supuesto, el estudiante (principal protagonista de la investigación); por otro, la familia, en tanto en los tres lugares ésta tiene cierta relación y convergencia como quiera que ha educado a su hijo, en la mayoría de los casos, en las creencias religiosas de corte católico (imagen de la Virgen María), debe estar pendiente de las notas y progreso académico del hijo (Coordinación Académica) y debe estar también al tanto del comportamiento y la conducta de su hijo en el Plantel educativo (lo cual se hace a través de la Coordinación de Convivencia).

Por otro lado, también se encuentran los docentes, profesores y directivos de la institución como quiera que, en términos de la Imagen de la Virgen, ésta se encuentra presente en el colegio, obedece a cierta formación dentro de la misma Institución de cara a los valores provenientes de las creencias católicas; y naturalmente son estos actores quienes encabezan las Coordinaciones Académica y de Convivencia.

Es de apreciar así, que los tres actores –estudiante (principal protagonista), familia y docentes- tienen cabida en estos tres lugares de la Institución Educativa, por tanto, se erigen como un fundamental y básico punto de reflexión sistémica en este primer nivel.

4.5.1.2 Objetivo Común en el Microsistema: *Realidad entrelazada en términos de Formación, Educación y cimientos de la Personalidad:*

En este punto, es menester indicar que la realidad que funge como elemento transversal en todos los escenarios referidos dan al traste con un objetivo común que se encuentra presente en todos los interesados actores dentro de este nivel primario de sistema: La formación del sujeto. Aquí, nótese cómo los familiares y los docentes convergen en

términos de este objetivo. Así, es de destacar que también existe una relación entre el macrosistema –más adelante mencionado- y el microsistema familiar si se tiene en cuenta que la religión que profesa la familia es inculcada en la formación de cada uno de sus miembros, convirtiéndose para el estudiante en un referente de conducta en su ambiente familiar y escolar.

Este claro objetivo puede validarse de acuerdo a lo relatado por los estudiantes cuando indicaban, como se pudo apreciar en precedencia, su gran apego a lo que representan las creencias religiosas, por lo menos en lo que respecta a la población católica, y que alude a la Virgen María como Madre de Dios (Vr. gr. grupo 11 de 1103).

De hecho, también dentro de las entrevistas puede apreciarse que uno de los estudiantes, NG, manifiesta la marcada trascendencia que tiene el hecho de tener “buenos principios de la casa”, lo cual remite a este elemento claro de objetivo formativo en el que también, ineludiblemente, converge la familia:

Yo considero que lo más importante es ser tolerante, respetuoso y que conserve sobre todo la humildad, al igual que se debe tener una personalidad muy definida para que pueda desempeñarse en la sociedad desarrollando habilidades que lo distingan como una persona íntegra y con principios. Los valores que tenga, no debe ser impuesto, sino que nace del interior, digamos que uno trae buenos principios de la casa, no necesitan decirle a uno como tiene que comportarse en el colegio o en otro lugar.

De hecho, esta afirmación –junto con otras traídas a colación en sub acápites anteriores- hace clara alusión a la forma cómo se interconectan las diversas estrategias que pueden tener los inmediatos microsistemas que actúan en torno al estudiante, es decir, la familia y la escuela. Profundamente, trata el tema de la convivencia a partir de los parámetros educativos que se reciben de la casa y, por supuesto, en la escuela como dos ejes sistémicos de formación y promotores de los cimientos de la personalidad. En este sentido, obsérvese lo que puntualizan Del Rey, Ortega, y Feria. (2009) cuando señalan:

Podemos afirmar que la expresión *convivencia* tiene el amplio significado general de “vivir juntos”. Pero nuestro acervo cultural le añade un conjunto de matices, más o menos pro-sociales, que la han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica; en el caso que nos ocupa, una buena práctica escolar (p.51).

Incluso esta labor triple en cabeza de los microsistemas familiar y escolar está dada también en términos de una carga sumamente grande para éste último que, como se demostró en las diversas entrevistas, está llamado –a partir de lo expresado por los entrevistados- a cumplir una labor más activa en la formación de los jóvenes, como con el ejemplo y el trato que fueron dos elementos caracterizadores de las relaciones entre docentes y estudiantes que quedaron decantados a la luz de lo comentado por el entrevistado No. 2 (Entrevistado JHBG).

Al respecto, refuerza la idea Caballero (2010) cuando indica:

Los centros educativos no escapan a este fenómeno, la conflictividad escolar se ha convertido en una de las mayores preocupaciones de la sociedad, como muestra la gran cantidad de artículos aparecidos en la prensa en los últimos tiempos, a pesar de que la mayor parte de las prácticas educativas son favorecedoras de una buena convivencia, y que las relaciones interpersonales que se dan en este ámbito, habitualmente son de cooperación, ayuda, estima, aprecio, etc., casos concretos sobre agresiones o acoso/ denigración a compañeros, hacen que también sea una de las principales preocupaciones de los docentes, y por tanto éstos sean cada vez más conscientes de la importancia de abordar el tema. La función de la institución educativa como cohesionadora de grupos y promotora de valores se ve resentida, en alguna ocasión, por la difícil convivencia manifiesta, especialmente en los centros de educación secundaria (p. 3).

4.5.1.3. La formación en valores como punto nodal en los escenarios representativos. Ahora bien, trayendo a colación un poco el asunto teórico de las creencias

religiosas, es preciso decir que todo el entramado de valores y constructos similares que tienen los estudiantes y que refieren a una creencia religiosa, es posible señalarlo como punto nodal de encuentro entre actores y lugares reseñados. Por supuesto, es de aclarar que no todos los actores y los lugares pueden ser concebidos como puramente relacionado con las creencias religiosas, como el caso de las Coordinaciones. No obstante, en todos ellos si subyace un afán por la formación en valores, de un lado pura y decididamente afectos a las creencias religiosas -como es el caso de lo aludido acerca de la Imagen de la Virgen María y/o el Templo Católico- pero también, por otro, en valores democráticos y clásicos de la enseñanza actual en los colegios como en el punto de las Coordinaciones.

Al respecto, nótese lo que refiere Bissoli (2006) sobre el particular al aludir que los valores también son constructos de orden personal o social que pueden o no tener vocación religiosa pero que, en muchos casos, si obedecen a criterios de trascendencia que son, clásicamente, atribuidos a las creencias religiosas. En este sentido, es preciso indicar que los estudiantes reconocen este papel alusivo a los valores, a lo bueno y lo malo, en los términos siguientes: “Este lugar nos agrada porque podemos expresar nuestras oraciones o meditar sobre lo que está bien o mal” (Grupo 7, Curso 1102).

Es preciso indicar aquí también que uno de los elementos que debe primar en torno a este punto nodal clave microsistémica, es el de la formación en el respeto y la tolerancia. Lo mencionaba ya una de los entrevistadas (entrevista No.3, la entrevistada DAPR) cuando señalaba la importancia de la formación en tales valores que venía dado desde los sistemas familiares y escolares. En igual sentido, obsérvese lo apuntado por Del Rey *et. al* (2007) cuando afirman:

La gente sabe que la convivencia va más allá de compartir vivienda o lugar físico, que no es cohabitar, sino ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al

menos, no haya grandes conflictos. Para ello es necesario que cada quien controle un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás (p.51).

4.5.1.4. Es una relación microsistémica sincrónica y exogámica. Se aprecia, pues, que la relación entre estudiante, familia y docente resulta un tanto exogámica puesto que, así como Bronfenbrenner (1987) lo indica no es posible que se entienda la unidad mínima de análisis sola. En este caso, el estudiante. Éste, por el contrario, está inmerso en una situación de relación sincrónica constante con su entorno familiar y escolar que fungen como su primera aproximación al mundo social. Ya lo diría en tal sentido comunicativo Helmick *et. al.* (1985) al referir la necesidad de comunicarse frente a la imposibilidad de no comportarse. En este sentido, el carácter exogámico que tal unidad de análisis tiene hace que la relación con el medio familiar y escolar sea del total interés en esta reflexión.

El carácter exogámico en alusión también implica que las prácticas de las relaciones interpersonales que subyacen en el fondo del asunto, tal como lo alude Camacaro (2008), son de una profunda concepción del entramado social que hace que los distintos ordenamientos jurídicos consideren de altísimo valor el núcleo familiar. En este sentido, se puede aludir a la unidad mínima de análisis sistémica bronfenbrenneriana como una que no es posible entender fuera de un contexto social.

4.5.2. Mesosistema. Remembrando, se puede decir que este segundo nivel sistémico se refiere a la sumatoria de los microsistemas de la estructura ecosistémica y constituye el ambiente que más frecuenta el estudiante. Aquí se puede detectar que los lugares, a partir del análisis de la Cartografía Social, se construyó una red semántica ilustrativa de este nivel sistémico que se muestra en la figura 21.

En él se detalla la relación que tiene el mesosistema con los asuntos propios que se refieren a los lugares internos como: Imagen de la Virgen María, el Rincón Patrio, los Pasillos, las Coordinaciones (académica y de convivencia), las obras de infraestructura de las

canchas deportivas, las zonas verdes, etc. A nivel de los lugares externos se tienen: El Templo Católico, el Coliseo y el Parque Principal. Así, nótese:

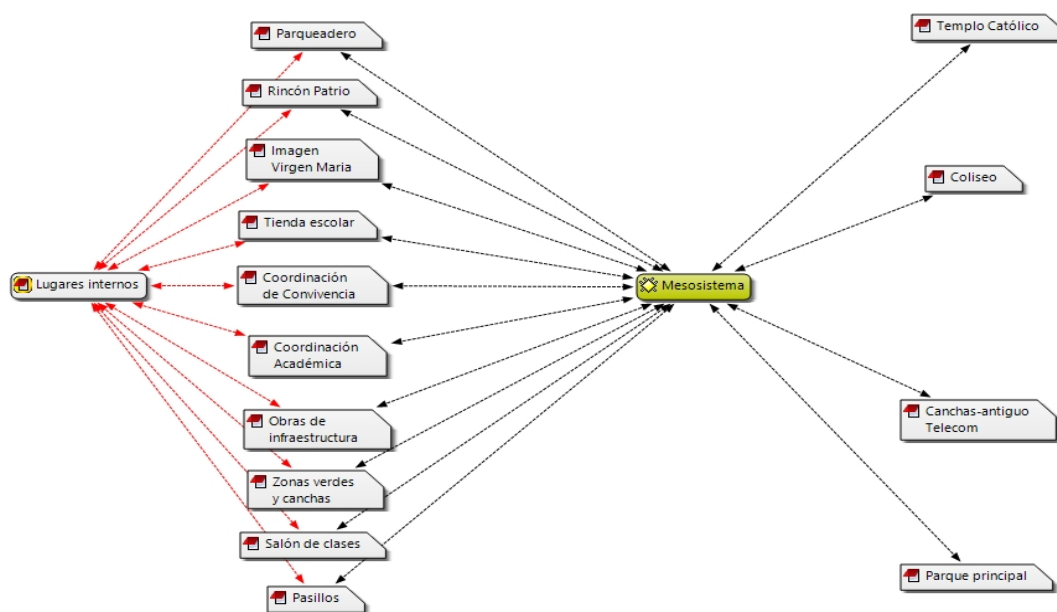


Figura 21. Red de la relación: Estructura Mesosistémica-Lugares representativos de la convivencia escolar. Fuente: Creación propia del Investigador a partir del procesamiento en Atlas TI.

Desde esta perspectiva, se puede decir que los elementos que hacen que esta relación mesosistémica se de en clave de los lugares pre mencionados, puede apreciarse en los siguientes términos:

4.5.2.1 Relación Circular. En este sentido es posible decir que el nivel del mesosistema representa una de las dinámicas más fuertes a nivel de la teoría de los sistemas de Bronfenbrenner (1987), la circularidad de las relaciones entre los microsistemas. En este punto, es menester indicar que todo lo que afecta el ambiente de los microsistemas es propio de una relación circular en el sentido en que necesariamente el grado de sistemas y subsistemas es sumamente amplio y determinado por la dinámica de interacción en donde el la unidad de análisis pueda apreciarse.

En este caso, al tener los lugares pre mencionados una fuerte relación con numerosos microsistemas (escolares, familiares, sociales, barriales, regionales, comunitarios, etc.) es posible afirmar la relación circular por un lado se detecta que, por ejemplo, el Rincón Patrio y el Coliseo guardan una estrecha relación que pasa por el tapiz ya abordado de la Identidad Cultural. Igualmente, la Imagen de la Virgen María y el Templo Católico obedecen a una lógica de creencias religiosas que conectan el microsistema familiar, el escolar, el regional, etc.

En igual sentido, nótese cómo ésta relación circular puede caracterizarse a través de los siguientes elementos:

4.5.2.2. Relación circular convergente. Alude a la forma cómo se corresponden los niveles de microsistemas en términos de los lugares internos y externos de la Institución. Claros ejemplos al respecto tienen que ver con los lugares que se han aludido anteriormente: La imagen de la Virgen María en la Institución y el Templo Católico en el municipio; el Rincón Patrio en la Institución y el Coliseo en el municipio. Aquí la relación es, pues de correspondencia, en términos de Bronfenbrenner.

Así mismo, lo destaca Bertalanfy (1979) cuando, en su Teoría General de los Sistemas, indica, por lo menos estas premisas: i) Cada sistema existe dentro de otro; ii) todo sistema es abierto; iii) el funcionamiento de cada sistema es co-dependiente de su entorno y de otros sistemas; iv) las relaciones son fluidas entre los sistemas.

4.5.2.3. Relación circular divergente. Esta relación es sumamente importante de destacar puesto que rompe con el esquema tradicional de la relación sumamente interactiva entre los sistemas. Aunque este postulado es claramente novedoso es bien sabido que también los planteamientos de Bertalanfy y, más concretamente, de Tejada (2008), ya lo consideraban cuando indicaban que al ser abiertos los sistemas se permite la comunicabilidad de situaciones entre ellos, dentro de lo que cabe apuntar, aquello que es contrario a la composición de un sistema determinado. En este sentido, se desea hacer alusión a la forma cómo hay

microsistemas referidos por los lugares internos y externos de la Institución educativa pero que pueden en un momento determinado hacerse contrapeso unos y otros.

En este sentido obsérvese el caso del Salón de Clases y el Parque Principal. Naturalmente, los dos están destinados –por regla general- a dos actividades misiones distintas como se puede apreciar y colegir de los apuntado por los estudiantes en sus exposiciones ya referidas.

No obstante, se resalta que, por ejemplo, en el microsistema escolar el salón de clases es sumamente determinante puesto que hace parte de los lugares donde se desarrolla la labor misional de la institución educativa mientras que el Parque Principal es un escenario externo al colegio donde no es posible un control mayor. Incluso, al comparar las zonas verdes y canchas deportivas con el parque principal, se tiene que en los dos hay altísimo agrado por parte de los estudiantes dado que pueden allí relacionarse más libremente que en otros escenarios como el salón de clases. No obstante. Entre las zonas verdes y el parque principal aparece una flexibilización mayor, según los relatos en las descripciones ya citadas de los estudiantes, de las normas y los límites que allí se dan.

4.5.3. Exosistema. En este punto, el tercer nivel se refiere a los entornos que se presentan en términos de la administración local y a las autoridades educativas. Aquí, se centra una especial atención en calve de la influencia de los mismos en la vida diaria del estudiante.

En este trabajo investigativo, se tiene que la administración local está representada por entidades públicas del municipio que tiene en forma indirecta injerencia en el sector educativo. Por su parte, las autoridades educativas se refieren a a las entidades públicas encargadas de dirigir y ofertar el servicio de educación nacional, departamental y municipalmente. No obstante, esta alusión al exosistema necesariamente implica una caracterización de los lugares representativos para los estudiantes en cabeza de su Cartografía

Social. Es allí donde es preciso indicar cuales y en qué forma se dan estas relaciones exosistémicas de cara a la convivencia escolar.

En este sentido, es posible dilucidar que la reflexión en torno al exosistema está dada en términos del mapa que a continuación se ilustra:

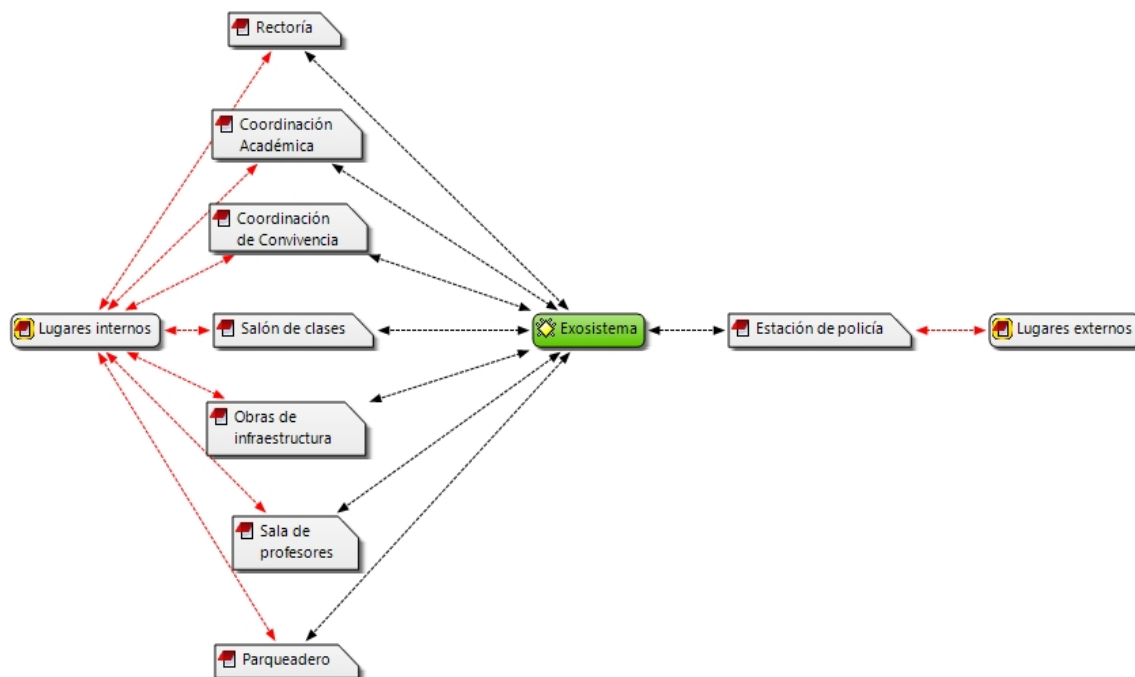


Figura 22. Red de la relación: Estructura Exosistémica-Lugares representativos de la convivencia escolar. Fuente: Creación propia del Investigador a partir del procesamiento en Atlas TI.

Esta configuración de elementos de reflexión exosistémica puede dar luces sobre la forma como los lugares internos de la institución siguen la pauta de la relación mesosistémica que se apreció anteriormente pero esta vez entre ellos mismos por un lado, y por otro, definitivamente solo con una institución que, del lado externo, fue relevante para efectos de este nivel sistémico que aquí se propone, en la Cartografía Social realizada, es decir, la Estación de Policía. Al respecto, es posible indicar que la reflexión en este ítem debe ser del siguiente tenor:

4.5.3.1. Hay una relación Semiformal y Transversal de Autoridad y Orden.

Como elemento que atraviesa todos los lugares internos en la Institución en términos del exosistema, se encuentra el de la autoridad y el orden. Esto, como quiera que todas las instancias –o por lo menos, la gran mayoría- de las cuales alude la unión presentada en el Mapa revisten ese carácter: A nivel interno: La Coordinación de Convivencia, la Coordinación Académica, el Salón de Clases son lugares donde se tiene como elemento transversal caracterizador el de la autoridad, el de querer mantener un orden, el de imprimir una marca indeleble de cumplimiento normativo y exigencia.

El mismo caso ocurre con la única institución externa al Plantel y que supone este mismo elemento: La Estación de Policía. Frente a la misma, obsérvese lo planteado por los estudiantes. Se reitera aquí lo que algunos estudiantes comentan y que fue objeto de análisis anteriormente: “Al igual que en Coordinación, en este lugar somos juzgados por las cosas malas que hacemos (...) Al igual que la Coordinación de Convivencia nos genera desagrado” (Grupo No. 1 del curso 1101).

No obstante, esta característica transversal es semiformal porque, si bien se encuentra establecida en normas y parámetros que rigen la vida tanto escolar como social, no representa mayor respeto y acatamiento o no goza de tal reconocimiento por parte de los estudiantes.

4.5.3.2. Existe una constante de relación circular por subsidiariedad. En este sentido es preciso decir que los elementos que subyacen en la relación circular de los diferentes microsistemas como se apreció en la reflexión propia del nivel mesosistémico, es de un carácter que puede denominarse “natural” o sencillamente “circular”. No obstante, aquí la relación entre los lugares internos y los externos de la institución (la Estación de Policía) es preciso que se mencione como relación circular subsidiaria.

Esto en virtud del conocido parámetro legal a partir del cual la intervención de la Policía Nacional no puede efectuarse sino en virtud de ciertas circunstancias y requisitos debido que, a la postre, entre otros pasan por la situación de manifiesta urgencia y peligro así

como el de la autorización por parte del representante legal de la Institución Educativa (el rector).

Aquí, entonces, la relación que puede detectarse no es completamente directa o pura. Está mediada por el cumplimiento de los requisitos o la presencia de las circunstancias aludidas en precedencia y, por tanto, el nivel exosistémico –en este punto- tiene una cierta distancia en principio sumamente amplia en términos de la incidencia en la vida interna y la convivencia diaria de los estudiantes en la Institución. No obstante, se conserva una línea general de ascendencia que hace las autoridades estén sujetas unas a otras en donde el ejemplo claro es el de la comisión de un delito por parte de algún estudiante, caso en el cual deberá intervenir la Policía de Infancia y Adolescencia y su ingreso a la Institución también deberá estar autorizado por el rector.

4.5.3.3. Reivindicación de La postura de Bertalanfy sobre el sistema abierto. En este punto, es menester indicar que aunque la relación es puramente subsidiaria, en principio y como se apuntaba, la misma se torna muchas veces sincronizada puesto que las autoridades institucionales educativas también tienen relación, con mayor razón en un municipio, con la Estación de Policía que, para todos los efectos, es la autoridad más próxima a la que se acude en casos como la comisión de un delito o la puesta en peligro de una persona en su vida, bienes, honra o dignidad. En este caso, es posible recordar lo que habla Bertalanfy (1979) acerca de los sistemas abiertos: Al respecto, indica que esta característica permite las relaciones sincrónicas, de reciprocidad, convergencia y de retroalimentación (p. 59)

Así, al ser el nivel exosistémico uno de mayor envergadura que el meso o el micro, no solo los implica a éstos sino que influye determinantemente en la configuración de las relaciones entre éstos. Baste con atender a lo referido por algunos estudiantes cuando mencionan acerca de la Estación de Policía: “Nos agrada porque representa tranquilidad al brindar seguridad a la población” (Grupo No. 3 del curso 1002).

4.5.4. Macrosistema. Éste nivel de sistema es el último en la escala trabajada por Bronfenbrenner y se compone de todas aquellas políticas, directrices, sistemas de creencias, económicos, políticos, jurídicos, etc. Dentro de éste se hallan todos los anteriores niveles de sistemas. En este sentido, huelga traer a colación el mapa respectivo y señalar los lugares más representativos que tiene que ver con este nivel sistémico:

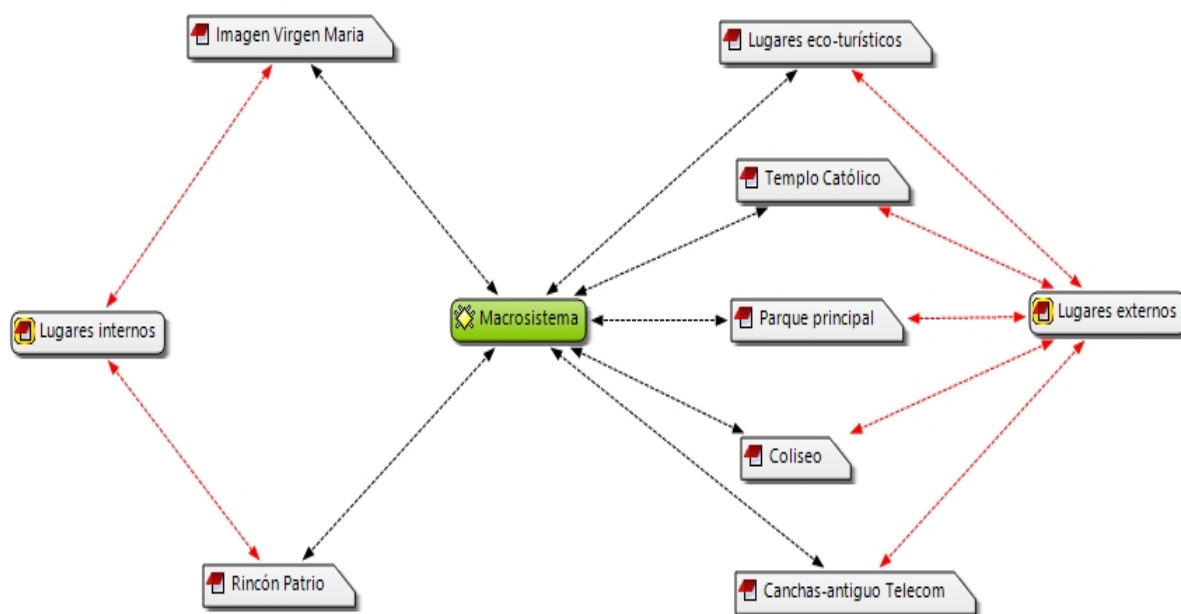


Figura 23. Red de la relación: Estructura Macrosistémica - Lugares representativos de la convivencia escolar. Fuente: Creación propia del Investigador a partir del procesamiento en Atlas TI.

Es preciso decir que las relaciones que pueden apreciarse dentro de este gran nivel de sistema están dadas por una serie de características que se deben mencionar dependiendo de los lugares. Así, pues:

4.5.4.1. Frente a los Lugares Internos. Aquí la relación es eminentemente más amplia en el sentido en que cubre los escenarios con connotación mayor a nivel de sistema social. Obsérvese:

El Sistema de Creencias Religiosas. El mismo está representado en la Imagen de la Virgen María y puede apreciarse cómo, de lleno, resulta ser uno de los espacios más representativos en casi todos los niveles de sistemas. En lo que respecta al macrosistema es reflejo nato de su condición de representación simbólica de una figura considerada por los católicos como la Madre de Dios. Es decir, se alude clara y contundentemente a todo un nivel macro de sistema religioso ó, por lo menos, a un sistema de creencias religiosas que está en el más alto de los niveles sociales por cubrir algo de tan profunda relevancia para muchas personas.

La alusión a elementos de la Cultura. El Rincón Patrio definitivamente se erige como una representación simbólica de los elementos culturales y propios de ese gran sistema que es la cultura. En estricto sentido, se puede apreciar cómo la presencia de este lugar en los escenarios escolares, en la Institución concretamente, tiene un valor profundo y de relevancia mayúscula en tanto es la huella indeleble de una identidad cultural que es recordada diariamente al apreciarse este lugar por parte del estudiantado.

4.5.4.2. Frente a los Lugares Externos. En este punto, los lugares externos – evidentemente- son mayores en número y refleja cada uno un macro sistema que influye en la vida de la comunidad, la región, el país, según sea el caso. En estricto rigor, se tiene que el Templo Católico hace alusión clara y precisa al sistema de creencias religiosas que influye en toda la sociedad y tiene presencia en el territorio nacional y de hecho en gran parte del mundo. Es el sistema de creencias religiosas de connotación católica. Éste merece resaltarse como uno de los que constantemente los estudiantes mencionaron en sus exposiciones y en el marco de la Cartografía Social apareció como uno de los más relevantes para los jóvenes en el sentido de atribuirle significados de paz, tranquilidad, regocijo, etc.

Por la misma vía, se encuentran los lugares turístico o eco turísticos del municipio que, como se analizó en el acápite respectivo, obedecen a una identidad cultural relevante y gozan de una significación de alta importancia para los estudiantes participantes en la investigación. Es el escenario propicio para la permanencia en el tiempo de la cultura. Las tradiciones

muscas, por ejemplo, que algunos estudiantes refirieron sobre ciertos lugares (como la Laguna del Cacique del Guatavita) dan cuenta de este especial elemento caracterizador de este macrosistema cultural.

Igualmente, el Coliseo refleja una serie de aproximaciones total y absolutamente dirigidas a los elementos culturales de las tradiciones, costumbres o sencillamente prácticas culturales y deportivas de la población sesquileña. Hace parte del macrosistema también como quiera que la interacción y la dinámica social que allí tiene lugar refiere a una serie de cuestiones culturales que no solo son del resorte municipal sino que tienen grandes acepciones en el orden nacional. La tradición, por ejemplo, de la realización de Festivales como el popular de la India Infiel aunque sea conocido escasamente en la región, alude cultura música de tradición ancestral. Igual caso ocurre con los encuentros deportivos que fomentan el uso del tiempo libre y colocan en interacción deportistas de diferentes partes del país lo cual, en el decir de muchos de los estudiantes expositores, constituye un gran aporte a la cultura y las tradiciones deportivas nacionales.

En los casos de los otros lugares aunque de decanta en menor medida la presencia de las relaciones macro sistémicas en los mismos, si es de importancia mencionar que tales relaciones pueden darse en el marco de una interacción co-dependiente con otros lugares como el caso del Parque Principal junto al Coliseo cuando se realizan actividades culturales.

Desde la perspectiva de estos lugares tanto internos como externos, es preciso indicar que la postura macrosistémica que puede hacer una clara convergencia entre ellos tiene que ver con la formulación eventual de políticas de resiliencia en donde la actividad cultural, las políticas de juventud de las autoridades públicas e, incluso, los postulados propios de las creencias religiosas hacen que tal cuestión de la resiliencia pueda ser adoptada ya que si bien no se menciona directamente por parte de los entrevistados y/o expositores si resulta emerger del sustrato mismo que compone este nivel macrosistémico y, más aun, con la propuesta que al respecto hace Viviana López (2010) cuando señala:

Comprender la manera en que las personas hacen frente, superan y son transformadas por las adversidades de la vida (Grotberg, 2006), proceso que en la literatura se conoce como resiliencia, supone reconocer con optimismo lo difícil que resulta querer predecir y fijar causas unívocas cuando se estudia su comportamiento. Así pues, la resiliencia surge como una posibilidad de exterminar cualquier clase de determinismo, aún mejor, se presenta como una capacidad y no como algo excepcional, como una forma de construirnos como seres humanos (Cuervo, De la Hortúa & Gil, 2007). En la actualidad, predomina una perspectiva interaccional del concepto, en este sentido, la resiliencia es un rasgo propiamente humano en tanto nace en la interacción social (Rodríguez, 2004); por tanto, como mencionan Cuervo y cols. (2007) “*no se trata de significar la resiliencia como si fuera un bien a definir*” (p. 338), el interés ha de centrarse en comprenderla como un proceso circular, como una postura frente a los hechos que permite acercarse al ser humano y entenderlo desde los recursos de las relaciones en las que se mueve (p.2).

Aquí, ineludiblemente, se trata de una labor que compete a los grandes sistemas de actuación e interacción en el mundo social tales como las políticas, las normas, las creencias religiosas, etc., que buscan – o deben hacerlo- formas y estrategias que replanteen los significados negativos que tienen las personas de algunas experiencias y vivencias y los resignifiquen de cara a un nuevo entendimiento del mundo y enfrentamiento de los problemas y adversidades de forma positiva y pacífica, como sucedería con el caso de la convivencia escolar donde se requiere –como lo señalan muchos de los entrevistados ya citados- que haya un compromiso institucional más fuerte en tal sentido.

4.5.5. Cronosistema. Con esta expresión, se alude al carácter del tiempo en relación con los diversos niveles de sistemas y su dinámica cambiante. Es así como con ocasión de él pueden apreciarse algunos lugares que, a la postre, reflejan el paso del tiempo y su incidencia en los niveles sistémicos.

En el Parqueadero: Allí, el paso del tiempo trajo consigo las reformas estructurales que se planearon pasando de una zona verde, destinada a la diversión y descanso de los estudiantes y su interacción un nivel microsistémico de alta importancia para ellos, a una zona donde con displicencia apuntan los estudiantes que es dedicada exclusivamente para docentes que tienen vehículo y que genera indiferencia ante las relaciones diarias entre los estudiantes. Aquí el cronosistema alteró la forma cómo se percibe esa zona, notoriamente.

La obras de Infraestructura: Aún con mayor displicencia y desagrado, como se evidenció en el acápite correspondiente, se refieren los estudiantes a esta zona. Necesariamente se tiene en cuenta que se cambió una zona destinada a la recreación por una que, por ahora y aunque posteriormente ha de servir para ello mismo, en la actualidad no reporta ninguna utilidad para el estudiantado que, entre otras cosas, siente cómo se adelantan las obras de forma sumamente lenta lo cual, en su dicho y como se advirtió oportunamente, causa tristeza entre ellos.

En términos de otros escenarios: Es posible apreciar que el cronosistema no solo tiene que ver con las transformaciones de los lugares en el tiempo. También con la destinación que hacen los estuantes de los mismos en diferentes tiempos. Es así como los pasillos e incluso el salón de clases tienen especial connotación cronosistémica por cuanto son necesariamente empleados para unos fines casi “naturales” como dar clases, en el salón, y transitar, como los pasillos. No obstante, se apreció oportunamente que la marcada presencia de los elementos de territorialización son claves para determinar la manera como desde el cronosistema se alteran los destinos de cada lugar.

Claro ejemplo de esto es el hecho de que se juegue o se inicien discusiones en los pasillos cuando los profesores no están o los monitores están ausentes. Allí depende del tiempo que transcurre entre una clase y otra la forma cómo se dé el cambio de uso de los lugares aludidos.

El cronosistema, ineludiblemente, comporta una funcionalidad de conflictos que se llevan a cabo, precisamente, por la variación de la relación territorial que se tiene con respecto a un lugar en el marco del tiempo. Esto, consecuentemente, lleva a que haya un distanciamiento como se evidenció en la Figura No. relativa a lo en donde los estudiantes se mostraban o bien apático so bien indiferentes ante lugares como el parqueadero porque representaba éste un territorio que habían perdido para si en favor de los docentes quienes parquean allí sus vehículos.

Igual punto ocurre con las obras de infraestructura donde se siente una cierta pérdida de territorio. No obstante, la existencia del conflicto no es la que resulta problemática como si su manifestación a través de vías violentas o que perturben la convivencia pacífica y optima entre estudiantes y docentes. Así, lo indica Caballero (2010) cuando señala:

La convivencia constituye uno de los aspectos más importantes en las relaciones humanas. Como manifestación natural de estas relaciones pueden surgir desavenencias, desacuerdos, comunicación inadecuada, etc. que pueden dar lugar a conflictos interpersonales; por tanto, convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario. Pero no podemos obviar que vivimos en una sociedad donde los conflictos, a veces, se resuelven violentamente y, aunque las situaciones violentas aparezcan de forma aislada, no podemos negar que existan (p.2).

5. CONSIDERACIONES FINALES

A título de consideraciones finales, es menester iniciar diciendo que a través de la metodología empleada y la discusión realizada se ha logrado llegar a algunas conclusiones que bien vale la pena mencionar y explicitar en los términos siguientes.

5.1 El antinormativismo: Marca indeleble presente en el análisis categorial y la reflexión eco sistémica.

Desde el antinormativismo categorial. Al respecto, es pertinente mencionar que los expositores hicieron alusión a un sentimiento de antinormativismo en su acepción sobre los lugares representativos del cumplimiento de normas. Así mismo, los entrevistados hicieron referencia a la necesidad imperante de que los estudiantes conozcan las normas que los regulan –el Manual de Convivencia, es estricto sentido- como quiera que, en su concepto, es uno de los aspectos más importantes para el cumplimiento de esta norma.

Esta afirmación es pertinente en clave de análisis de la sub categoría normas donde se aprecia que el estudiantado no tiene un conocimiento claro de las reglas que están establecidas en su institución. De hecho, la importancia del conocimiento de las normas resulta altamente importante en la definición y configuración de la convivencia escolar.

No obstante, debe decirse que no basta con el conocimiento de éstas sino que su cumplimiento rebosa tal conocimiento. Se trata, pues, de apreciar cómo el cumplimiento o no del Manual de Convivencia se da más por la no participación del estudiantado en la construcción de la norma que por su desconocimiento. Esto es, que al estudiante muchas veces le resulta ajena la norma impuesta y exigida puesto que no es producto de una consulta democrática, deliberativa donde se consulte sus intereses motivaciones y particulares.

Así mismo, el elemento de la socialización de la norma aparece acá como uno de los más importantes en el sentido del cumplimiento de la misma. Los entrevistados aluden a una importante labor de imprimir el sello de socialización que tienen las normas y que, en su concepto, no es percibido por parte de los estudiantes. Por esta razón los estudiantes no se sienten identificados con las normas que los rigen y sus visiones son totalmente a legalistas del fenómeno estudiado.

Frente a este punto, es importante señalar que en los lugares estudiados, resultó fundamental contar con la participación del estudiantado como quiera que saltó a la vista la configuración de las estrategias que permitan o viabilicen una convivencia óptima a nivel escolar. Así, en la sub categoría “*normas*” se aprecia que la apelación a criterios de construcción personal, de significado propio puesto que se entiende que tales sub categorías son la expresión de una forma de comprender el fenómeno de la convivencia escolar y, en consecuencia, actuar.

En el mismo sentido, la categoría *comunicaciones* es realmente abordada desde la óptima de una convivencia en términos de la educación y la formación que puede haber entre los estudiantes. Esto es, los entrevistados hacen una combinación entre la categoría comunicaciones y roles para decantar que más que el cumplimiento irrestricto de las normas lo que debe haber es una composición heterogénea de la institución en la configuración de las mismas.

Es el caso de los expositores en cuanto se refieren a los pasillos, la estación de policía y el parque principal donde se destaca que las normas y su cumplimiento parecen: En el primer caso ser totalmente olvidadas, en el segundo recordadas a título de juzgamiento y en el tercero cambiadas por aquellas pautas de autogobierno que pueden ellos mismos dictaminarse con su experiencia diaria. En este sentido el antinormativismo se configura como una marca que está presente a lo largo de las vivencias y narrativas de los jóvenes en calve de convivencia escolar.

Este antinormativismo casi radical se apreció también en las narrativas que los jóvenes entrevistados relataron cuando aludían al carácter impositivo de las normas y a la formación de las mismas con un amplio desconocimiento por parte de los estudiantes. De hecho, la entrevista a sujetos como la Personera o el Controlador Estudiantiles dan cuenta de este fenómeno que, a la par, es transversal en todos los relatos realizados en las entrevistas pero con mayor ahínco en estas dos. En igual sentido, las entrevistas dejan ver que el interés por la convivencia en los estudiantes, por lo menos en la mayoría de los entrevistados, está en el

comportamiento y la conducta diarias, en la interacción y la relación docente-estudiante y estudiante-estudiante, en los roles que éstos cumplen, etc.

No se menciona que únicamente o, de hecho, a veces ni se menciona, la cuestión responsable de la convivencia sea el cumplimiento o no de las normas o la existencia de las mismas. En este punto, de llegarse a considerar importante siempre se destacó la necesidad de una composición y configuración heterogénea y multiestamentaria de las normas que rigen a los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

Desde el Antinormativismo microsistémico. De entrada en lo que respecta a los niveles sistémicos de análisis, es preciso indicar que la característica antinormativista del microsistema escolar está compuesta por una situación de exogamia en donde la escuela y la familia representan una primera aproximación al mundo social pero también en donde, como se dijo con ocasión de las entrevistas, muchos fenómenos de los que competen a la construcción y producción de normas en el sistema escolar –como el Manual de Convivencia– no consultan los intereses y necesidades del estudiantado. Es más, es posible decir que en el microsistema escolar el estudiante, tal como se señaló en las entrevistas analizadas, no se ve reflejado ni su opinión es tomada en cuenta. Así, siente él una apatía o, por lo menos, una forma repulsión a la normatividad no tanto por estar puramente en su contra sino porque ésta le es extraña al no surgir de su propia construcción y participación activa.

Así mismo, en la cuestión relacionada con el antinormativismo a nivel del microsistema se encuentra una triple identificación de elementos que se hizo palpable en el análisis respectivo: El primer término se encontró que el protagonista de la investigación, o unidad mínima de análisis sistémico, tiene una especial relación con su sistema familiar y escolar en donde aparece como el sujeto educando. Obsérvese cómo se menciona a título de objetivo común o de elemento entrelazador de estos microsistemas la labor formativa, educativa del sujeto estudiante (cuestión profundizada de modo conclusivo más adelante).

El segundo, un claro desapego del estudiante hacia las normas que le rigen, por lo menos, en lo que respecta a su constante y generalizado rechazo hacia instituciones, instancias y escenarios como la Coordinación de Convivencia al ver en ésta reflejados significados de juzgamiento, represión y sanción.

El tercer elemento que subyace en esta relación microsistémica que deja ver el antinormativismo de los estudiantes está dado por la forma cómo el estudiante encuentra agrado en términos de su relación entre pares en el microsistema escolar a partir de fórmulas de autogobierno que son reconocidas como sus parámetros de conducta incluso describiendo hacia tales prácticas –como el deporte en las zonas verdes y canchas de la institución, o en los mismos pasillos contiguos a los salones de clases- sentimientos y significados de agrado, favoritismo y sensaciones similares. Cuestión que, se reitera, no se hace con instancias como la Coordinación de Convivencia o incluso, a nivel externo, la Estación de Policía.

Desde la “desjuridización” acerca de la convivencia y el Manual de Convivencia.

Aquí, se ha llamado “desjuridización” a la contundente visión que surge del análisis de las estrategias metodológicas, considerando que la convivencia se ha convertido en una construcción netamente de carácter jurídico, legal y normativista, que se ve reflejada en la tipificación de conductas prohibidas y, en general, en un compendio de normas sobre qué hacer y qué no hacer en la Institución Educativa, olvidando que la convivencia escolar va mucho más allá de esa consagración normativa y que está en el seno mismo de la práctica diaria, del cotidiano vivir, del desarrollo de la vida en la comunidad educativa.

Esta cuestión resulta del mayor interés puesto que abrió el campo de análisis en la investigación a situaciones sumamente importantes y deben subrayarse principalmente haciendo énfasis en la imperiosa necesidad que se tiene de volcar los análisis sociales a una ámbito que vaya más allá del que precariamente suele ofrecer el contemplado en la norma, en la ley, en la formalidad de una juridicidad que, aunque pretensiosa abarcadora de la realidad, no logra cumplir tal objetivo toda vez que la realidad en muchos casos supera la literalidad no siempre sabiamente plasmada.

Por lo tanto, el ámbito de concepción y análisis de la convivencia escolar se ha ampliado en el sentido de identificar un claro antinormativismo entre los estudiantes, protagonistas de la investigación.

Desde la elocuente crítica a la presunta necesidad de tener un manual para convivir. En la entrevistas se evidencia una fuerte y marcada crítica a la ya ampliamente atacada figura del papel escrito como remedio de los males sociales, cuestión que quedó decantada en el acápite donde se examinaron las prácticas de “autogobierno” que se detectaron ente los estudiantes. Aquí, se hizo notorio el hecho de recalcar que la figura del Manual de Convivencia Escolar no debe ser un obstáculo, un límite ni mucho menos una camisa de fuerza para entablar políticas que logren mejorar la situación convivencia en las instituciones educativas, por supuesto, sin menoscabo de los derechos fundamentales y demás garantías de las personas.

Por el contrario, lo que se pretende es que si el Manual es una comunidad educativa con prácticas que armonicen la convivencia, los encargados de hacer un análisis al respecto, profundizando en algo más que unas cuantas hojas de papel que fungen como el conjunto de reglas más respetado del Plantel pero que, en la práctica, son desconocidas y hasta sustituidas por otras más reales, propias y provenientes de los mismos estudiantes destinatarios principales de aquellas.

5.2. El simbolismo de los escenarios y las reflexiones ecosistémicas: Una constante en la investigación.

Es de resaltar que los lugares como la Imagen de la Santísima Virgen María, el Templo Católico, el Coliseo, el Rincón Patrio, las Obras de Infraestructura, las Coordinaciones (de convivencia y académica) reportan un altísimo grado de simbolismo en las narrativas juveniles. Por estos lugares los símbolos que los estudiantes refieren y que son contruidos a partir de sus significaciones de tales lugares son ante todo: Simbolización de la paz, la tranquilidad, lo espiritual, en el caso de la Imagen de la Virgen y el Templo Católico;

de cultura e identidad perteneciente a una comunidad como la sesquileña, en el Rincón Patrio y la Laguna de Guatavita; de pérdida, tristeza y desterritorialización en el caso de las obras de infraestructura que les restaron zonas de recreación; de represión, juzgamiento y sanción en el caso de la Coordinación de Convivencia así como en el de la Estación de Policía.

Estos significados hacen que los lugares sean determinantemente señalados con alusiones a uno u otro punto incluso en términos de “agrado” o “desagrado” dependiendo lo que simbolice el mismo para los jóvenes. Quedó demostrado cómo este nivel de simbolismo que se apreció fue el resultado muchas veces de la percepción de la estética del lugar en donde lo desaseado y en mal estado era calificado como “desagradable” o “indiferente”. Mientras que aquellos espacios conservados en buen estado eran calificados como “agradables” y muchos de ellos tildados como “favoritos” y “hermosos” por parte de los estudiantes.

En igual sentido, estas narrativas simbólicas a que puede apreciarse en lo que respecta a la territorialización de los lugares. Así, aquellos en donde los estudiantes refieren tener un mayor control y dominio en términos del ejercicio de sus relaciones interpersonales sin la mediación de un límite o autoridad más que las de ellos y sus lógicas relacionales son sus preferidos y recalcados como los mejores y más afectos lugares (es el caso de las zonas verdes, las canchas deportivas, el parque principal, etc.)

También resulta importante destacar que en los mecanismos que decantan los estudiantes entrevistados para lograr una mejor convivencia se encuentra la alusión a numerosos elementos de los órdenes macrosistémicos que simbolizan el apego a valores, la educación recibida en casa, los comportamientos deseables entre otros fenómenos que obedecen necesariamente a una representación simbólica de lo que puede ser una convivencia tranquila, en paz y armónica entre los estudiantes.

En este sentido, es de importancia mayúscula resaltar que en órdenes mayores de la organización ecosistémica también se tiene que el simbolismo juega un papel determinante. Así, en los niveles del macrosistema, al aparecer los sistemas propios de las creencias religiosas y los lugares que lo representan (a nivel interno de la institución, la Imagen de la

Virgen María y a nivel externo el Templo Católico) éstos son del todo simbólicos. Ya se mencionaba en los relatos como cada uno de estos lugares representaba o simbolizaba la fe, la paz, la tranquilidad, el encuentro con Dios, la reflexión y la meditación, entre otros.

Es de recordar aquí también que los elementos que resultaron isomórficos de los análisis realizados con ocasión de la información recopilada tras las estrategias metodológicas hacen que el simbolismo sea sumamente relevante a la hora de caracterizar las narrativas que hacen los estudiantes frente a la convivencia escolar. De esta manera, es preciso indicar:

La polisemia como integradora de multisímbolos categoriales y sistémicos: Es de recordar cómo se habló en diferentes escenarios representativos de la convivencia escolar – tanto en lugares internos como externos a la Institución Educativa- de una amplia gama de significados que los mismos tenían para los estudiantes. Es más, aún desde la perspectiva más predominante en algunos de ellos, como fue el caso de las creencias religiosas en sede del análisis del lugar interno la Imagen de la Virgen María o el lugar externo el Templo Católico, en donde tal tendencia predominante era la católica no necesariamente esta significación fue unánime o similar.

Por el contrario, se presentaron múltiples consideraciones acerca de tales lugares y, con ocasión de los significados que construyeron los jóvenes que profesaban otras denominaciones religiosas o que tenían otras creencias religiosas, la simbología fue cambiando de forma tal que se redundó en una clara polisemia o, definitivamente, una multiplicidad de simbologías.

Así, para el caso de los estudiantes que profesan o tienen creencias religiosas, los escenarios pre aludidos representaban unos lugares sumamente sagrados e importantes para su fe. Entre tanto, los estudiantes que no tenían tales creencias no manifestaron esta importancia mayúscula sino que, en algunas ocasiones, se dedicaron a referir que para la comunidad católica gozaban de una connotación importante o que para uno de sus amigos así lo era.

Incluso, alguno de los grupos aludió una cierta indiferencia hacia el Templo Católico dada su afecto hacia otras creencias religiosas diversas a las católicas.

En igual sentido, a nivel sistémico los múltiples símbolos pueden aparecer en el marco de la consideración de tales niveles macro de comprensión de la vida social tales como los sistemas religiosos. Al respecto, y para no redundar en lo ya abordado, basta con mencionar que la dinámica sistémica relacional entre las personas que conviven de acuerdo con algunos parámetros propios de sistemas de creencias religiosas similares puede diferir de aquellas que son del resorte de quienes no profesan tales creencias. No obstante, tal asunto se evidenció más en la referencia que ya se mencionaba y que se hacía de los lugares alusivos a tales creencias pero siempre, por parte de todos los grupos expositores, demostrando un gran respeto hacia las diferentes tendencias. Aquí se detecta que dentro de los análisis macrostémicos no se estableció una tajante y profunda diferencia que enmarcará o encarnará problemáticas de convivencia o que alteraran la armonía con ocasión de la presencia de creencias religiosas diversas.

5.3. La semiformalidad: *Condición ambivalente transversal a los análisis categoriales y dualista en las reflexiones eco-sistémicas.*

La semiformalidad categorial ambivalente: En este punto es importante destacar que las narrativas de los jóvenes resultaron tener una mirada semiformal ante las diversas situaciones que componen la convivencia en los sistemas ecológicos de la misma. Es de resaltar, por un lado, el formalismo que se le da, por lo menos en su reconocimiento y admiración, a lugares como la Imagen de la Virgen María o el Templo Católico. Igualmente, la admiración e identidad cultural que se predica en los escenarios eco turísticos que frecuentan los estudiantes. No obstante, tal formalismo ya no se tiene en cuenta a la hora de examinar lugares como las Coordinaciones de Convivencia y Académica o la Estación de Policía donde se tiene una imagen de juzgamiento y represión que, más que formalidad, conlleva a un desapego normativo en los términos precisados en precedencia.

Esta semiformalidad también se apreció en las narrativas que los jóvenes entrevistados relataron cuando aludían al carácter impositivo de las normas pero también al deseo de que con ocasión de su formulación se tuviera en cuenta la opinión, interés, preferencias o gustos de los estudiantes. En este sentido, se habla precisamente de un semiformalismo como quiera que si bien, por una parte, de alude a que las normas no necesariamente son el único parámetro para juzgar la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa (habiendo otros puntos de análisis como los roles y la comunicación) si se tiene en cuenta que ante la eventual reforma de las normas, y específicamente del Manual de Convivencia, los elementos claros y contundentes de participación activa del estudiantado se hacen presentes.

Es aún más, las narrativas de los estudiantes son semiformalistas, considerando que los roles que asumen los docentes y estudiantes tienen diferentes intereses. Por esta razón, uno de los entrevistados, afirma que los docentes deben preocuparse más por los estudiantes, entendiendo sus necesidades y creando un vínculo de amistad y una relación de comunicación más agradable y de confianza.

Aquí, hay una divergencia entre los roles y la comunicación. Hay un encuentro y, mejor aún, un choque de intereses puesto que el docente también está interesado en llevar a cabo su labor misional y desempeñar su trabajo orientando una clase que, más que preocuparse por la especificidad estudiantil, en sus gustos, problemas y preferencias, está optando por un derrotero académico. En este choque de intereses es donde puede presentarse la alteración o perturbación de la convivencia como quiera que el docente está interesado en dar su clase y el estudiante, eventual y generalmente, busca interactuar socialmente a partir de sus propios intereses. No obstante, de mejorarse la comunicación entre docentes y estudiantes bien puede tenerse un más cercano y comprensivo claro rol de cada uno y su interacción sería cualitativamente mejor.

La semiformalidad eco sistémica dualista: *La fuente de las relaciones circulares sistémicas*: En igual sentido, es posible apreciar cómo en la dimensión eco sistémica se logró identificar una serie de elementos caracterizadores de la semiformalidad presente a la hora de

detectar cómo juegan los niveles eco sistémicos en clave de la convivencia escolar en la Institución Educativa.

Aquí, por ejemplo, se pudo establecer que la relación existente entre los microsistemas es circular de suerte tal que no hay una jerarquía impositiva que refleje la predominancia entre un sistema micro -como el familiar- y otro del mismo corte, como el escolar. Los dos están interconectados y la informalidad que media entre éstos está dada por varios factores dentro de los que cabe destacar en primer término, la unidad de análisis relacional que, en este caso, es el estudiante.

Éste es ante todo el protagonista de la investigación y resulta, a partir de sus manifestaciones sobre los lugares representativos y desde las entrevistas realizadas, un elemento que integra los dos microsistemas pero en función de una circularidad siempre presente. Esto es, en función de una relación dual, dinámica, configurativa de su formación, coadyuvante en la educación suya. Es así como se analizó que las relaciones entre esos niveles de sistemas no es otra que la que pasa por la convergencia entre tareas o labores. Significa esto que tanto la familia como la escuela tienen una labor educativa, formadora y que los dos microsistemas convergen en tales tareas.

El semiformalismo del Objetivo Común en el Microsistema: *La labor formadora.*

A título de segundo elemento, pues y aparte del ineludible protagonista de la investigación, se encuentra la realidad entrelazada en términos de formación, educación y cimientos de la personalidad que fue descrita como objetivo común entre los niveles microsistémicos.

Este objetivo común es claramente semiformal puesto que, por un lado, no existe una real y auténtica condición que indique hasta dónde corresponde a la familia la educación del hijo o representado y hasta dónde llega la de la escuela en tal sentido. Por el contrario, la informalidad propia del entendimiento casi tácito que hay entre estos dos niveles de sistemas sobre la clara tarea que al respecto tiene uno y otro hace que no medie una formalidad de describir qué valores se enseñan en casa y cuáles en la escuela; cuáles dinámicas deben

practicarse en casa y cuales en el Plantel Educativo, etc., aunque se hace notorio que ambos microsistemas tienen formalmente esta labor, de allí el carácter semiformal que aquí se adjudica (esto es que no está escrito o determinado exactamente la labor de cada uno, pero éstos lo saben plenamente).

De hecho, los estudiantes relatan en diversas oportunidades al ser entrevistados cómo la importancia de una educación en valores desde la casa y la escuela es sumamente importante. Los mismos protagonistas hacen converger esta relación semiformal de objetivo común microsistémica.

En este sentido es posible decir, también, que el nivel del mesosistema representa una de las dinámicas más fuertes a nivel de la teoría de los sistemas de Bronfenbrenner (1987), puesto que decanta en estricto sentido esta circularidad de las relaciones entre los microsistemas. En este punto, es menester indicar que todo lo que afecta el ambiente de los microsistemas es propio de una relación circular (et. al) en el sentido en que necesariamente el grado de sistemas y subsistemas es sumamente amplio y determinado por la dinámica de interacción en donde la unidad de análisis pueda apreciarse.

En este caso, al tener muchos de los lugares estudiados una fuerte relación con numerosos microsistemas (escolares, familiares, sociales, barriales, regionales, comunitarios, etc.) es posible afirmar en la relación circular se detecta que, por ejemplo, el Rincón Patrio y el Coliseo guardan una estrecha relación que pasa por el tapiz ya abordado de la Identidad Cultural. Igualmente, la Imagen de la Virgen María y el Templo Católico obedecen a una lógica de creencias religiosas que conectan el microsistema familiar, el escolar, el regional, etc., entre sí y a su vez éstos con el macrosistema pues compromete el nivel de sistemas morales, religiosos, de creencias cosmogónicas, entre otros. No obstante, en tales niveles también se predica un semiformalismo puesto que, si bien hay unos parámetros formales dictaminados por los sistemas religiosos, morales o similares también hay unos parámetros de conducta no formales de los mismos estudiantes como unidad básica de análisis sistémica en

su contexto familiar y escolar, escenarios que no son de fácil ni formal control total de los sistemas religiosos en estricto sentido.

De lo anteriormente apuntado, es posible afirmar contundentemente que se arribó así a la respuesta de la pregunta de investigación inicialmente planteada. En tal sentido, y consecuentemente con lo expuesto, huelga decir que las narrativas que hacen los jóvenes en los sistemas ecológicos de la convivencia escolar de la I.E.D Carlos Abondano González de Sesquilé (Cundinamarca) son antinormativistas, simbólicas y semiformalistas.

REFERENCIAS

- Alvarado, A. Moreno, M. Rodríguez, M. (2007). Construcción participativa de un modelo socio ecológico de inclusión social para personas con situación de discapacidad. En: Acta colombiana de Psicología. Universidad de la Sabana. Colombia. Vol.10. No 2. pp 181-189. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-91552007000200017&script=sci_pdf.
- Arnold, M. y Osorio, F. (1998). Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de los Sistemas. *Cinta de Moebio*, (3), 40-49 Recuperado de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26455/27748>
- Berger, C., Potocnjak M., y Tomicic. T (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: Perspectiva adolescente de los factores intervinientes. *Psyke*, 20(2), 39-52. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art04.pdf>
- Bertalanffy, L. (1979). *Perspectivas de la Teoría General de los Sistemas. Fundamento, desarrollo y aplicaciones*. Madrid, España: Alianza.
- Bissoli, C. (2006). Contribución de la enseñanza católica a la formación humana. *Bordon*, 58(4-5), 661-672. Recuperado de <file:///C:/Users/Invitado/Downloads/Dialnet-ContribucionDeLaEnsenanzaEscolarCatolicaALaFormaci-2663612.pdf>
- Blumer, H. (1969). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, España: Hora SA

Bobbio, N. (1958). *Teoría general del Derecho*. Madrid, España: Taurus.

Bohórquez, S., y Guzmán, Y. (2009). *El despertar muesca en Sesquilé*. (Tesis de pregrado). Recuperado de http://repository.uniminuto.edu:8080/jspui/bitstream/10656/729/1/THUM_BohorquezGalvisSandraMilena_2009.pdf

Bolívar, A. (2006). El estudio de caso como informe bibliográfico-narrativo. *Arbor*, 675, 559-578. Recuperado de <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewFile/1046/1053>

Bravo, A. Herrera, L. (2011). Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de Educación y Humanidades*, (1), 173-212. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3625214.pdf>

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

Caballero, J. (2006). Etnometodología: Una explicación de la construcción social de la realidad. *Reis*, (56), 83-114. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/249406.Pdf>.

Caballero, M. (2010). Convivencia escolar. Un estudio de buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-169. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016387011>

Calderón, D. Alvarado J. (2011). El papel de la entrevista en la investigación sociolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17), 11-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3222/322227523002.pdf>

Calle, M. (2007). Formación en Valores: Una alternativa para construir ciudadanía. *Tabula Rasa*, (6), 339-356. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600614>

- Camacaro, Z. (2008). La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso). *Laurus*, 14(26), 189-206. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491009.pdf>
- Carvajal, C., López, C., Soto, M., y Urrea, P. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2716>
- Cerezo, F. (2011). Políticas de Convivencia Escolar. Percepción y eficacia desde la perspectiva familiar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 313-323. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192023>
- _____ (2014). Diferencias en estatus social entre roles en bullying. Un análisis sociométrico. *Bordon*, 66(2), 29-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4673867>
- Chaves, A. (2005). Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar, Costa Rica. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 5(12), 1-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43926968022>
- Cherobim, M. (2004). La escuela, un espacio para aprender a ser feliz. Ecología de las relaciones para la construcción del clima escolar (tesis doctoral). Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1349/TESISMCHEROBIM.pdf?sequence=1>
- Choque, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49), 1-9. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2967.pdf>
- Choza, J. (2007). Identidad cultural e identidad humana. *Berceo*, (5), 65-79. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2667996>

- Cortina, A. (1995) La educación del hombre y del ciudadano. *Revista Iberoamericana de Educación*, (7), 41-63. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie07a02.pdf>
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cuadros, G. (2007). Derechos ambientales en perspectiva de integralidad. Concepto y fundamentación de nuevas demandas y resistencias actuales hacia el Estado ambiental de derecho (tesis doctoral). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Colombia.
- Del Rey, R. Ortega, R. y Feria, I. (2009). Convivencia escolar: Fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado.*, 23(3), 159-180. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066009>
- Díaz, M., Frías, M. López, A. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: Un modelo ecológico. *Revista Estudios de Psicología*, 8(1), 15-24. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n1/17231.pdf>
- Duarte, J. (2005). Comunicación en la Convivencia Escolar en la Ciudad de Medellín. *Estudios Pedagógicos*, (37), 135-154. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514128008>
- Figueroa, M. y Valenzuela, C. (2012). Implicancias de la resignificación de la espacialidad en las categorías de análisis geográfico. La revalorización del territorio como constructo social. *Perspectiva Geográfica*, 17(1), 49-70. Recuperado de <http://132.248.9.34/hevila/Perspectivageografica/2012/vol17/3.pdf>
- Freud, S. (Ed.). (1976). La novela familiar del neurótico. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

- Gonnet, J. (2011). Lo Social desde la Perspectiva Etnometodológica. *Papeles del CEIC*, (72), 1-21. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4740756.pdf>
- Helmick, J., Jackson, D. y Watzlawick, P. (1985). *Teoría de la Comunicación Humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona, España: Herder.
- Kostler, A. (1967). *El espíritu de la máquina*. Londres, Reino Unido: Penguin Group.
- Lactancio, L. (1990). *Instituciones Divinas*. Madrid, España: Editorial Gredos.
- López, O. (2002). Estética, subjetividad y conocimiento. *Actualidades Investigativas en Educación*, 2(2), 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720202>
- López, V. (2010). Educación y resiliencia: Alas de la transformación social. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-14. Rescatado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717910016.pdf>
- Martínez, M. (1997). *El Paradigma Emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Ciudad de México, D.F., México: Trillas.
- Martínez, M.; Valdés, A; Vales J. (2010). Percepciones de Docentes con respecto a la Disciplina en la Escuela. *Psicología Iberoamericana*, 18(1), 30-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133915936004>
- Montañez, G. (2001). *Razón y pasión del espacio y el territorio. En Espacio y Territorios. Razón, pasión e imaginarios*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: http://www.bdigital.unal.edu.co/33/2/352_-_1_Prel_1.pdf

- Montañez, G & Delgado, O. (1998) Espacio, Territorio y Región: Conceptos Básicos para un Proyecto Nacional. *Cuadernos de Geografía*, 7(2), 121-134. Recuperado de: http://acoge2000.homestead.com/files/Montanez_y_Delgado._1998.pdf
- Mendoza, J. (2004). Las formas de recuerdo: la memoria narrativa. *Athenea*. 6, 1-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53700616>
- Montero, P. (2008). Reseña de “Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI” de A. Cortina Orts. *Pedagogía Social*, (15), 162-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135012674017>
- Mora, H. y Jaramillo, C. (2004). Aproximación a la Construcción de Cartografía Social a través de la geomática. *Ventana Informática*, (11), 129-146. Recuperado de <http://www.rutapedagogica.amigoniana.org/documentos/materiales/CartografiaSocial.pdf>
- Moreno G. (2007). Metodología de la cartografía social. Diagnósticos participativos. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. 1-21. Recuperado de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/102021/AVA_2014_1/PROTOCOLO_CARTOGRAFIA_SISSU.pdf
- Muñoz C. (2005). Reseña de “La objetividad un argumento para obligar” de Humberto Maturana. *El hombre y la Maquina*, (24), 162-163. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=47812408015>
- Palomero, P. (2006). Inmigración la ciudad de Zaragoza: Análisis de la realidad y propuestas para una escuela intercultural. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. 20(1), 91-111. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411310005>
- Pérez, C., Vázquez, V. y López, I. (2012). Autonomía y responsabilidad como valores clave para la elaboración de normas de convivencia en la ESO. *Revista Teoría de la Educación:*

Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 13(2), 299-322. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9010/9254

Peyré, I. y Shneider, S. (2006). "Territorio y Enfoque Territorial. De las referencias cognitivas a los aportes aplicados al análisis de los procesos sociales rurales". En: M. Manzanal., G. Neiman. y M. Lattuada (ed.), *Desarrollo Rural. Organizaciones, Instituciones y Territorio (71-102)*. Buenos Aires, Argentina: Ciccus.

Piaget, J. (1932). *El juicio y el razonamiento en el niño*. Barcelona, España: Fontanella.

Rodríguez, D. (2010). Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la Geografía. *Uni-pluri/versidad*, 10(3), 1-11. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/9582/8822>

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao, España: Editorial Universidad de Deusto.

Salgado, F. (2009). Representaciones sociales acerca de la violencia escolar. En: *Revista Iberoamérica sobre calidad, eficiencia y cambio en la educación*, 7(3), 139-152. Rescatado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art8.pdf>

Sánchez, D. y Egea, C. (2013). *La ciudad, un espacio para la vida. Miradas y enfoques desde la experiencia espacial*. Granada, España: Editorial Universidad de Granada.

Sánchez, J. (2011). *Un recurso de integración social para niños/as, adolescentes, y familias en situación de riesgo: Los Centros de Día de Atención a Menores (tesis doctoral)* Recuperado de: <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/SanchezJuanManuel.pdf>

Sandin. M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill.

- Tejada, M. (2008). La escuela desde una perspectiva ecológica. *Entretemas*. 9(1), 55-72. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/entretemas/article/view/1134/408>
- Urbano, H. (2007). El Enfoque Etnometodológico en la Investigación Científica. Universidad *Liberabit*, (13), 89-91. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a11v13n13.pdf>
- Valencia, F. (2006). La figura del Manual de Convivencia en la vida escolar. Elementos para su comprensión. *Guillermo de Ockam*, 4(1), 119-131. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1053/105316847007.pdf>
- Vargas, J. (2012). La Entrevista en la Investigación Cualitativa: Nuevas Tendencias y Retos. *Calidad*, 3(1), 119-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>

Institucionales

- Alcaldía Municipal de Sesquilé, Cundinamarca, (2012). Recuperado de http://www.sesquile-cundinamarca.gov.co/informacion_general.shtml
- Alcaldía Municipal de Sesquilé, Cundinamarca. *Plan de Desarrollo Municipal (2012). Plan de acción 2012-2015 Parte I*. Recuperado de http://sesquile-cundinamarca.gov.co/apc-aa-files/39663238323263383935363439306362/PLAN_DE_DESARROLLO_PRIMERA_PARTE.pdf
- Comisaria de Familia de Sesquilé, Cundinamarca. *Informe de Plan de Acción Año 2013 (2013)* Recuperado de <http://sesquile-cundinamarca.gov.co/apc-aa-files/61326635323330663233636162303835/informe-comisaria-final-2013-alcaldia.pdf>

Institución Educativa Departamental Carlos Abondano González (2012). Plan de Trabajo de la Coordinación de Convivencia. Diagnostico Exploratorio. Sesquilé, Cundinamarca. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). SIMAT. Sistema Integrado de Matrícula Estudiantil de los niveles de preescolar, básica y media. Bogotá, Colombia. Recuperado de www.simat.gov.co.

Legales

Manual de Convivencia Institución Educativa Departamental Carlos Abondano González (2012). Sesquilé, Cundinamarca. Colombia.

Resolución 40.14 de 18 de Noviembre de 1985. Asamblea General de las Naciones Unidas. Resolución sobre Año Internacional de la Juventud: Participación, Desarrollo y Paz.