UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

NARRATIVAS SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO DE LA I.E.D. POLICARPA SALAVARRIETA, BOGOTÁ D.C.

Alberth Esteban Bermúdez Ramírez

20142155033

Cesar Armando Romero Aguirre

20132155001

Trabajo de grado en modalidad de monografía para optar al título de:

Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

Director:

José Javier Betancourt Godoy

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Facultad de Ciencias y Educación.

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

Bogotá – Colombia.

2024

Dedicatoria

De Alberth Bermúdez

A mi familia por apoyarme por tanto tiempo a pesar de todo, a mi prometida por ser incondicional sin importar las adversidades, a Cesar Romero por ser un increíble profesional y amigo y demostrar que la constancia no es cuestión de época, a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por permitir que el hijo del obrero se haga profesional, a la LEBECS, por años hermosos de crecimiento, al profesor José Javier Betancourt por su increíble apoyo en situaciones difíciles y ser luz de esperanza en medio de la oscuridad.

Gracias, por tanto.

De Cesar Romero

A mi mamá, Nubia Aguirre, quien con tanto sacrificio siempre me sacó adelante; a mi tía Esperanza Porras Aguirre por toda su colaboración y apoyo; a Alberth Bermúdez por su valiosa y generosa amistad; al profesor José Javier Betancourt por su cordialidad, dedicación, ayuda, paciencia y entusiasmo; a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas por todos los agradables momentos que pasé en ella y por todas las importantes oportunidades que me ofreció.

Agradecimientos

A los profesores Blas Hernán Rico y Jorge David Sánchez que con su conocimiento y experiencia motivaron nuestras reflexiones; a la profesora Adela Becerra por su cooperación y amabilidad y a la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta por permitirnos libremente realizar nuestro proyecto pedagógico e investigativo sin ninguna restricción.

Contenido

INTRODUCCIÓN 7

CAPÍTULO I

DEL PROYECTO PEDAGÓGICO A LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA 10

1.1 Contexto institucional, social y comunitario 10

1.2 Antecedentes de investigación 14

1.3 Descripción del problema 29

1.4 Objetivos 31

1.4.1 Objetivo general 31

1.4.2 Objetivos específicos 31

1.5 Justificación 32

1.6 Marco teórico y conceptual 34

1.6.1 Violencia 34

1.6.2 Convivencia 38

1.6.3 Conflicto 41

1.6.4 Narrativa 51

1.7 Metodología 54

1.7.1 Metodología del proyecto pedagógico 55

1.7.2 Metodología del proyecto investigativo 56

1.8 Cronograma de la sistematización 58

CAPÍTULO II

AUTOPERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES, SU MUNDO RELACIONAL E IDEAS QUE TIENEN DE SUS COMPAÑEROS DE CURSO. 60

2.1 Los estudiantes manifiestan su autoimagen, autoconcepto y autoestima. 60

2.2 Percepción que los estudiantes tienen de sus compañeros de curso y del colegio. 74

CAPÍTULO III

VIOLENCIA Y CONFLICTIVIDAD EN LA COTIDIANIDAD ESCOLAR 81

3.1 Las caras de la violencia y los conflictos y sus expresiones en la convivencia escolar 81

3.2 Y así surgen los conflictos y la violencia escolar 94

CAPÍTULO IV

¿CÓMO AFRONTAN Y RESUELVEN LOS ESTUDIANTES SUS PROBLEMAS Y CONFLICTOS? 103

CAPÍTULO V

IMÁGENES Y METÁFORAS SOBRE VIOLENCIA, CONFLICTO Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS NARRATIVAS DE LOS ESTUDIANTES 110

CONCLUSIONES 183

BIBLIOGRAFÍA 197

ANEXOS 206

Índice de Figuras:

Figura 1 *Mapa 1. Ubicación de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta.* 11

Figura 2 *Mapa 2. Ubicación de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta.* 11

Figura 3 *Mapa 3. Barrio San Martín.* 13

Figura 4 *Dibujo de armas* 86

Figura 5 *Dibujo de escenario académico* 89

Figura 6 *Dibujo sobre Bullying* 90

Figura 7 *Dibujo policía* 92

Figura 8 *Dibujo. Violencia como una balanza en desequilibrio* 111

Figura 9 *Dibujo. Violencia como un ciclo de sucesos deplorables* 114

Figura 10 *Dibujo Convivencia, violencia y conflicto escolar como la antítesis de Policarpa Salavarrieta* 115

Figura 11 *Dibujo Convivencia como el equilibrio y la armonía del Yin Yang*..... 122

Figura 12 *Onda Senoidal*..... 126

Figura 13 *Dibujo Convivencia como conexiones torpes que generan electrocuciones y cortos circuitos manteniendo la oscuridad o como conexiones inteligentes para producir luz*..... 128

Figura 14 *Dibujo La convivencia escolar no es lo excepcional ni es lo abominable*..... 131

Figura 15 *Dibujo Convivencia escolar como el orden o desorden del sistema solar y la interacción planetaria*..... 135

Figura 16 *Dibujo Convivencia escolar como un río y los conflictos como la corriente en contra*. 141

Figura 17 *Dibujo Convivencia escolar como roles prefijados en una ruleta y que por azar toca realizarlos*..... 146

Figura 18 *Dibujo Convivencia como lo escrito por el poder en un libro*..... 149

Figura 19 *Dibujo Conflicto escolar y su tratamiento, como una escalera recta, como un ascensor o como una escalera en espiral*..... 154

Figura 20 *Dibujo Conflicto visto como la ventaja de tener al menos un par de zapatos viejos para recorrer un camino largo y pedregoso*..... 158

Figura 21 *Dibujo Convivencia como un dinamismo caótico de diversos factores y elementos que se juntan para conformar un enérgico remolino*..... 161

Figura 22 *Dibujo Convivencia escolar como un intento contraproducente de acomodación, compostura, unión y relacionamiento de partes en el cuerpo reanimado de Frankenstein.*..... 166

Figura 23 *Dibujo El conflicto escolar y su relación con el problema y la atrocidad representada en la irreversibilidad en el daño que ocasiona una plaga en el cafetal*..... 172

Figura 24 *Dibujo Conflicto como la presión liberada en forma de violenta explosión en un poderoso volcán*..... 176

Figura 25 *Dibujo Rectángulos conflictivos*..... 180

Palabras clave: Convivencia escolar, violencia escolar, conflicto escolar, narrativa.

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se recogen las narrativas que los estudiantes del curso 803 del colegio Policarpa Salavarrieta hicieron sobre su propia convivencia escolar, permitiendo así conocer las distintas interpretaciones que los jóvenes construyeron de las relaciones con sus compañeros de estudio, las formas de violencia cotidiana, sus conflictos y las visiones y concepciones que tienen sobre la convivencia en su colegio.

El trabajo investigativo se hizo a partir de un proyecto pedagógico realizado anteriormente en ese mismo curso, dicha propuesta educativa fue dirigida por el profesor Blas Hernán Rico y tuvo como nombre *Narrativas en la superación de la violencia en las instituciones educativas del Distrito Capital.* Fundamentalmente se tomaron cinco de las actividades desarrolladas en él para su ejecución. En el capítulo I, llamado "*Del proyecto pedagógico a la sistematización de la experiencia*", se expone la forma en que se transitó desde el proceso de carácter pedagógico hasta la formulación de una propuesta investigativa aprovechando dinámicas y elementos empleados en dicha experiencia pedagógica. Dentro del contenido que compone esta sección, se presenta una descripción del contexto de la institución educativa, del curso correspondiente y del barrio en el que se ubica el colegio; los antecedentes de la investigación; la descripción del problema; los objetivos; el por qué y el para qué se hace; el marco teórico y conceptual; la metodología y el cronograma de sistematización.

La parte principal de esta monografía aparece en los apartados que tienen que ver con la presentación de los resultados de la investigación. Los resultados provienen de lo que expresaron los estudiantes en las narrativas realizadas en las cinco actividades seleccionadas y tomadas del trabajo pedagógico para el proyecto investigativo.

Por tanto, el segundo acápite, titulado *"Autopercepciones de los estudiantes, su mundo relacional e ideas que tienen de sus compañeros de curso",* presenta, en primer lugar, los conceptos, concepciones e imágenes que los alumnos tienen de sí mismos ofreciendo un vistazo a sus sentimientos, gustos, emociones, costumbres y a sus relaciones con familiares y otras personas. En segundo lugar, remite a las opiniones y pensamientos que ellos se han formado sobre sus compañeros. El mencionado capítulo busca establecer si los educandos identifican actores y contextos que intervienen en el conflicto escolar.

El tercer apartado llamado *"Violencia y conflictividad en la cotidianidad escolar"* hace, en una primera etapa, un recorrido por algunas de las formas de violencia que padecen, ejercen y reproducen los estudiantes, según lo revelado por ellos mismos en sus relatos y también en conformidad con lo descubierto mediante el análisis y la interpretación de sus narrativas. Esta sección enfatiza aquellos tipos de violencia que pasan desapercibidos y que generan diversos conflictos escolares en el curso investigado. En una segunda etapa de esta sección se efectúa un análisis de aquellos factores que originan los conflictos y sus escaladas hasta llegar a desembocar en violencia.

Seguidamente, en el capítulo IV, titulado *"¿Cómo afrontan y resuelven los estudiantes sus problemas y conflictos?",* se revisan, describen y analizan las maneras en que los estudiantes encaran y resuelven sus problemas y contiendas, se da una mirada a las actitudes que ellos toman ante las situaciones conflictivas y se trata de esclarecer si realmente los alumnos siempre hacen uso de la violencia ante cualquier eventualidad con sus congéneres o si por el contrario son capaces de estructurar mecanismos de solución y abordaje de conflictos en forma pacífica y colaborativa.

El quinto y último capítulo: *"Imágenes y metáforas sobre violencia, conflicto y convivencia escolar en las narrativas de los estudiantes"*, es el más importante de todo el trabajo investigativo ya que responde la pregunta central de la investigación, la cual es ¿cómo los estudiantes de octavo grado interpretan sus relaciones de convivencia? En este apartado los educandos hicieron uso de su pensamiento crítico y reflexivo, de sus conocimientos, de sus habilidades, de su imaginación, de sus potencialidades en realizar indagaciones y de sus capacidades colaborativas, interpretativas y de abstracción, para construir dibujos que manifestaran sus ideas sobre violencia, conflicto y convivencia escolar mediante analogías bien realizadas y llamativas. ¿Qué tiene que ver el sistema solar, unos zapatos viejos, la broca del Café y el monstruo de Frankestein con la convivencia escolar?, pues bien, en este capítulo se dilucida esta curiosa pregunta. Aquí los alumnos presentan sus curiosas e interesantes narrativas, primero en un aspecto visual, y luego, en su forma verbal instaurando sus propias y originales definiciones de las categorías en cuestión.

El haber explorado las distintas categorías de violencia, conflicto y convivencia, así como sus matices y las caras que pueden llegar a mostrar, desde lo mínimo a lo amplio, es lo que insta a continuar con este proceso de investigación y a profundizarlo en otros campos, individuos, instituciones y contextos puesto que lo hallado, como muestra, es un gran aliciente para continuar fortaleciendo los aprendizajes que son tan necesarios en la vida diaria del maestro que realmente se interesa por el alumno y que es

consciente de que los estudiantes son personas sintientes que están en busca de refugio y empatía, virtudes que la sociedad en general les niega día tras día.

Es de destacar el hecho de que la correcta implementación de los marcos teórico y metodológico ayudó al desarrollo concreto y óptimo del trabajo monográfico, de modo que, las categorías exploradas, impregnadas de un análisis profundo de manera textual, arrojaron evidencias tácitas de lo que se pretendía explorar y conocer, así pues, es pertinente comprender que la población en la que se efectuó el estudio es perteneciente a un grupo determinado de la estratificación social que impera en la ciudad de Bogotá, lo cual la condiciona y, de alguna forma, la estereotipa, sin embargo, su tipificación fue necesaria en pro de desarrollar los objetivos planteados.

Sin lugar a dudas una de los hallazgos más importantes dados en el marco del proceso de construcción de esta monografía fue el poder evidenciar de primera mano cómo los jóvenes del curso señalado son plenamente capaces de lograr grandes avances en temas de convivencia y de la resolución de conflictos, y sobre todo, en la creación e interpretación de imágenes, el uso de analogías y en la comunicación de sus situaciones y pensamientos a través de estas, tal como se evidencia en el capítulo final de este trabajo, esto habla del potencial que tienen dichos jóvenes para lograr realizar construcciones de un carácter notable y muy interesante, siempre y cuando se les motive de la manera adecuada puesto que para ellos las formas tradicionales o condicionales de motivación ya no tienen el poder que pudiese llegar a tener en otro tipo de sujetos de esa edad. Como sugerencia pedagógica que se despliega de la investigación se presenta que es necesario hacer hincapié en el potencial de estos jóvenes, facultad que generalmente puede verse opacada y desperdiciada en medio del desprecio, los prejuicios y los condicionantes negativos impuestos por aquellos profesionales que en vez de eso deberían explotar este potencial.

CAPÍTULO I

DEL PROYECTO PEDAGÓGICO A LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El propósito de esta investigación es describir las interpretaciones que los estudiantes de un colegio de Bogotá realizaron sobre sus relaciones convivenciales desde sus propias narrativas, mediante su análisis y sistematización correspondientes. Los alumnos que colaboraron aportando sus valiosas narrativas conformaron el curso 803 de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta, en el año 2019. Para cumplir con ese propósito investigativo, se hizo uso de cinco actividades, relacionadas con la narrativa, que fueron implementadas, entre otros talleres, en una intervención de carácter pedagógico realizada por los mismos autores de la presente investigación y aplicada en el curso y en el año anteriormente enunciados. La intervención pedagógica estuvo bajo la dirección y observación del profesor Blas Hernán Rico, asesor de esta área establecida en el Proyecto Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBECS) de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

El proyecto pedagógico, realizado en ese entonces, fue titulado con el nombre de Potencial de las Estrategias Narrativas en el Mejoramiento de la Convivencia Escolar, y, su objetivo principal planteado, fue el de establecer si el uso de narrativas como estrategia pedagógica facilita e impulsa el mejoramiento de la convivencia escolar del curso 803. Como ya se dijo en líneas anteriores, este proyecto pedagógico implementó varias actividades narrativas, de las cuales cinco de ellas fueron tomadas para la realización de la presente investigación teniendo en cuenta su mayor aportación de información y su pertinencia al cumplimiento de su propósito. A continuación, se exponen los puntos principales concernientes al proyecto investigativo, como son: el contexto institucional, social y comunitario, los antecedentes de investigación, la descripción del problema, los objetivos, la justificación de la investigación, el marco teórico y conceptual, la metodología y los pasos y los tiempos de la sistematización de la experiencia.

1.1 Contexto institucional, social y comunitario

La Institución Educativa Distrital (IED) Policarpa Salavarrieta, es una institución oficial del Distrito Capital. Cuenta con dos sedes localizadas en la localidad tercera Santa Fe. La sede B, llamada Escuela República de Argentina, está ubicada en el barrio Las Nieves del centro de Bogotá; y la sede A, que se encuentra en el barrio San Martín, se ubica en el costado oriental del Museo Nacional de Colombia, cerca de la Plaza de Toros de Santa María y al Planetario Distrital de Bogotá. Fue en esta última sede donde se realizó esta investigación.

Esta institución educativa cuya edificación se combina con la de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, aplica el calendario A, es de carácter mixto y ofrece los niveles de Básica Primaria, Secundaria y Media. Sus estudiantes pertenecen generalmente a estratos 1, 2 y 3 y una buena parte de ellos viven en el barrio San Martín y en cercanías del sector, como, por ejemplo, en los barrios San Diego, La Favorita, Santa Fe y Las Nieves.



Figura 1 *Mapa 1. Ubicación de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta.*

Google (s.f.-a).



Figura 2 *Mapa 2. Ubicación de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta.*

Google (s.f.-b).

La historia del colegio se remonta a finales de la primera mitad del siglo XX, pues fue creado por el Decreto No. 1521 del 11 de mayo de 1948, y se llamó inicialmente Instituto Policarpa Salavarrieta, haciendo honor, con su nombre, a la heroína de la independencia colombiana Polonia Salavarrieta y Ríos, importante figura femenina que participó activamente en la causa emancipadora. El Instituto Policarpa Salavarrieta comenzó sus funciones el 4 de abril de 1949, con 108 estudiantes, siendo, en ese entonces, de carácter femenino. Después de un tiempo pasó a llamarse Liceo Nacional Femenino Policarpa Salavarrieta y luego de varias reformas pasó a ser de carácter mixto y a denominarse Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta, nombre con el que hoy día es conocido. Actualmente, esta IED es destacada por incentivar su Club de Astronomía, el cual fue premiado por la NASA y cuenta con la colaboración del Planetario de Bogotá. También cuenta con la Orquesta Filarmónica Policarpa, un grupo de diseño gráfico y fotografía, un grupo de arte dramático y otros destacados grupos artísticos que hacen de esta institución una de las más importantes de la ciudad. El barrio San Martín, en el cual está ubicado la IED Policarpa Salavarrieta, pertenece a la UPZ 91 Sagrado Corazón. Su población se encuentra predominantemente en los estratos 2 y 3, estando el 40% de su población en el 2 y el 60% en el 3.

El barrio San Martín se llama así debido a que en la carrera 7 con calle 32 se ubicó la estatua del prócer José de San Martín, y aunque esta escultura está sobre los límites del barrio cambió el nombre de este, el cual antes se llamaba San Diego y luego Perseverancia. El nivel de seguridad del barrio es considerado como alto debido a la acción de los integrantes de la junta y la estación tercera de policía, que trabajan conjuntamente para prevenir problemas como el atraco y demás delitos. En cuanto al tipo de vivienda, estas son, en su gran mayoría, casas construidas en concreto y ladrillo, y en una muy menor parte, de bareque. Las casas son de uno y de dos pisos, principalmente, pero también existe propiedad horizontal. En un 50% las viviendas son de propiedad familiar y en un 50% en arriendo. La actividad económica del barrio es dinamizada por los restaurantes y tiendas de víveres. Las ventas ambulantes también son importantes en el sector. Muchos de los habitantes son pensionados.

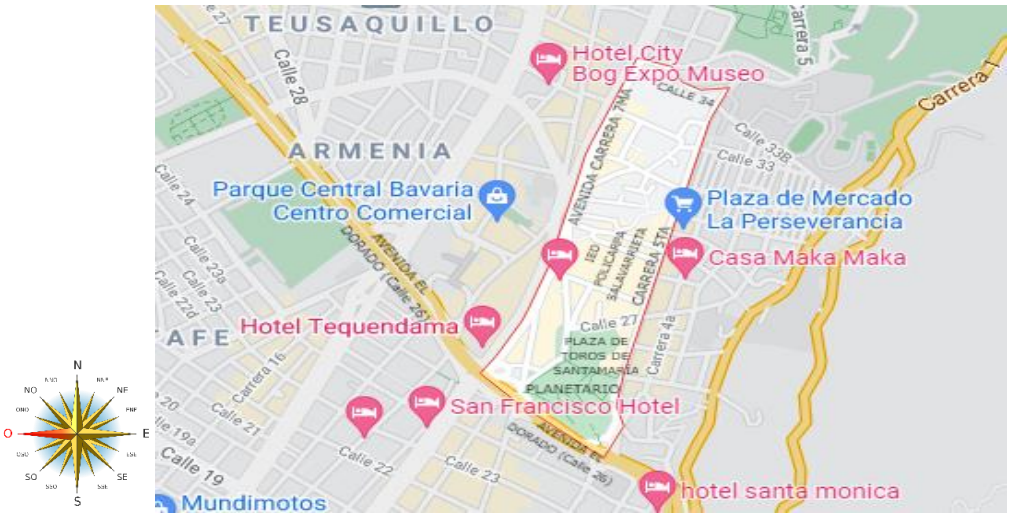


Figura 3 *Mapa 3. Barrio San Martín.*

Google(s.f.-c).

El grado octavo, curso 803, de esta institución, fue elegido para la realización del proyecto pedagógico que es base de esta investigación. Este curso consta de 37 estudiantes, inicialmente eran 40, pero tres de ellos se retiraron durante el año lectivo, por lo que la cantidad de educandos se redujo al número mencionado.

La mayoría de estudiantes son niñas, 25 de un total de 37. Los jóvenes tienen edades que oscilan entre los 12 y los 17 años y viven en barrios pertenecientes a los estratos 2 y 3, siendo algunos de ellos residentes de barrios aledaños como La Macarena, Las Aguas, La Favorita y Las Nieves. En el curso hay cinco niñas que viven en un internado localizado en el barrio La Macarena de la localidad de Santa Fe. Algunos estudiantes son oriundos de lugares fuera de Bogotá.

En términos generales, las instalaciones de la Institución son aptas para el proceso educativo. Específicamente, para el proyecto tratado en esta investigación y realizado con los estudiantes del curso 803, se trabajó en dos salones de diferentes características, uno en la planta superior y otro en la inferior. Las dos aulas son grandes, pero la de la edificación inferior resultaba ser muy pequeña en relación a la cantidad de educandos, por lo que los pupitres quedaban muy cerca los unos a los otros y no había espacio suficiente entre ellos, aspecto que permitía que existiera más contacto entre los estudiantes y menos posibilidad de una oportuna intervención de los maestros en caso de presentarse inconvenientes y problemas entre los jóvenes. Este salón se caracterizó por ser oscuro y frío, además no contaba con televisor para la presentación de material audiovisual, cosa contraría al salón de la parte superior, donde

la luz podía entrar por un amplío ventanal, y donde existía espacio apropiado entre pupitres, además de contar con un televisor para visualizar las presentaciones en caso de ser necesario.

1.2 Antecedentes de investigación

La revisión de literatura en antecedentes de investigación se realizó haciendo énfasis en investigaciones que reconstruyeran las narrativas de estudiantes de diferentes niveles escolares sobre su convivencia en el espacio escolar, lo cual arrojó un total de 7 investigaciones, las cuales presentamos a continuación:

En el año 2019, en su tesis de doctorado *Comprensión de imaginarios y narrativas literarias-digitales como estrategias de formación en convivencia escolar,* realizada para la Universidad Pedagógica Nacional, Sindy Paola Díaz Better, hace una identificación de percepciones que permiten una aproximación a las situaciones de convivencia escolar no solo desde la mirada y experiencia de los docentes y directivos sino también desde la de los estudiantes (Díaz, 2019, p. 17).

En otras palabras, la investigación está encaminada a identificar los imaginarios que los estudiantes y docentes contienen en su mente en relación a su convivencia escolar (Díaz, 2019, p. 27), siendo precisamente uno de sus objetivos analizar esos imaginarios que los estudiantes poseen en torno a sus relaciones interpersonales (Díaz, 2019, p. 26).

El paradigma de la investigación es cualitativo, ya que toma en cuenta las opiniones, las percepciones, las experiencias, las interpretaciones y las reflexiones tanto de profesores como de estudiantes y busca comprender la convivencia a cabalidad desde esos elementos (Díaz, 2019, p. 134).

El método de investigación utilizado es el estudio de caso (Díaz, 2019, p. 135). En este trabajo el estudio de caso involucra el análisis de acciones y relaciones que ocurren en la cotidianidad escolar con respecto a la convivencia y esto conlleva la comprensión de imaginarios provenientes de las narrativas de los estudiantes y profesores; en resumen, se trata de escuchar las historias, vivencias y percepciones de los sujetos y analizarlas para poder comprender sus casos en concreto en cuanto a la convivencia escolar (Díaz, 2019, p. 136).

El proceso que siguió esta investigación, después de los pasos concernientes a la organización de la estructura del proyecto, inició con la recolección de la información que conduciría a conocer los distintos imaginarios de alumnos y profesores en cuanto a violencia escolar, resolución de conflictos y alteridad en la institución educativa. Luego se hizo el respectivo análisis de las narraciones centrándose en las maneras en las que los actores en cuestión perciben sus relaciones, así mismo, enfocándose en la

forma como ellos vivencian las dinámicas de convivencia y las ideas sobre cómo influyen sus actuaciones dentro del centro educativo (Díaz, 2019, p. 136-137). Finalmente se entregaron los resultados y las conclusiones.

En referencia concreta a los estudiantes participantes, el proyecto se enfocó en los grados de sexto a noveno debido a que estos presentaban el mayor número de situaciones que afectaban a la convivencia (Díaz, 2019, p. 137). Se trabajó con siete estudiantes, dos de género femenino y cinco de género masculino, con edades de entre 12 a 17 años (Díaz, 2019, p. 139).

La investigación se cimentó en la información obtenida de grupos focales, notas de campo y artefactos, es decir, las narrativas, opiniones, percepciones y expresiones de los estudiantes y maestros (Díaz, 2019, p. 152-153).

En el grupo focal se conocieron, mediante la conversación generada y orientada por una entrevista semiestructurada grupal, aspectos relacionados con la violencia, tratamiento de conflictos y alteridad y fue base para identificar imaginarios sobre la convivencia escolar (Díaz, 2019, p. 145). Las conversaciones entre los participantes develaron las percepciones que ellos tienen sobre sus relaciones interpersonales e hicieron evidente sus formas de actuar ante situaciones de violencia en la escuela al igual que el papel desarrollado en esos problemas y las causas de los conflictos (Díaz, 2019, p. 146).

Las observaciones, en esta investigación, se encargaron de recoger información del contexto para reconocer las diversas dinámicas en la convivencia escolar y para identificar los imaginarios al respecto, y fueron registradas en notas de campo, escritos que sirvieron como manera de sistematización con el fin de facilitar la interpretación de las situaciones que fueron objeto de análisis, por lo tanto, aparte del acercamiento a distintos momentos de la cotidianidad escolar fue necesaria la asistencia a unas sesiones de clase por parte de la investigadora (Díaz, 2019, p. 143).

Con el término de artefactos la investigadora se refiere a instrumentos de recolección de información como documentos, cuentos, historias y narraciones literarias y digitales que contienen opiniones, vivencias, experiencias, acciones y demás aspectos relacionados con la convivencia escolar de los sujetos (Díaz, 2019, p. 149-150). Los estudiantes ejecutaron esas actividades literarias encaminadas a la identificación de sus imaginarios sobre su convivencia, es decir, el objetivo es determinar las construcciones subjetivas que cada quien ha ido elaborando sobre sus relaciones sociales, cosa que los jóvenes hicieron sin limitarlos a una extensión o forma creativa específica (Díaz, 2019, p. 151).

Enfocando los hallazgos de la investigación en lo presentado por los estudiantes, se encontró, en sus narrativas e imaginarios, que, a la gran mayoría, lo que más les gusta del colegio son sus compañeros, la amistad con los demás y sus relaciones, por tanto, es claro que ponen de manifiesto la importancia que para ellos tienen sus pares (Díaz, 2019, p. 216). Lo anterior evidencia que los estudiantes reconocen la importancia del otro en sus vidas y que fomentan la empatía y la solidaridad en pro de una convivencia positiva (Díaz, 2019, p. 217).

Uno de los estudiantes dijo que entre ellos se juntaban los que tenían los mismos gustos y así se hacían los amigos (Díaz, 2019, p. 220). Eso da a conocer que en su convivencia escolar se fundamentan las relaciones más sólidas cuando se comparten aspectos que les son comunes, pero esto también da a entender que se puede presentar cierta tendencia hacia la exclusión y la discriminación de los que no tienen los mismos gustos, intereses y aficiones (Díaz, 2019, p. 221).

En las producciones de los estudiantes también se deja ver el padecimiento y la provocación de violencias invisibles o simbólicas (Díaz, 2019, p. 231).

Los estudiantes expresaron que, aunque no es común recibir maltrato verbal de los profesores actuales, sí tuvieron a un profesor que usaba fuertes expresiones y groserías contra ellos provocando una mala convivencia (Díaz, 2019, p. 232). No, obstante, una estudiante manifestó que el maltrato verbal también se ha llegado a dar de parte de los alumnos hacia los docentes (Díaz, 2019, p. 233).

En las actividades con los estudiantes se pudo encontrar que existen violencias disfrazadas, poco percibidas por ellos, muy normalizadas y en gran manera aceptadas, como, por ejemplo, el nombrarse por apodos y hacerse burlas (Díaz, 2019, p. 234). El hecho de ridiculizar a los demás aprovechándose de las características físicas y de personalidad de los compañeros fue evidenciado en esas conversaciones como una manera de diversión, entretenimiento y relajación siendo esas acciones justificadas desde el juego y la confianza que existe entre pares, pues el imaginario preponderante en el grupo es que no sucede nada si esas burlas se hacen dentro del contexto del compañerismo y sin mala intención y no tienen en cuenta que con esas acciones sí pueden pasar muchas cosas, como por ejemplo, la reproducción, transmisión y exageración de las burlas por parte de los demás, es decir, de compañeros en los que no existe mucha confianza ni tolerancia, conllevando a los enfrentamientos, venganzas y peleas (Díaz, 2019, p. 235-237).

Otro de los imaginarios de los estudiantes es el que tiene que ver con su seguridad y el rol de los profesores, pues asocian a sus maestros no solo con su labor docente sino con un papel de vigilante, y relacionan su seguridad con la presencia del profesor (Díaz, 2019, p. 240-241).

Problemas como robos, atracos dentro del plantel, retaliaciones y el hecho de promover, impulsar y alimentar peleas, ya sea en el interior del colegio o en sus cercanías, son expuestos en las narraciones de los estudiantes, en realidad, el imaginario del colegio como sitio peligroso es muy común (Díaz, 2019, p. 242-243).

Un imaginario muy arraigado en los jóvenes de este colegio es el del uso y predominio de la fuerza física como medio de defensa, de hacerle frente al otro, o de imponerse a los demás (Díaz, 2019, p. 244).

Según lo presentado por los estudiantes, en el colegio existen relaciones de poder y las influencias negativas, jóvenes más grandes y fuertes animan a los menos imponentes a cometer acciones en contra de los demás y estos las realizan para lograr cierto estatus y aceptación dentro de ese grupo de jóvenes (Díaz, 2019, p. 248).

La investigadora Zoraida Barreto Manrique, de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, en su tesis de maestría elaborada en el año 2018 y titulada *Narrativas de los niños en la escuela: el caso de los estudiantes de segundo del Colegio Aquileo Parra IED de la ciudad de Bogotá,* analiza las narraciones de los niños con el fin de proponer la narrativa como herramienta pedagógica para que el docente identifique tipos de violencia en las experiencias de sus estudiantes y fortalezca sus competencias ciudadanas y comunicativas (Barreto, 2018).

En este trabajo se establece cómo los estudiantes narran sus experiencias de vida, por lo que el objeto de estudio de la investigación es discursivo (Barreto, 2018, p. 1). La pregunta problema que formuló la autora es "¿cómo la narración de experiencias de los estudiantes a través de las expresiones artísticas literarias y pictóricas permite detectar las problemáticas cotidianas que afectan a los niños de segundo del Colegio Aquileo Parra I.E.D?" (Barreto, 2018, p. 3).

La indagación se desarrolla a modo de estudio de caso (Barreto, 2018, p. 20). En ella, se diseñó cinco actividades de análisis e identificación de categorías claves para comprender la dinámica contextual y de violencia escolar. Estas actividades tienen que ver con lecturas de cuentos, narraciones de experiencias violentas vividas por los niños, ejercicios de sensibilización y dibujos de situaciones comunicativas (Barreto, 2018, p. 20-29).

Entre los resultados de este trabajo está el hecho de que los niños manifestaron que tanto sus padres como sus profesores no les ponen atención e incluso no los dejan hablar ni los escuchan por ser niños (Barreto, 2018, p. 21-22). Igualmente, esta indagación expone que en los escritos de los niños se evidencian formas de violencia como el abandono, la indiferencia y el desamparo, aspectos infligidos por sus padres y profesores que ocasionan situaciones que conllevan a que los estudiantes, a su vez, generen y reproduzcan violencia, fomentando episodios en los que ellos mismos justifican las acciones agresivas por parte de los adultos motivando así la autoculpabilidad (Barreto, 2018, p. 22).

Siguiendo con los resultados hay que notar que, de acuerdo a lo expresado por los estudiantes, una gran parte de ellos son víctimas de violencia intrafamiliar. La agresión física se da entre los padres y muchas veces entre ellos y los niños. Esto genera modelos de violencia en los menores quienes interiorizan esos comportamientos y tienden a repetirlos en el colegio. Estos niños suelen ser poco participativos, aislados y hostiles (Barreto, 2018, p. 25-26).

El trabajo propuesto también hizo visible que los niños reconocen sus acciones, tienen la capacidad de entender las situaciones agresivas y sus propios errores, así mismo sienten empatía, pueden recurrir al diálogo y pedir excusas (Barreto, 2018, p. 27). La investigadora señala que los estudiantes, en sus escritos, hicieron visible que consideran situaciones de violación, malas palabras, tristeza, separación y diversas realidades dolorosas en sus hogares como formas de violencia, y, así mismo, mostraron su capacidad de distinguirlas en el ámbito intrafamiliar (Barreto, 2018, p. 28).

Es claro, en los resultados de este trabajo, que los niños han vivido situaciones diversas de violencia dentro y fuera de su familia, desde abusos e intentos de violación hasta agresiones con armas cortopunzantes y de fuego, eventos que quedan en impunidad (Barreto, 2018, p. 29).

En resumen, el principal hallazgo de la investigación tiene que ver con la identificación de diversos elementos contextuales dentro de las narraciones de los niños (Barreto, 2018, p. 2), como son las complejas situaciones que viven en la escuela y en el hogar, donde pueden estar sufriendo abandono afectivo, una intensa agresión verbal y un modelo continuo de violencia (Barreto, 2018, p. 39). “En la investigación se pudo recorrer ese mundo imaginario, escondido y temeroso de los alumnos al extraer estas situaciones de violencia que debilitan la integridad física y mental de los pequeños” (Barreto, 2018, p. 39). Según estos resultados y evidencias, se puede establecer que, efectivamente, la narrativa oral y escrita permite una mejor comunicación con los niños, y, como estrategia pedagógica, ayuda a los

docentes a conocer y comprender las situaciones ocultas que hacen que los niños indisciplinados actúen violentamente en el colegio (Barreto, 2018, p. 40).

En la tesis de maestría *Narrativas frente a la convivencia y a la violencia escolar de los estudiantes de grado sexto del colegio Florentino González jornada tarde, del barrio 20 de Julio de la localidad cuarta de San Cristóbal en la ciudad de Bogotá D.C.* presentada en la Universidad La Gran Colombia y escrita en el año 2016 por Elena Hernández Mahecha, Laura Rosa Mecón Castillo y Sara Teresa Sandoval Gómez, se expone una investigación que involucra la forma narrativa como aplicación para conocer las diferentes categorías de convivencia y violencia escolar (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016). Estas investigadoras dejan en claro que su objetivo general es establecer las narrativas de violencia y convivencia de los estudiantes para determinar las categorías principales que den cuenta tanto de la violencia como de la convivencia escolar (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 53). De esta manera esta investigación busca acercarse a la realidad violenta que viven los estudiantes para conocer los factores que interactúan en esa dinámica de la convivencia escolar (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 120).

La metodología usada en este trabajo está de acuerdo al enfoque cualitativo y al método biográfico narrativo el cual permite describir y analizar las diferentes realidades de los estudiantes (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 119). El campo epistemológico de la investigación está basado en la pedagogía, en la cual mediante las interacciones entre docentes y estudiantes se van generando conocimientos que llevan a la formulación de estrategias educativas para mejorar las relaciones convivenciales (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 120). La investigación pedagógica recoge las experiencias y conocimientos de los actores escolares, quienes tienen muchas historias que son fundamentales para la comprensión de las dinámicas y las relaciones sociales (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 121). De ahí sale la necesidad de utilizar la narrativa en este trabajo, mediante la cual se obtienen esas historias que permiten auscultar emociones y diversos aspectos que subyacen dentro de la convivencia escolar (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 121). La investigación cuenta con varias etapas, entre ella están la etapa de entrevistas, la de los relatos de vida, la biográfica narrativa y las de análisis de estos elementos (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 138-143).

Las autoras señalan en el apartado de las conclusiones, que la gran mayoría de estudiantes son agresivos, en gran medida y de diversas maneras, y unos pocos presentan, únicamente, el perfil de víctimas (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 198). Por otra parte, aclaran que el colegio cuenta con mecanismos de control de situaciones convivenciales llevados a cabo por el coordinador de convivencia y la orientadora los cuales intervienen en los momentos en los que se presentan conflictos en el plantel,

pero aun así no es suficiente para hacer frente a toda esta problemática (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 199).

Ahora bien, dentro de las conclusiones específicas en relación al objetivo de este trabajo se puede extraer que dos de las categorías emergentes al establecer las narrativas de los estudiantes en cuanto a la violencia y a la convivencia son *el maestro como propulsor de violencia* y *el juego como generador de la misma,* elementos fomentadores de la convivencia desarmoniosa (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 188).

Los estudiantes de grado sexto, en sus narrativas, expresaron que sufren violencia física y verbal por parte de algunos docentes. Especialmente, los niños se quejaron de su profesor de teatro, quien les ha gritado, los ha pellizcado y los ha tratado con terribles groserías, así mismo, han presentado en sus escritos que este profesor ha justificado sus acciones violentas utilizando el argumento de que puede hacerlo como parte de su derecho a ejercer la autoridad que le ha sido entregada como maestro (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 189).

En cuanto a la categoría del juego como generador de violencia, los niños enunciaron que el fútbol es fuente de competencias y por tanto es un elemento que contiene la capacidad de originar rivalidades y envidias que desembocan en la violencia en forma de malas palabras y golpes de toda clase (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 190). Así mismo, ellos manifestaron que la ausencia de profesores en la hora del juego, durante la clase de Educación Física, es aprovechada por ellos para llevar a cabo burlas, desquites y agresiones (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 191). Las autoras concluyen que, en este sentido, el fútbol en lugar se ser una diversión y una forma de esparcimiento se torna en una actividad donde se desarrollan luchas de poderes (Hernández, Mecón & Sandoval, 2016, p. 190).

En el año 2015, la Universidad de San Buenaventura publicó la tesis de maestría *Las narrativas de la convivencia escolar entre estudiantes, a partir de las vivencias de los sujetos pedagógicos,* realizada por Jenny Arévalo Vivas, Sandra Milena Ovalle Durán y Luz Mery Rueda Pacheco. Como ya es notorio el eje de este trabajo es la problemática de la convivencia escolar, realidad que se busca comprender y transformar a partir de las narrativas de los estudiantes, profesores y padres de familia. La pregunta de investigación formulada es ¿Cuáles son las características de la convivencia escolar entre los estudiantes de primaria del Colegio María Cano IED, a partir de las narrativas de los sujetos pedagógicos? (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015). Es así que el objetivo de esta investigación es caracterizar la convivencia entre los estudiantes de

primaria para darle sentido y significado a las acciones de interrelación en la cotidianidad de la escuela y así poder establecer alternativas para su abordaje (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 14).

La investigación utilizó un enfoque cualitativo y un diseño biográfico-narrativo. Los recursos con los cuales se ejecutó este trabajo son los relatos y narraciones de los sujetos pedagógicos, los cuales fueron recogidos por medio de la red social Facebook, para estudiantes y docentes; y un cuaderno viajero, para padres de familia. Igualmente se hizo uso de los datos pertinentes tomados del formato observador del alumno para la visualización de resultados (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 14-15). Gracias al análisis de las narraciones de los sujetos pedagógicos, se llegó a un conjunto de resultados que se expone por medio de un relato novelado (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 15).

En ese relato novelado se hace énfasis a cuatro características de la convivencia a las que las autoras denominaron como conflicto circunstancial, la agresión como respuesta negativa al conflicto entre estudiantes, la carencia de autonomía como elemento entorpecedor de la resolución de conflictos y el reconocimiento sanador del otro como principio de las relaciones entre pares (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 107).

Dentro del conflicto circunstancial están todos los episodios cotidianos y naturales de las relaciones humanas en los que se originan tensiones, sin existir premeditación, en actividades comunes como el juego, los trabajos en grupo y hasta la propia amistad (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 15). Esto significa que, el niño, sin que quiera hacerle daño al otro, se ve involucrado en situaciones conflictivas (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 107). El conflicto, para los sujetos pedagógicos sigue teniendo una connotación negativa, siendo relacionado con aquello contrario a la paz, la cordialidad y la convivencia (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 102).

De acuerdo a ese sentido negativo que aún tiene el conflicto se llega a la agresión como respuesta negativa al conflicto entre estudiantes (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 103). En sus relatos, los sujetos pedagógicos reflejaron que al no contar con los medios para plantear y manejar el conflicto de forma constructiva lo abordan con la agresión física y verbal (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 16). En la mayoría de casos las agresiones físicas se dan tras las verbales y estas emanan de luchas de intereses y egocentrismo. Las narrativas también señalaron que, aunque exista gran cantidad de discursos innovadores sobre el tratamiento de un conflicto en el cuerpo docente, los profesores no se alejan de la simple práctica tradicional de manejo de diferencias, choques y tensiones dándole mayor importancia y

enfoque al problema que a las acciones que permitan la resolución del conflicto de una manera democrática y reflexiva (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 103).

Aquí se evidencia que la escasa formación de los docentes en el manejo de conflictos y su desinterés en abordarlos provoca que las situaciones conflictivas resulten delegándose en cadena a otros profesionales acabando el asunto con la imposición de castigos que no resuelven los problemas, sino que los retienen autoritaria e intimidantemente de manera temporal (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 103-104).

Los estudiantes han naturalizado el castigo impuesto por una autoridad como la forma en que se debe hacer la reparación ante situaciones agresivas o de tensión (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 106). Es así como los sujetos pedagógicos por no tener ni conocer las herramientas necesarias para superar los conflictos dejan pasar de mano en mano el manejo de dichas dinámicas sin llegar a una solución pronta y no autoritaria al asunto y esto da pie a que se provoque un problema de carencia de autonomía, lo cual entorpece la posibilidad de llegar a un eficiente proceso de resolución (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 107).

La característica más alentadora que se pudo deducir de los relatos es el reconocimiento sanador del otro como principio de las relaciones entre pares, puesto que se evidenció que algunos estudiantes han logrado aceptar al otro como sujeto de derechos (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 16). Esta característica indica que se trasciende y empieza a comprender el conflicto asumiendo relaciones de respeto y de crecimiento personal (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 106).

Dentro de estos resultados y conclusiones, es de señalar también que, dentro del campo de la sociología, la convivencia escolar está atravesada por los diferentes contextos, y se ve afectada por las dinámicas de la familia, el barrio y las redes sociales, entre otras. Estos contextos sociales tienen que ser tenidos en cuenta como espacios de reflexión donde no solo la escuela deba estar al tanto de sus problemas ya que la convivencia escolar es un tema que trasciende sus barreras (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 108). En este texto se presenta un aporte a la Secretaría de Educación, este aporte tiene que ver con la idea de la Pedagogía para la Convivencia, la cual se cimienta en los principios del reconocimiento del otro, la autonomía y el aprender a vivir juntos. La Pedagogía para la Convivencia debe tener en cuenta el contexto específico en los cuales están inmersos los sujetos pedagógicos de cada escuela (Arévalo, Ovalle & Rueda, 2015, p. 109).

Los especialistas Ricardo Jaime Bejarano Urrea, Freddy Alexander Rivera Moreno y María Fernanda Sarmiento de los Ríos, en su tesis de grado presentada en el año 2015 en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y cuyo título es *Cultura y convivencia: Un análisis desde los Imaginarios. El caso del IED Colegio Gustavo Restrepo,* Ofrecen un acercamiento a los imaginarios y representaciones que los estudiantes del plantel educativo nombrado poseen sobre sus realidades, abordando así el tema de las interacciones entre los estudiantes con el fin de lograr una mayor comprensión de su convivencia escolar (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 8). Por tanto, el objetivo de la investigación es identificar esos imaginarios que los educandos tienen sobre sus relaciones con los demás dentro del colegio (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 10).

La metodología empleada en este trabajo es el análisis de contenido, siendo los componentes de ese estudio, los textos, las imágenes y los hechos, los cuales hicieron posible generar categorías y variables de análisis para llegar a la comprensión de los imaginarios, los cuales, se obtuvieron a partir de las narrativas presentadas en cuestionarios, dibujos, encuestas y apuntes (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 37-39).

En los hallazgos más sobresalientes y que tienen que ver con el relacionamiento entre estudiantes es de mencionar que actividades, manifestadas por ellos, como por ejemplo, jugar fútbol y ejecutar labores artísticas, constituyen, en el imaginario, un factor de socialización y de relación permanente con los demás, igualmente, el hecho de que la escuela sea tomada como un espacio social al afirmar que la representan como lugar apropiado para compartir con los compañeros, hablar con ellos, escuchar música, dibujar y jugar, aplica el reconocimiento de una función comunicativa (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 43).

En los dibujos realizados por los estudiantes se hallaron elementos de caracterización como identificación de roles en la institución, de jerarquías y de relación entre tiempos y espacios, exponiéndose acciones de identidad tanto personal como social, pues identifican pertenencias institucionales, sexuales, de género, y de reconocimiento de sí mismo y del otro dentro de una distribución social en la que se hallan normas, valores y emociones (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 44-46).

Tanto en los cuestionarios como en los dibujos efectuados por los estudiantes, en los cuales se presentan elementos propios que indican alegría, se evidencia que sus imaginarios en cuanto a su cotidianidad son, mayoritariamente, de valoración positiva, pues sus experiencias y vivencias se construyen a partir del juego y del diálogo (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 48).

Para el estudiante, la cotidianidad escolar se refiere a una rutina de actividades entre las que están el hablar y compartir con los demás, jugar fútbol y escuchar música, y el colegio es un lugar donde se da esa interacción con los demás y en la que se permite su desarrollo como ser social que proyecta su identidad y recoge la de los otros integrándose a las normativas, a la influencia social y a las tradiciones escolares (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 51).

Otras representaciones encontradas en los dibujos de los estudiantes son aquellas que hacen ver al colegio como realidad en cuanto a espacio político de relaciones interpersonales de inclusión, integración, pero también de oposición (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 54). Los diferentes espacios físicos representan para los niños delimitaciones y fronteras en sus acciones, pues el imaginario es que su manera de relacionarse puede ser distinta dependiendo de si se encuentra fuera o dentro de cierta área, existiendo así zonas más significativas que otras según las actividades y relaciones que se den en ellas (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 55).

En cuanto a lo hallado en relación con el manual de convivencia se expone que una gran cantidad de estudiantes considera a este compendio como una forma de exigir siempre deberes, eso lleva a deducir que los deberes se toman solo como obligaciones normativas y no como el resultado de un reflexivo consenso que permite una convivencia en armonía siendo la causa de esto que en la construcción, reflexión y aceptación de los cuerdos no hubo una participación de los estudiantes (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 61).

Gran parte de los estudiantes afirmó que no leen ni conocen el manual de convivencia, por lo que existe un desinterés y una falta de apropiación, un nulo empoderamiento en la construcción de las normas y una ausencia en la legitimidad de las mismas, por tanto, hay una separación entre la normatividad y la comunidad educativa (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 64-65).

Los estudiantes sugieren que el manual de convivencia sea más incluyente, es decir, que se tenga más en cuenta sus propuestas para su creación, igualmente, plantean que el formato debería ser más atrayente haciendo que se propicie así su acción comunicativa mediante dibujos, juegos, crucigramas, cuentos emocionantes y que de esta manera no se haga aburrido y genere más impacto en ellos (Bejarano, Rivera & Sarmiento, 2015, p. 65).

La investigadora Mirian Cifuentes González trabajó el tema de los imaginarios del conflicto escolar en su tesis de maestría publicada en el año 2015 por la Universidad Pedagógica Nacional y titulada *Tras los imaginarios Sociales del conflicto escolar: una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela.*

La pregunta de investigación que se busca responder en este trabajo es "¿Qué imaginarios sociales han construido estudiantes, padres de familia y docentes de ciclo II del colegio Gabriel Betancourt Mejía alrededor del conflicto y cuáles han sido las maneras de abordaje agenciadas por la institución ante este fenómeno?" (Cifuentes, 2015, p. 20). Es así que la preocupación de la autora es la de poder identificar los imaginarios que estos actores de la comunidad educativa han construido alrededor del conflicto escolar y sus características, con el fin de realizar una reflexión pedagógica y aportar conocimientos relacionados a la dinámica educativa frente al fortalecimiento de las relaciones sociales y al reconocimiento de la diferencia (Cifuentes, 2015, p. 16).

Esta investigación es de carácter cualitativo con enfoque hermenéutico y por lo tanto busca la comprensión e interpretación de las dinámicas interrelaciónales que surgen en el escenario social de la escuela y para esto se centra en los símbolos que los individuos establecen y producen en el contexto escolar mediante sus imaginarios (Cifuentes, 2015, p. 74). Así es que esta investigación se realiza desde el retrato más fiel posible de las narrativas que los actores educativos proporcionan y que dan cuenta de dichos imaginarios (Cifuentes, 2015, p. 75). Aquí también se toman elementos de la etnografía reflexiva con la cual se conforma el trabajo de campo de acercamiento a la comunidad investigada para llegar a los resultados que llevan a conocer los modos en que los actores educativos interpretan y dan sentido y significado al conflicto escolar (Cifuentes, 2015, p. 76). El diseño metodológico de la investigación se compone de tres fases, la primera es de formulación e indagación preliminar; la segunda de desarrollo, indagación e interrogatorio en el contexto escolar; y la tercera de análisis e interpretación de resultados y rastreo de los imaginarios del conflicto en el contexto escolar (Cifuentes, 2015, p. 79). La primera fase corresponde a la delimitación del tema y del problema de investigación, igualmente, en ella se establecen los objetivos, la población y las fuentes teóricas y referentes. La segunda fase corresponde al ejercicio propio con la población, es decir, al acercamiento a la comunidad y al trabajo de campo donde se aplicaron las herramientas de recolección de datos y las actividades, es aquí donde se efectuaron los cuestionarios para estudiantes, padres de familia y docentes, el grupo focal para padres, y el taller para los treinta estudiantes del ciclo II cuyas edades oscilan entre 8 y 10 años (Cifuentes, 2015, p. 81-82). El taller, de carácter lúdico y creativo, llamado "Juego de Estaciones" pretendió que el estudiante se enfrentara a diferentes misiones, en donde, a través de la narrativa, pudiera expresar su pensamiento empleando diferentes usos del lenguaje (Cifuentes, 2015, p. 83). En la tercera fase se organizó, analizó e interpretó la información en torno a los imaginarios sociales del conflicto escolar de los estudiantes, docentes y padres de familia. Estos datos fueron organizados en matrices que permitieron identificar los elementos más

reiterativos que definieron los componentes subyacentes a la categoría de análisis para luego presentar los resultados y las interpretaciones correspondientes (Cifuentes, 2015, p. 86).

En cuanto a los resultados, la autora primero establece y aclara que los imaginarios que los actores educativos investigados tienen sobre el conflicto escolar están determinados por las experiencias personales, la formación familiar y profesional y los arraigos culturales de estos (Cifuentes, 2015, p. 135).

Según el análisis de los resultados se concluye que muchos docentes, algunos padres de familia, y pocos estudiantes, coincidieron en que el conflicto escolar es un fenómeno inherente a la condición humana necesario para el crecimiento personal y social dado que permite la existencia de las diferencias de pensamiento y de comportamiento, y el diálogo y la mediación son fundamentales para su adecuado manejo (Cifuentes, 2015, p. 135). Para otro buen número de padres de familia y para casi todos los estudiantes, el conflicto es considerado un elemento negativo que debe evitarse para que no entorpezca las relaciones en la escuela y el aprendizaje. En este sentido, para estos padres y estudiantes, el conflicto es relacionado con la violencia y la agresión. La autora enfatiza en que, si bien los docentes posicionan el conflicto como una condición inherente al ser humano, y que en sí no es negativa, en la práctica, ocurre una incoherencia con lo anteriormente postulado, ya que por lo general los conflictos escolares se sancionan y se les da un tratamiento meramente normativo (Cifuentes, 2015, p. 136-137). Miriam Cifuentes (2015), también expone que, aunque los docentes tienen una fundamentación teórica del conflicto escolar, en algunos casos, existe una actitud preventiva y de indiferencia hacia los conflictos y no abordan mecanismos, como por ejemplo la mediación para sus respectivas resoluciones, además, una de las dificultades en este sentido, evidenciadas en la institución educativa, es que se privilegian aspectos técnicos y académicos, como es el cumplimiento de formatos y documentos, antes que lo concerniente a las relaciones entre los sujetos (p. 137). Aun así, cabe resaltar que los docentes ven en los conflictos una posibilidad de transformación social desde que sean correctamente manejados (Cifuentes, 2015, p. 138).

La tesis de maestría publicada por la Universidad Santo Tomás, realizada en el año 2014 por Magda Gigiola Sánchez Rodríguez y por José Dionel Tuay Sigua y titulada *Narrativas sobre convivencia escolar*, expone que existe una necesidad de la implementación de investigaciones que ayuden a comprender y a explicar la convivencia escolar y sus diversas problemáticas. Por lo tanto, presentan una investigación realizada en la Institución Educativa (I.E) Teresa de Calcuta, en Yopal, Casanare, donde la pregunta formulada es ¿Qué características tienen las narrativas que sobre “convivencia escolar” presenta un grupo de jóvenes de esta Institución Educativa? Así es que el objetivo general de esta investigación es

comprender a través de narrativas, las características que presenta la “convivencia escolar” en un grupo de jóvenes de la I.E. Teresa de Calcuta en Yopal, Casanare (Sánchez & Tuay, 2014).

Por esto, los investigadores diseñaron un trabajo basado en construcción de narrativas por parte de un grupo de estudiantes de grado décimo y undécimo, donde, por medio de su análisis, se llega a la comprensión de los núcleos problémicos que se identifiquen en la dinámica de la convivencia escolar (Sánchez & Tuay, 2014, p. 23). Por esta razón el enfoque cualitativo y hermenéutico utilizado en este trabajo está en correspondencia con la interpretación y con la comprensión de la realidad (Sánchez & Tuay, 2014, p. 44). Aparte del enfoque hermenéutico, la investigación también incluye un enfoque epistemológico el cual se corresponde al del construccionismo social (Sánchez & Tuay, 2014, p. 46). Con dicho enfoque epistemológico se establece la elaboración del conocimiento que surge sobre la convivencia escolar desde las narrativas realizadas por los estudiantes (Sánchez & Tuay, 2014, p. 47).

Como principales conclusiones de esta investigación, se pueden resaltar las que tienen que ver con la repercusión de los problemas personales y familiares en la convivencia escolar, el colegio es considerado por los estudiantes como un lugar donde se sienten a gusto pero también es un escenario donde ellos reflejan la agresividad y la falta de afecto personalmente sufridas en otros ámbitos, incluyendo el familiar (Sánchez & Tuay, 2014, p. 85), estas complicaciones se incrementan con el hecho que la institución educativa no cuente con los mecanismos necesarios y adecuados para afrontar las diversas situaciones complejas que se presentan en la cotidianidad de los educandos (Sánchez & Tuay, 2014, p. 86). Así mismo se establece que mediante las narrativas presentadas por los estudiantes se pudo evidenciar que la agresividad manifestada por estos en el colegio también es parte de un mecanismo de defensa contra los abusos a los que son sometidos a diario y por sus fuertes carencias afectivas y económicas (Sánchez & Tuay, 2014, p. 87).

Es imperante señalar que tanto en el proyecto pedagógico como en el marco de la investigación se tuvieron en cuenta las fuentes jurídicas y de legislación que amparan el sistema educativo colombiano en cuanto a las directrices sobre el manejo de la convivencia escolar y los problemas que surjan en la misma, de modo que se evidencia el decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013 el cual regula la Ley 1620 de 2013 y establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar en Colombia. Este sistema busca promover una convivencia escolar pacífica, la formación integral de los estudiantes en temas de derechos humanos, sexualidad responsable, y, a su vez, prevenir la violencia en el ámbito educativo.

Así es que el principal objetivo del decreto es reglamentar la implementación de la Ley 1620, enfocándose en consolidar una política nacional que fomente la convivencia escolar, la protección de los derechos humanos y la prevención de la violencia y la vulneración de derechos en los entornos educativos. Con ello, se busca asegurar que las escuelas no solo enseñen contenidos académicos, sino que también proporcionen herramientas para una convivencia respetuosa y segura.

En este sentido, se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, el cual articula diferentes niveles del gobierno (nacional, departamental, municipal) con las instituciones educativas, asegurando que las políticas en materia de convivencia y derechos humanos se implementen de manera efectiva en el ámbito escolar, por lo que queda en claro que este sistema es clave para asegurar un entorno educativo saludable, donde los derechos de los estudiantes sean respetados y protegidos.

El decreto también establece la creación de Comités de Convivencia Escolar en cada institución educativa. Estos comités son responsables de implementar acciones preventivas, intervenir en situaciones de conflicto o violencia, y hacer seguimiento a las mismas. Los comités están integrados por directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, lo que garantiza una visión amplia y diversa para abordar los problemas de convivencia que puedan surgir.

Cada institución educativa debe desarrollar un Plan Escolar de Convivencia, que se alinee con la política nacional y que esté centrado en la prevención de situaciones de riesgo, como la violencia, el acoso escolar (bullying) y la discriminación. Este plan busca prevenir y mitigar posibles conflictos, asegurando que las escuelas sean espacios seguros para todos los estudiantes.

En cuanto a la Formación en Derechos Humanos y Educación para la Sexualidad, el decreto promueve la enseñanza de los derechos humanos y la formación para una sexualidad responsable, incluyente y respetuosa. Las instituciones deben garantizar que los estudiantes reciban programas educativos que los preparen para ejercer sus derechos y prevenir cualquier forma de violencia o vulneración de los mismos.

Como es evidente, el decreto da suma importancia a la Prevención de la Violencia Escolar. Para ello, se implementan estrategias destinadas a prevenir, mitigar y atender la violencia en las instituciones educativas, incluyendo el acoso escolar. Se resalta, en este aspecto, la necesidad de identificar tempranamente situaciones de riesgo y actuar de manera coordinada para proteger a las víctimas y evitar que la violencia escale.

En términos de Evaluación y Seguimiento, el sistema contará con mecanismos que permitan medir la efectividad de las estrategias implementadas en cada institución educativa, además, se establece la obligación de reportar periódicamente sobre los avances y desafíos que enfrenten las instituciones en la implementación de estas políticas.

Por último, el decreto subraya la importancia de la Vinculación de las Familias en los procesos educativos. Las familias juegan un papel fundamental en el fortalecimiento de la convivencia escolar y la promoción de los derechos humanos, y su involucramiento en los programas preventivos es esencial para el éxito del sistema.

En resumen, el Decreto 1965 refuerza el compromiso del Estado colombiano de mejorar la convivencia escolar y la formación en derechos humanos, sexualidad y la prevención de violencia en las instituciones educativas, con una visión de trabajo conjunto entre instituciones, estudiantes, familias y el Estado.

1.3 Descripción del problema

Es necesario esclarecer la necesidad de plantear el problema de la mala convivencia en la palestra publica de la ciudad y del país puesto que “El 23% de los estudiantes en Colombia reportaron ser víctimas de acoso escolar o bullying regularmente o siempre en sus instituciones educativas” (Laboratorio de la Economía de la Educación, 2024, párr. 2). La conflictividad en las aulas de Colombia ha llegado a tomar niveles alarmantes que dificultan la continuidad de las clases y la disposición d ellos actores educativos.

> Según el Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SUICE) de Colombia, en 2023 se reportaron, aproximadamente, 6.180 casos de acoso escolar tipo II (agresiones reiteradas) y tipo III (delitos), 2.690 casos más en comparación al 2022. Acá es importante mencionar que existe un preocupante subregistro de casos de conflictividad escolar, lo que dificulta la implementación de medidas efectivas para prevenir y abordar este problema. (Laboratorio de la Economía de la Educación, 2024, párr. 4).

Las agresiones de toda clase son un aspecto dado en la cotidianidad escolar colombiana, todos los días se evidencia, y los observadores del alumno están plagados de notas que lo demuestran, sobre todo en los grados de secundaria.

> Los datos del SUICE revelan que mujeres (niñas y adolescentes) tienden a experimentar niveles más altos de acoso escolar en comparación con los hombres (niños y adolescentes). Los grados 6º, 7º y 8º son los que reportan mayor porcentaje de situaciones de acoso, la agresión física es la

> forma más común de agresión reportada, seguida por la verbal y relacional. (Laboratorio de la Economía de la Educación, 2024, párr. 4).

Teniendo en cuenta estos datos, es perceptible que los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta presentan, en forma general, una convivencia escolar marcadamente frágil, pues evidentemente demuestran no tener lazos suficientes que permitan una sólida unificación grupal que vaya en pro a una correcta armonía escolar.

Lo anterior ha hecho que sea muy difícil tener una fluidez académica en las clases, sin embargo, hay que tener en cuenta que cada estudiante es un mundo, cada uno tiene sus propias experiencias y formas de comprender la realidad y las diversas situaciones que se producen a su alrededor; y dichas concepciones y experiencias los llevan a comportarse como lo hacen (Tejedor, 2017, p. 77). Además, los estudiantes pocas veces tienen la oportunidad de manifestar esas comprensiones e interpretaciones que hacen de su realidad.

Aunque en el curso se dé la posibilidad a los estudiantes de expresar directamente sus frustraciones, sus problemas, sus desacuerdos y sus inconformismos, no siempre lo hacen, porque al parecer no se sienten en total confianza de hacerlo, pues es notoria la tendencia general entre los estudiantes de creer que al contar esos aspectos espontáneamente a los profesores y directivos del plantel educativo estos les van a imponer algún tipo de represalia o de acción en contra.

Esto ha generado que ellos no expresen libre ni claramente lo que sienten, ni lo que piensan, ni lo que les sucede. Los estudiantes no manifiestan sus problemas, sino que se advierte que prefieren mantener cierto silencio con respecto a sus relaciones escolares de convivencia, por lo tanto, sus conflictos nunca tienen un tratamiento debido y apropiado para llegar a solucionarlos y más bien se llega solamente a la agresividad para superarlos. Este es un problema que axiomáticamente ha existido no solamente en este curso ni en este plantel educativo, sino que prácticamente ha sido de todos los cursos de todos los colegios desde siempre.

La mayoría de los estudiantes del curso señalado no son tan directos ni tan abiertos con el profesorado, ellos tienen sus propias ideas, convicciones y explicaciones de la realidad y de la violencia ejercida y sufrida tanto en el colegio como fuera de él, y muchas de esas ideas e interpretaciones pueden dar luz para entender y comprender la dinámica que se da en sus relaciones interpersonales en el aula.

Es por esto que la investigación propuesta pretende indagar sobre esas ideas, esas explicaciones y esas versiones que los estudiantes de octavo grado tienen sobre sus relaciones con los compañeros de

curso y para esto se apoya en la capacidad que tiene la acción narrativa, en forma de relatos, historias y dibujos, entre otras, para descubrir esos diferentes aspectos que se mantienen ocultos en ese mundo interno de cada estudiante.

Teniendo en cuenta lo anterior, la principal pregunta problema que se establece en esta investigación es:

¿De qué manera, los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta, comprenden e interpretan sus relaciones de convivencia a través de sus relatos y narrativas sobre convivencia, conflicto y violencia escolar?

Del anterior interrogante surgen otras preguntas que complementan y precisan el objeto de la investigación. Entre esas preguntas están las siguientes:

¿Los estudiantes, en sus narrativas, describen los motivos de sus problemas y conflictos en el marco escolar?

¿Cuáles son las manifestaciones o expresiones de violencia escolar que los estudiantes describen en sus narrativas?

¿Los estudiantes identifican los actores y contextos sociales y escolares que participan en los conflictos en la escuela?

¿Los estudiantes identifican estrategias de prevención de violencia escolar y de cuidado, protección, y solución de conflictos? y si es así ¿cuáles son esas estrategias?

Estos interrogantes planteados permiten establecer los objetivos de la investigación.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Describir la forma en que los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta, comprenden e interpretan sus relaciones de convivencia a través de sus propios relatos, dibujos y narrativas sobre convivencia, conflicto y violencia escolar.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar los diferentes tipos de violencia y maltrato que ejercen y sufren los estudiantes de grado octavo.

- Examinar los diferentes motivos, descritos por los estudiantes, que provocan el surgimiento de conflictos en el aula.

- Establecer si los estudiantes identifican los actores y contextos tanto sociales como escolares que intervienen en la conflictividad escolar.

- Analizar las maneras en que los estudiantes han evitado situaciones de violencia y resuelto conflictos y problemas de convivencia escolar.

1.5 Justificación

El ámbito educativo, al ser un espacio de crecimiento personal, de socialización y de aprendizaje, se ve fuertemente permeado por las diferentes líneas de pensamiento, ideologías, sentires y concepciones que existen en los estudiantes y demás actores de dicho proceso educativo (Peña, Sánchez & Ramírez, 2015). Esto hace que, dentro de un salón de clases, inevitablemente, se generen choques, conflictos y diversos problemas de convivencia.

Los conflictos y problemas de convivencia presentados dentro de un aula toman un lugar único y preponderante en la forma en la que se vive y se analiza la estadía en los distintos espacios de una institución ya que estas situaciones permiten que se fomente tanto la violencia como su contraparte, es decir, la creación de posturas críticas y reflexivas, estableciendo una forma de ser y de actuar entre los alumnos en su relación con los demás.

Es por esto que se vio necesario desarrollar una investigación de un proyecto pedagógico realizado poco tiempo antes y que se centró en la convivencia escolar. En dicha investigación se analizan y describen las formas en que los alumnos de grado octavo de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta, interpretan y comprenden sus relaciones de convivencia, aspecto que se hace posible mediante la examinación de sus propias narrativas al respecto, presentadas en el proyecto pedagógico realizado.

Se escogió realizar la investigación de ese proyecto con esta población de alumnos, porque a esas edades, entre los 12 y 17 años, es decir, en plena adolescencia (Pérez & Rodríguez, 2008), los estudiantes presentan cambios en sus maneras de ser y de actuar (Heras & Ortiz, 2010), por lo tanto están en una etapa de transformaciones, de construcciones y de descubrimientos vitales (González, 2017), ciclo de vida que es, al mismo tiempo y en gran manera, vulnerable (Valenzuela, Ibarra, Zubarew & Correa, 2013), pues en él, los jóvenes van construyendo su identidad y su personalidad, es decir, su aspecto psicológico y comportamental (Cortina, 2014), en donde ellos observan lo que les rodea, se relacionan con su entorno

y van sacando sus propias conclusiones, a veces reflexivas y a veces apresuradas, de lo que ven y sienten (Silva, 2007). Esto lo hacen en medio de la convivencia con los demás, a la cual le aportan tanto problemas como soluciones a los conflictos ya existentes (Corzo, 2017). Las relaciones construidas en la convivencia escolar a esas edades son generalmente marcadas como bastante conflictivas y rodeadas de problemas de todo tipo (López, Soto, Carvajal & Urrea, 2013).

Si bien en el marco de la educación han existido muchas propuestas para mejorar y subsanar la convivencia entre pares, la tendencia es que esas ideas se originen casi siempre desde la perspectiva, los análisis y las suposiciones de los docentes y directivos, sin tener en cuenta la visión de los propios estudiantes, ni sus reflexiones, ni sus opiniones, ni las interpretaciones que hayan construido sobre su convivencia escolar (Vélez, 2011). En este sentido, realizar esta investigación es necesario porque ofrece el panorama, la percepción, las apreciaciones e interpretaciones que los estudiantes tienen de sus propias relaciones con los demás dentro del colegio, aspectos que, sin duda, aportan bastante en la construcción de la convivencia escolar (Rodríguez, 2017).

Así es que esta investigación quiso conducirse por ese rumbo, en dirección hacia la perspectiva de los estudiantes, y se ha realizado para obtener conocimiento sobre esos rasgos ocultos, los cuales son las diversas concepciones, enfoques, expectativas y comprensiones que ellos tienen sobre su convivencia, y aquí surge la pregunta siguiente: ¿para qué y por qué sirve conocer lo que los estudiantes piensan y sienten sobre su convivencia escolar? y la respuesta es muy sencilla, conocer estos aspectos sirve para tener presentes las diferentes matices e ideas que conlleven a diseñar mejores estrategias pedagógicas que fomenten el tratamiento de conflictos escolares, en grupos similares, para así lograr una convivencia lo más armoniosa posible que permita un mejor proceso educativo (Rodríguez, 2017). En la experiencia educativa es evidente que los estudiantes tienden a ser reservados, no manifiestan sus opiniones y criterios ante los adultos, además, la gran mayoría de ocasiones son tratados como sujetos pasivos y de cierta manera son subestimados, incluso ellos mismos no permiten llegar a conocer fácilmente lo que piensan o entienden de una u otra situación, pues tampoco se les da la oportunidad de hacerlo en muchísimos casos, por lo tanto es necesario conocer sus pensamientos e interpretaciones porque esto conduce a que se puedan establecer las causas y efectos de la convivencia escolar desde el protagonista principal de la educación, es decir desde el estudiante.

El hecho de conocer las causas y efectos de las problemáticas desde la visión de los alumnos, los cuales, en muchísimos casos, son los directamente causantes o vulnerados por dichos problemas, alimenta la reflexión del por qué, del cómo, del cuándo y del dónde, es decir, el análisis de lo que los

estudiantes manifiestan también coadyuva a la construcción de currículo, el cual siempre ha necesitado una mayor participación de los estudiantes.

Conocer las interpretaciones que los estudiantes tienen o generan de sus relaciones con los demás ayuda a evidenciar la naturaleza de los problemas convivenciales y a establecer aspectos que son importantes para la comprensión de sus actitudes, tal como los siguientes: cómo viven, cómo se sienten, qué les gusta hacer, qué problemas tienen en casa y en el colegio y cómo llegan a solucionar sus conflictos; todos estos factores, incluso los que puedan parecer insignificantes, pueden aportar importantes elementos en pro de una buena educación y una formación integra de seres humanos que tengan la capacidad de enfrentar de la mejor manera posible los difíciles contextos sociales en los que viven y en los que participan.

Para la comunidad, la investigación es de gran valor y pertinencia, puesto que como es evidente, trata sobre las relaciones convivenciales y sus problemáticas desde el punto de vista de los estudiantes que relatan sus interpretaciones sobre estas en sus narrativas, de modo que se hace posible que los docentes que la consulten puedan tener bases para implementar estrategias con los alumnos de grupos similares que conlleven realmente a una mejoría en la convivencia escolar, esto genera interés ya que es un aporte a la paz y al bienestar de la comunidad en general.

1.6 Marco teórico y conceptual

En este trabajo investigativo se toman las categorías violencia, convivencia y conflicto, enmarcadas dentro del contexto escolar, es así que en este marco teórico y conceptual se abordaran sus respectivas definiciones y teorías generales aplicándolas específicamente a la dinámica de la escuela. Una categoría que también se agrega a esta sección es la narrativa, la cual es la estrategia de trabajo con la que se fundamentó la investigación.

1.6.1 Violencia

La violencia tiene una teoría muy extensa e importante, y en esta investigación se ha dado preponderancia a los análisis de Johan Galtung, pero antes de entrar a aclarar la teoría que este sociólogo ha planteado sobre la violencia, en estos renglones se mostrará otras definiciones de violencia según otros autores, investigadores y organismos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), publicó un informe mundial sobre la violencia y la salud y en él define la violencia como:

> El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (OMS, 2002, p. 5).

Aunque esta definición es clara, García, De la Rosa & Castillo (2012), afirman que no se ha llegado establecer una definición consensuada de violencia puesto que el concepto tiene varios niveles de abstracción.

Aun así, la definición entregada por la OMS, en su informe mundial sobre violencia y salud, es la que más se aproxima a la noción que la mayor parte de personas tiene sobre la violencia. Por tanto, se entiende que la violencia es un abuso, un desequilibrio de poder para someter a otra persona en forma física, psicológica y económica, y una utilización nociva y desproporcionada de la fuerza como forma de imposición (García, De la Rosa & Castillo, 2012).

Álvarez (2013), declara que, definir la violencia presenta dificultades para las Ciencias Sociales, pues las acciones humanas pueden ser consideradas violentas o no violentas según la cultura que se observe, por eso cabe la posibilidad y la necesidad de establecer un concepto válido que se pueda aplicar a diferentes culturas, además descarta que las prácticas violentas sean consecuencias de la genética y lo biológico, es decir, si el padre es violento no necesariamente lo será el hijo por características hereditarias transmitidas.

Teniendo en cuenta que el autor anterior no le otorga mucha importancia y no le encuentra una base verdaderamente sólida a la teoría genética y del determinismo biológico de la violencia, vale señalar que, la teoría del aprendizaje de la violencia tiene un mayor asidero en el campo social. En este sentido, los análisis sobre violencia intrafamiliar que realizó Salas (2005), ofrecen como resultados que esta violencia se transmite de generación en generación por aprendizaje y ejercicio de la experiencia más que por el control completo de los genes de un individuo en su comportamiento. Papaleo (2006), establece, desde el punto de vista de los últimos estudios científicos, que, aunque la predisposición genética y las experiencias negativas acentúan el carácter agresivo en los individuos, la violencia no se hereda. De esta manera, se da preponderancia a los factores sociales como determinadores de la agresividad y se atenúa la posibilidad de la acción violenta atribuida meramente a la predisposición genética.

Abandonando las teorías biológicas y genético hereditarias de la violencia y retornando a las que marcan los estudios sociales y culturales, hay que resaltar que diversos autores presentan a la violencia

no solo como un problema sino también como otra forma o medio de llegar a un estado de paz. Dicho medio, aunque sea muy criticado, sigue siendo muy utilizado comúnmente, para mantener un control y para lograr solucionar conflictos y problemas.

Así es que, Meneses (2020), presenta a la violencia como un elemento más del proceso de socialización en el cual los individuos aprenden a ser *legítimos victimarios* ante una comunidad que socialmente ve a la violencia como un aspecto normal y como una forma lícita y justificable de solucionar conflictos.

> En tanto elemento de socialización, la violencia se enseña, se transmite, se aprende y se ejerce como algo normal y consustancial a determinadas formas de ser y hacer, ya sea como respuesta, como inclinación, como saber hacer, como mecanismo práctico y certero de resolución de conflictos, o como estrategia de autoprotección y cuidado de cada uno y de los propios ante la falta o inoperancia de otros referentes de seguridad y protección. (Meneses, 2020, "Consideraciones finales", párr. 57).

Así mismo, Calabrese (1997), indica que dentro de la violencia y la agresión existe una justificación legal, es decir cuando se legitima el poder de ciertos grupos estos ejercen la violencia de forma legal, y en sí, admitida socialmente, como lo es la violencia ejercida por el Estado por medio de sus fuerzas armadas.

> …la violencia y la agresión son dos caras de la misma moneda que tradicionalmente ha sido aceptada como mecanismo de control por los individuos que han ostentado el papel hegemónico dentro del grupo social que de uno u otro modo se han visto justificados y, por lo tanto, legitimados en el ejercicio de esa violencia y de ese poder arbitrario. (Calabrese, 1997, p. 112-113).

Esta definición que proporciona la licenciada Calabrese, es un poco alejada del pensamiento y la noción que generalmente las personas tienen de la violencia, y para conectar su planteamiento con la legitimación de la violencia hay que recordar los pensamientos de Weber en cuanto a que el Estado tiene el monopolio de la violencia legítima. "Estado es aquella comunidad humana que, dentro de un determinado territorio (el territorio es el elemento distintivo), reclama (con éxito) para sí el monopolio de la violencia física legítima" (Weber, 1919, p. 2).

Briceño (2007), expresa que la expansión comunicacional ha hecho que la percepción social sobre la violencia aumente. Es evidente que la violencia que ejerce el Estado y que aparece en los medios de comunicación está rodeada de una circunferencia de legitimidad que pasa desapercibida, pues la mayor

parte de la población tiene más en cuenta la violencia ejercida por sujetos tachados socialmente como criminales que la ejercida por individuos que pertenecen a una vinculación con el Estado y con los grupos de poder. “El monopolio legítimo de la violencia por parte del Estado debe existir sin excederse en su aplicación, lo que va más allá de la mera implementación al haberse agotado otras vías de control” (Briceño, 2007, p. 121). También el autor manifiesta que entre más control a la inseguridad que impone el Estado más represión a las personas y por lo tanto más ejercicio de la violencia.

> Esta interacción entre acciones contra la violencia y derechos fundamentales, nos colocará frente a la realidad del incremento de la violencia en sociedades con altos niveles de represión, en las cuales se ha llegado a un punto de “brutalización” de las medidas estatales, por no reconocer éstas el obligatorio resguardo de los derechos fundamentales, en virtud del necesario cumplimiento “eficaz” de sus fines (Briceño, 2007, p. 111).

En este sentido, Días-Aguado (1996), al definir la violencia como una referencia a cualquier tipo de agresión, abuso e intimidación que se puede dar a niveles muy distintos, ya sea en la relación de una persona consigo misma, entre grupos o entre naciones, también presenta dos tipos de violencia, la expresiva y la instrumental. Con violencia expresiva, el autor, hace referencia a aquella reacción explosiva que presenta una persona o un grupo que experimenta cierto nivel de estrés y crispación y que se ocasiona cuando se supera la capacidad de encarar la tensión de un conflicto o problema; y con violencia instrumental alude a toda aquella que se utiliza con el fin de conseguir de una o muchas víctimas un determinado resultado que le conviene a un grupo, persona o nación, es decir, para lograr que una víctima haga algo en contra de su voluntad en pro de un interés, apareciendo así, dentro de esta violencia, las categorías enunciadas en líneas anteriores, *legitimidad y justificación,* al tratar de dársele una apariencia de necesidad y de acción lícita a este tipo de agresión.

Después de presentar estas definiciones y teorías sobre violencia, y ahora, volviendo a Johan Galtung, ya que sus conceptos y teoría son fundamentales en este proyecto investigativo, se debe indicar que para este teórico la violencia es como un iceberg el cual se divide en dos grandes partes, una pequeña parte visible que está fuera del agua, y otra gran parte invisible que está sumergida. Con esta analogía, este sociólogo explica el triángulo de la violencia, en el que esa parte pequeña y visible es la violencia directa, la que todo el mundo ve, y la parte grande e invisible es la violencia indirecta, la cual es la que muy pocos notan y que es la base que sostiene a la violencia directa (Galtung, 1990).

Continuando con la teoría de Galtung sobre la violencia, él establece que esa gran parte del triángulo, la cual es invisible, representa, en uno de sus vértices, la violencia a la cuál llamó cultural. Y en el otro vértice, la violencia que denominó estructural. Estas tres violencias están relacionadas, la violencia directa que está representada en el vértice visible del triángulo, es una manifestación de las otras dos clases de violencia invisible, y esta es la base teórica del proyecto investigativo en cuanto a la violencia, en el que se dice que los estudiantes que manifiestan violencia directa sufren, en su mayor parte sin darse cuenta y de manera fuerte los efectos de una violencia invisible ya sea estructural o cultural, y que retransmiten esos efectos.

Entonces, para Galtung, la violencia directa es aquella que es más conocida y evidente, es por esto que, aunque parece ser la peor es la más fácil de atacar porque su identificación es más factible, las otras dos clases de violencias indirectas se pueden manifestar en esta. La violencia cultural es aquella violencia invisible y simbólica que legitima la violencia directa y estructural, esta se organiza desde las ideologías, las normas, la ciencia, la religión, y, en fin, en la cultura, con esta violencia se justifican las acciones violentas y se inhibe las réplicas de los sujetos que padecen los otros tipos de violencia, sobre todo la directa. La violencia estructural es la que se aplica como un quebrantamiento a la satisfacción de las necesidades humanas y se concreta en la negación de estas, está relacionada con las dinámicas de estratificación social. La explotación y la pobreza están ligadas a este tipo de violencia, por lo que es la peor de las tres. Galtung, expone y sostiene que las acciones de violencia directa son originadas por la violencia estructural y legitimadas por la violencia cultural.

Se ha presentado hasta aquí, la teorización de la violencia, y es de notar que la humanidad está inmersa en una cultura de violencia, por lo que día a día, está siendo bombardeada por las formas de violencia ya definidas. Martínez- Otero (2005), permite comprender que la cultura de violencia permea la convivencia escolar tornándola complicada y deteriorada.

1.6.2 Convivencia

Convivencia, es definida por Jares (2002), como vivir unos con otros, en un contexto social, donde las relaciones sociales están determinadas por unos códigos de valor. Por tanto, y parafraseando lo anunciado por Landeros & Chávez (2015), la convivencia escolar puede llegar a ser concebida por muchos, como una relación entre personas en un contexto educativo de escuela, regida por normas y reglas que pretenden realzar valores, ordenar conductas y disminuir o superar los problemas y la violencia fomentando así una cultura de paz, sin embargo, Ferreira, ofrece una visión menos estática, controladora e impositiva de la convivencia escolar al afirmar que:

> Considerar la convivencia escolar desde una cultura de paz trasciende la normativa, las políticas y los tratados, pues abarca las relaciones y vivencias de la escuela como una muestra de las relaciones sociales y las construcciones socio-culturales establecidas. Por eso, involucra la participación de todos en el cotidiano y en las construcciones colectivas. (Ferreira, 2014, p. 14).

Con estas palabras, cabe destacar que más que considerar una convivencia escolar como una relación social regida por normas modeladoras que pretenden ordenar conductas es una interacción que sobrepasa y supera la normatividad de acuerdo a una cultura de paz que se va construyendo desde la participación colectiva cotidiana.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) define convivencia escolar como:

> … la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. (MEN, 2014, p. 25).

La anterior definición refiere la convivencia escolar como un aspecto que solo incluye las situaciones pacíficas y armoniosas, sin embargo, en su trabajo con estudiantes de una institución educativa de Medellín, Carmona (2019) concluye que los estudiantes manifiestan otra interpretación de convivencia escolar quedando definida por ellos, en su trabajo, como "Vivir con el otro dentro de un marco de interacciones interpersonales en permanente tensión y potencialmente conflictivas, siendo evidenciada por las acciones en función de la reducción del escalamiento de los conflictos y/o sus efectos" (Carmona, 2019, p. 85). Según esto, Carmona sostiene que:

> La convivencia escolar en el quehacer diario del estudiante no es ni un ideal de armonía ni es un fenómeno estático, es un juego de relacionamientos dinámicos constantemente afectado por los conflictos, los cuales pueden ser identificados como el motor de todas estas dinámicas de convivencia porque alrededor de estos se entreteje un mundo de relaciones, intereses y estrategias que determinan la misma convivencia escolar. (Carmona, 2019, p. 85).

Por su parte, Peña, Sánchez, Ramírez & Menjura (2017), dicen que las concepciones sobre convivencia escolar, que tienen los docentes y directivos de diferentes instituciones educativas urbanas de dos municipios del Huila y del Tolima, en Colombia, y que fueron develadas en su investigación, dan cuenta de una gran riqueza de significados que permiten comprenderla desde tres perspectivas, las cuales

son, en primer lugar, el tránsito entre el conflicto y la conciliación, en segundo lugar, la que está enfocada en los valores, y en tercer lugar, la del ideal de convivencia.

La convivencia escolar, desde la perspectiva entre el conflicto y la conciliación, es aquella dinámica de la escuela que involucra la existencia de los conflictos desligada de su faceta negativa y rígida tratándola desde una posición y actitud conciliadora. (Peña, Sánchez, Ramírez & Menjura, 2017). De acuerdo a lo anterior, dentro de la convivencia escolar las incompatibilidades y desacuerdos son manifestados en diversos ámbitos y, estos conflictos, forman parte de las propias dinámicas institucionales, por ende, existen divergencias de intereses en situaciones como la metodología docente, la organización escolar, el uso de la información y la influencia de los medios de comunicación, sin embargo, así como normalmente se da el conflicto, también, los actores escolares, presentan una postura conciliadora basada en la acción efectiva del diálogo, la mediación y la concertación. (Peña, Sánchez, Ramírez & Menjura, 2017).

Desde la perspectiva de los valores, la convivencia escolar es asumida, por los docentes y directivos, como una dinámica de interacción y socialización entre los distintos actores de la comunidad educativa en donde se desarrollan valores tales como el respeto, el amor, la tolerancia y el compañerismo, en procura de construir ambientes escolares armónicos y sensibles a las situaciones de la vida cotidiana y a sus particularidades. (Peña, Sánchez, Ramírez & Menjura, 2017).

Ahora, desde la perspectiva del ideal, se establece una diferencia entre lo que se espera que sea la convivencia escolar y lo que en realidad sucede en las instituciones educativas. Según Peña, Sánchez, Ramírez & Menjura (2017), los directivos y docentes de las instituciones educativas del sector privado tienen una variedad de connotaciones idealizadas de convivencia escolar en las que entran en juego diversos significados, de los cuales se puede consignar una idea en común de convivencia escolar basada en las interacciones de los actores educativos, tomando la escuela como un escenario para vivir en junta, y, que aunque se desligue de la formación en contenidos académicos, esté centrada en dichos actores, en el sistema organizativo, en los espacios locativos, en la infraestructura y en el trabajo que propicie el aprendizaje y la armonía, pudiéndose establecer la convivencia escolar armónica como una construcción de relaciones interpersonales en donde se reúne el reconocimiento de la libertad individual y la aceptación del *otro,* teniendo en cuenta que desde normas y pautas de comportamiento se permite el desarrollo de un ambiente escolar fundamentado en los valores.

Desde la sociología, Gollás, ofrece la siguiente definición: “La convivencia es un elemento que determina la construcción de los individuos como seres sociales y, por lo tanto, y en ella se siembra la

posibilidad de poder conformar sociedades más justas, pacíficas, incluyentes y democráticas" (Gollás, 2017, p. 17).

Y, haciendo referencia a los constructos de sociabilidad y socialización, Gollás entiende a la convivencia escolar, como:

> La posibilidad y el gusto de vincularse con las y los otros (sociabilidad), a través de los aprendizajes sociales adquiridos desde el espacio familiar (primera socialización) al que se le van sumando los construidos a partir de las interacciones que sostendrá el sujeto a lo largo de su vida (segunda socialización). (Gollás, 2017, p. 10).

Y agrega: "La convivencia escolar estará entonces determinada por la manera en la que hemos aprendido a estar con los demás y los motivos que nos hacen querer estar con ellos" (Gollás, 2017, p. 10).

En otro apartado manifiesta:

> La convivencia escolar no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a establecer un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, conformando así las bases para el establecimiento de relaciones positivas entre los agentes escolares. Así mismo, la convivencia escolar es un tipo de sociabilidad, cuyas interacciones se caracterizan por las maneras de socialización que en ella se presentan. (Gollás, 2017, p. 8-9).

Y por toda esta complejidad de factores Martínez- Otero expresa:

> Según ha quedado dicho, los problemas de convivencia en los centros escolares obedecen a numerosas causas. La solución, entonces, no puede ser sencilla. Para empezar, se precisa el compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa encaminado hacia una cultura de paz. (Martínez- Otero, 2005, p. 43).

Teniendo en cuenta que en el aspecto escolar se vive constantemente situaciones de conflicto es importante presentar las definiciones de conflicto y sus teorías pertinentes.

1.6.3 Conflicto

Robayo (2003), expresa que existen muchas posturas teóricas para abordar el conflicto y presenta resumidamente, en primer lugar, aquellas que lo definen como un estado patológico, donde su solución consiste en descubrir la causa, seguidamente realizarle un diagnóstico y luego determinar un tratamiento

a seguir. En segundo lugar, las que lo entienden como un evento que existe, está ahí presente y que hay que asumirlo. En tercer lugar, las que lo comprenden como una conducta que involucra tanto motivaciones y especulaciones como aspectos conscientes, racionales e inconscientes, irracionales.

Teniendo en cuenta esas teorías, este autor manifiesta que el conflicto es una realidad constituyente de la vida que obstaculiza las relaciones normales entre las personas, quienes movidas dogmáticamente por sus intereses y puntos de vista niegan las perspectivas y motivaciones de quienes son considerados como opositores a sus enfoques, produciendo así incomprensión, intolerancia y violencia. Así mismo, se da una percepción negativa del conflicto originada en la polarización de las conductas que hace ver los diferentes aspectos sin matices, en solo un blanco y negro que genera una acción destructiva. De acuerdo a estas ideas el conflicto quedaría definido como "una incompatibilidad de objetivos o intereses de uno o más actores o partes" (Robayo, 2003, p. 16).

El conflicto es parte de la interacción humana y todos los seres en la vida están envueltos en algún tipo de conflicto, y por lo general este es tomado como algo negativo, malo, nefasto y desagradable. Igualmente, el conflicto es ampliamente asumido en términos competitivos que impulsa a ganar ante cualquier antagonista que se oponga por lo que supone una situación meramente dicotómica de combate y lucha donde el desenlace es ganar o perder (Robayo, 2003).

Robayo (2003), define conflicto como una situación en la que un actor, ya sea este una persona, una comunidad o un estado, se encuentra en oposición con otro actor del mismo rango o diferente, en donde estos persiguen objetivos incompatibles, que los lleva a un enfrentamiento, oposición o lucha. Esos objetivos pueden ser vistos por los actores del conflicto como opuestos e irreconciliables. En resumen, conflicto es "un proceso de poderes que se encuentran y se equilibran" (Robayo, 2003, p. 17).

Robayo (2003), expone que, en términos generales, un conflicto se caracteriza por el sometimiento de uno o más actores por parte de otros actores con el interés de mantener estructuras sociales que les permite conservar esa posición de dominación y reducir la búsqueda del cambio de esas condiciones por parte de los sometidos negando y deshaciendo la posibilidad de estos de ejercer el poder o de acceder a ciertos beneficios.

> El conflicto tiene que ver con los fines concretos que los adversarios persiguen y, al mismo tiempo, con las interpretaciones que éstos hacen de lo que está en disputa. El conflicto es un aspecto omnipresente de conducta entre los grupos humanos y dentro de estos, y crece o se encona, las

> más de las veces, no por el valor que tenga la cosa o el asunto por el que se lucha, sino por la importancia psicológica que se concede al perder o ganar. (Robayo, 2003, p. 17).

Para Robayo (2003), el conflicto presenta una faceta positiva, aunque exista la tendencia en visualizarlo como un elemento negativo. El conflicto, en su aspecto positivo es un generador de evolución, de crecimiento individual y de la sociedad, un promotor de expresiones artísticas y de investigaciones científicas. Así mismo, el conflicto es necesario porque da lugar a: el logro de nuevos equilibrios; al establecimiento de nuevas reglas; a ser fuente de transformaciones sociales; a ser factor cultural y creativo en las relaciones humanas; y al desarrollo de la capacidad de crecimiento individual, familiar y comunitario. Todo esto plantea que no deba existir un enfoque de eliminación de conflictos sino de tratamiento en donde se permita superarlo por medio del aprendizaje, la comprensión y el planteamiento de una metodología de construcción de paz que lleve a asumirlo como una forma de fuerza movilizadora de la existencia humana.

La idea que promueve Robayo (2003), es que los conflictos, en lugar de ser eliminados, deben ser superados de forma constructiva, siendo posible regularlos y resolverlos de la mejor manera posible. El conflicto no es una situación que deba ser deseable o indeseable, pero sí es una forma que adquiere la pugna que enfrenta al mantenimiento de un *statu quo* y la nueva perspectiva que busca abrirse paso entre las estructuras existentes y es por eso que los proyectos pedagógicos y culturales dirigidos a procurar una cultura de paz encuentran ciertos tropiezos (Robayo, 2003).

No obstante, existen vías alternativas capaces de generar procesos de pacificación que partan de la visión del conflicto como una situación en la que es indispensable la aplicación del potencial creativo y la apreciación de la cooperación como un elemento inseparable del proceso conflictivo (Robayo, 2003).

Es así que Robayo (2003), dice que, para establecer las pautas en el tratamiento de un conflicto, en primer lugar, es necesario tener un buen conocimiento y lograr una comprensión de la situación. En este sentido hay que tener en cuenta que, incluso, un acontecimiento trivial es capaz de provocar una conflagración y que una serie de sucesos forman la base y la estructura de una disputa, por lo tanto, para intervenir en la regulación de un conflicto es preciso llegar a su base y conocer las características contextuales del problema (Robayo, 2003).

Las características de un conflicto, en conjunto, forman una estructura de interacción que lo define (Robayo, 2003). En dicho conjunto conflictual aparecen los actores, el proceso y el problema o las

diferencias esenciales, estos tres elementos deben ser considerados al indagar las causas que desencadenan una confrontación (Robayo, 2003).

Robayo (2003) afirma que las diferencias entre personas que persiguen diversos objetivos que son incompatibles originan un conflicto lineal interpersonal y cuando los antagonismos surgen de un conjunto social o entre grupos sociales grandes ocasionan un conflicto estructural. Aquí, Robayo (2003), hace otra diferenciación entre conflictos y, presenta, además de la clasificación anterior, una división entre el conflicto horizontal y el conflicto vertical explicando que el conflicto horizontal es aquel que involucra partes en los que ninguna domina a la otra, y el conflicto vertical es aquel en el que entre sectores sociales prima una relación entre dominantes y dominados (Robayo 2003).

Robayo (2003) expone otra clasificación de conflictos elaborada por Anatol Rapoport, donde las intenciones de los antagonistas están dirigidas a vencer, engañar o convencer y así se manifiesta el nivel de consciencia que los implicados tienen del problema, es decir, si es alta o baja y si el conflicto es equilibrado o no. En esta clasificación los conflictos se catalogan en luchas, juegos y debates. Las luchas tienen que ver con la acción y reacción que son aplicables a las explosiones irracionales; los juegos son ejercicios de estrategias donde se intenta engañar al antagonista con dinámicas racionales; y los debates son acciones que tienen como objetivo persuadir, negociar o convencer al opositor (Robayo, 2003).

Teniendo en cuenta las características de los contendientes es posible abordar el conocimiento del problema, de manera que es necesario determinar quiénes están involucrados de forma directa e indirecta en un conflicto y su influencia, por lo tanto, Robayo (2003) entrega otra clasificación de conflictos de acuerdo a la composición de los protagonistas y hace esa catalogación abordando los conflictos interpersonales, los intrasociales, los sistémicos y los interestatales. Los conflictos interpersonales son aquellos que se dan entre dos o más adversarios; los intrasociales se dan entre diferentes grupos sociales; los sistémicos se dan como interacciones entre oponentes de un mismo sistema social; y los interestatales son aquellos enfrentamientos entre estados (Robayo, 2003).

Según Robayo (2003), después de determinar los actores del conflicto se tendrá que indagar sobre los motivos del problema, esto es, sobre los intereses, necesidades, valores, derechos y demás aspectos que guían el actuar de los involucrados, deduciendo que, en toda confrontación, a cualquier nivel, el poder y la autoestima están presentes.

Robayo (2003), realza que una confrontación no siempre se produce al chocarse objetivos, intereses, necesidades, valores, criterios y principios por lo que es necesario hacer la distinción entre

conflicto irreal o aparente y conflicto genuino. El primero sucede generalmente cuando no existe buena comunicación y hay una falta de información, además se da cuando se han formado estereotipos y prejuicios o se carece de entendimiento y claridad del propósito o proceso que se persigue. El segundo tipo de conflicto, el genuino, se apoya en diferencias sustanciales, las llamadas diferencias esenciales las cuales son puntos de incompatibilidad concretos como: intereses, deseos y necesidades diferentes en cada agente; diferencias de opinión o de criterio sobre procedimientos a seguir; incompatibilidad o diferencia de valores; disparidad en principios para adoptar decisiones; desequilibrio en la participación de recursos, oportunidades y bienes; oposición ante cuestiones como el dinero, el tiempo, las tierras, los derechos, las compensaciones y otros (Robayo, 2003).

Robayo (2003), expresa que para regular adecuadamente un evento conflictivo es necesario llegar a la comprensión de los factores que lo determinan y de las posturas esgrimidas llegando a la base del problema. Entre las principales causas de un conflicto podemos encontrar los siguientes factores: bienes, principios y/o territorios en juego; ejercicio de derechos; estructuras de poder en las relaciones y diferencias sociales (Robayo, 2003).

Entre las premisas que hay que tener en cuenta para establecer las bases de la conflictualidad están aquellas que conciben a la sociedad como grupos de personas que manifiestan diferencias de intereses y que intentan imponer sus criterios resistiendo los esfuerzos competitivos de los demás con el fin de conservar dichos intereses y de procurar beneficios y nuevas ganancias, experimentando así y de forma constante situaciones de conflicto que surgen como un continuo proceso de cambio ya que las sociedades no están en equilibrio sino que constantemente están en un proceso de evolución y transformación (Robayo, 2003).

El tercer factor del conjunto conflictual es el proceso, es decir, la forma como se ha desarrollado la situación problemática, en donde se incluyen las dinámicas de solución que los actores han usado para sobrellevar el conflicto (Robayo, 2003).

Los canales de comunicación y la forma como ésta se produce son factores importantes que se articulan al proceso en el conjunto conflictual y hay que tener en cuenta que, según Robayo (2003), la capacidad de comunicación tiende a empeorar en un conflicto a medida que éste sube de intensidad ya que cada parte propende a escuchar menos a la otra y a centrarse solo en su postura y esto contribuye a originar frustración y violencia, por lo tanto se requiere de una buena comunicación para el tratamiento de los conflictos y ésta se alcanza al obtener una buena información que sea clara, verás y oportuna

(Robayo, 2003). En este orden de ideas, el diálogo se presenta como un elemento clave que puede permitir la solución constructiva de conflictos y para su aplicación hay que procurar tener la mayor información verídica posible y su adecuado empleo, no obstante, puede ocurrir que un conflicto no se resuelva así se cuente con gran cantidad de conocimiento y se le use muy ingeniosamente en el propósito de llegar a una solución (Robayo, 2003).

Otros factores que intervienen en el proceso, en el conjunto conflictual, están los relacionados con las disposiciones psicoculturales y éstos tienen que ver con el procesamiento de acontecimientos, emociones, percepciones y cogniciones que los grupos e individuos provocan (Robayo, 2003). “Eso, en cuanto el conflicto está compuesto también por una conducta interpretativa y por factores psicoculturales que actúan como filtros a través de los cuales se comprenden, asimilan o rechazan ciertos fenómenos de la vida en sociedad” (Robayo, 2003, p. 27). Así es que un conflicto no es causado por situaciones solas sino por las interpretaciones objetivas que se hacen de esas situaciones. El curso que sigue el proceso y la manera como se desenvuelve el conflicto queda definido, en gran medida, por la forma en que, dentro de un determinado contexto cultural, psicológico y social, sean asumidas, vividas y confrontadas las discrepancias (Robayo, 2003).

Otros factores que inciden en el proceso, de acuerdo con Robayo (2003), son los relacionados con la complejidad política y socioeconómica, en donde se observan las desigualdades y la brecha entre poseedores y desposeídos. Una sociedad que ha vivido por mucho tiempo un fuerte autoritarismo y que ha sufrido la obstrucción de canales participativos desconoce la fuerza de sus acciones y por lo tanto no usa el poder de sus decisiones, así que esta sociedad está dentro de un escenario donde afloran más fácilmente los conflictos (Robayo, 2003).

Teniendo en cuenta los factores y los principales elementos teóricos presentados por Robayo (2003), y siguiendo con sus planteamientos, aparecen algunos sistemas de resolución de conflictos como la mediación, la conciliación, el arbitramiento y la amigable composición. Estos mecanismos de resolución de conflictos fomentan la acción de vencer al problema y no al antagonista, lo que hace que se potencie la creatividad y se genere el mejoramiento de los canales de comunicación, la cooperación y el entendimiento (Robayo, 2003).

La mediación es definida por Robayo (2003) como el proceso por el cual los actores del conflicto, tienen la asistencia de una o más personas neutrales que se encargan de ayudarles a aislar

sistemáticamente los problemas con el fin de llegar a un acuerdo mutuo mediante el encuentro de opciones y de alternativas.

Las características más importantes de la mediación son: su flexibilidad o adaptación de su procedimiento a las diversas situaciones; su propiedad como medio ágil y rápido; su capacidad para restablecer relaciones; su exploración integral del conflicto poniendo acento en los problemas y no en los opositores; su intervención en manos de un mediador como persona que orienta y dirige el proceso hacía una solución satisfactoria y no como alguien que impone sus decisiones; y su naturaleza voluntaria, en la cual las partes son libres de decidir qué información revelar, cómo llevar el proceso o si desean abandonarlo en cualquier momento (Robayo, 2003).

La conciliación es otro de los mecanismos de superación de conflictos presentado por Robayo (2003), donde la conceptualiza, en un sentido amplio, como "el acuerdo logrado entre las partes con la ayuda de alguien que sirve de puente en la relación conflictiva" (Robayo, 2003, p. 59).

Robayo (2003) añade que la conciliación es un método alterno de solución de conflictos tanto judicial como extrajudicial en el que los actores buscan llegar a un acuerdo por sí mismos acudiendo al apoyo de un conciliador el cual debe imparcial, conocedor de las situaciones, alguien con autoridad que oriente y proponga fórmulas de arreglo que conlleven a un acuerdo mutuo de solución (Robayo, 2003).

Robayo (2003), va un poco más allá de las anteriores definiciones y afirma que la conciliación es algo más que un simple contrato y que comprende dos sentidos distintos según el contexto en que es aplicado, uno de esos sentidos es el procedimental y el otro el sustancial. El sentido procedimental se refiere a la serie de pasos preestablecidos con el cual las partes buscan resolver sus problemas llegando a un acuerdo, y el sentido sustancial es el acuerdo, en sí mismo, al que llegan los actores y que se materializa en un acta certificada por el conciliador donde se consignan los compromisos para su cumplimiento, de aquí la diferencia que separa el hecho de participar en una conciliación y el hecho de llegar a un acuerdo (Robayo, 2003).

Como características principales de la conciliación, Robayo (2003) expone que en una conciliación es solemne, en ella se requiere de un conciliador que consigne en un acta todo lo que se diga y haga en el proceso, pues la sola voluntad de las partes no es suficiente para configurar la conciliación y se necesita que esta tenga validez como requisito legal. La Conciliación es bilateral, es decir, la conciliación genera obligaciones que deben cumplir las partes, sin embargo, hay casos en que una de las partes desiste y la conciliación pasa a ser unilateral. La conciliación se soporta en el diálogo y la decisión de las partes, pues

la deliberación, la discusión, el diálogo y la controversia son decisivas en un espacio de interacción y argumentación donde se generen propuestas y alternativas libres y exentas de presiones y coacciones y que se basen en el reconocimiento y el respeto mutuo.

Otro de los medios que permiten llegar a la solución de conflictos es el arbitramiento, el cual es definido por Robayo (2003) como uno de los mecanismos previstos en la ley para que los particulares obtengan una solución a sus diferencias materializándola en una decisión o laudo arbitral proferido por la persona encargada de administrar justicia, es decir, el árbitro. Así que se trata de una vía alterna a la judicial para dirimir discusiones o controversias en donde los contendientes deben expresar su voluntad de someterse a este mecanismo, por lo que acuden al árbitro para someter sus diferencias a éstos, sabiendo, de antemano, que deberán aceptar obligatoriamente su dictamen (Robayo, 2003).

Según Robayo (2003), algunas de las ventajas que ofrece el arbitramiento son la celeridad, la especialidad, la inmediación, la confiabilidad, la informalidad y la privacidad. La celeridad se proyecta en cuanto la cuestión litigiosa tiene un plazo fijo. La especialidad se visualiza en que los árbitros deben ser expertos en el asunto por lo cual deben tomar decisiones acertadas. La inmediación corresponde a que los árbitros conocen y alternan con las partes, ellos se encargan de gestionar los trámites y practican las pruebas personalmente. La confiabilidad se observa cuando las partes acuden voluntariamente al arbitramiento sabiendo que tendrán que acatar el laudo que establezca el árbitro para la solución del conflicto. La informalidad se presenta en la nulidad de la ritualidad y el formalismo de los procesos judiciales, por lo que existe una mayor libertad en el desarrollo del proceso tanto para las partes como para el árbitro. Y la privacidad se encuentra en el hecho de que los avances, pruebas y deliberaciones son puestas en conocimiento de las partes y aquellas que no se deseen divulgar son mantenidas en reserva (Robayo, 2003).

Las desventajas del arbitramiento que resalta Robayo (2003) tienen que ver con que no siempre resulta ser cierta la especialidad de los árbitros y, similarmente, la celeridad tampoco resulta ser efectiva. Otras desventajas están relacionadas, primero, con la ausencia de recursos legales contra los laudos arbitrales que conllevan a injusticias debido a que, al ser el arbitramiento un proceso de una sola instancia, el laudo puede no ser acertado ante una apreciación negativa del árbitro, y segundo, con el costo del arbitraje, ya que éste tiene unos honorarios y las partes pueden no tener la suficiente solvencia para sufragarlos (Robayo, 2003).

Como lo deja en claro Robayo (2003), el arbitramiento es un procedimiento judicial, pero existe otro mecanismo de solución de conflictos conocido como amigable composición que a diferencia del arbitramiento es definido como un procedimiento eminentemente contractual. En la amigable composición no hay árbitros sino amigables componedores, los cuales son representantes de las partes contratantes en conflicto y no ejercen funciones judiciales estatales. La amigable composición es un mecanismo de autocomposición que se desarrolla en forma acordada autónomamente por las partes en donde se busca terminar el conflicto en un acuerdo o convenio, llamado composición, el cual tiene efectos de transacción (Robayo, 2003). Este medio alternativo de resolución de conflictos tiene como ventajas su sencillez, celeridad y eficacia, siendo un procedimiento informal, simplificado y de derecho privado que no está bajo el mando de árbitros ni de jueces (Robayo, 2003).

La amigable composición se caracteriza principalmente por ser un mecanismo alternativo de solución de conflictos que genera un acuerdo final y que hace referencia únicamente a contratos de derecho privado, por lo que es un trámite que no tiene consecuencias de carácter procesal alguno, ni términos que cumplir, dejando al criterio de las partes el proceso a seguir. Este mecanismo es informal y no tiene límite en el número de personas que pueden operar como componedores, pero se recomienda que este número sea impar. Así mismo, las personas que se designen como componedores deben ser consideradas como honestas y altamente calificadas para ese cargo y su designación pueden hacerla las partes involucradas en el conflicto o a través de un tercero que ellas elijan, dicho tercero puede ser una persona natural o jurídica. Este medio se ocupa generalmente de asuntos de derecho, sin embargo, puede usarse en cuestiones técnicas y especializadas que requieran un tratamiento especial. Otra característica de este mecanismo es que la decisión adoptada por el componedor tiene efectos de transacción, es decir, la decisión tomada hace tránsito a cosa juzgada en última instancia (Robayo, 2003).

Los anteriores conceptos, teorías y procedimientos se aplican, a su modo, a los conflictos en el contexto escolar, los cuales toman las características descritas por Robayo (2003).

Ahora bien, existen muchos autores que hablan de las tres teorías sobre el conflicto con las cuales se suelen analizar y explicar problemas en el ámbito escolar, y éstas son las que visualizan al conflicto desde la perspectiva del control, desde la perspectiva demostrativa y desde la perspectiva crítica.

Según Gutiérrez & Pérez (2016), el conflicto desde la perspectiva del control es calificado como algo indeseable, un sinónimo de violencia y belicosidad, un estado patológico y aberrante que debe ser corregido o transformado, tal como lo dice Robayo al enunciar la teoría patológica del conflicto.

Bajo esta premisa, Gutiérrez & Pérez (2016), dejan en claro, en primer lugar, que esta concepción de conflicto impera en el ámbito educativo, donde el papel de la escuela se limita a la acción de evitar, negar, ocultar y eliminar las situaciones conflictivas ya que éstas son consideradas una disfunción que obstaculiza los procesos de enseñanza – aprendizaje y todas las demás funciones y, en segundo lugar, que los directivos educativos, como minoría y en su afán de mantener un status quo, planifican estrategias y normas para alcanzar el mayor control posible sobre las situaciones que puedan desbordarse y convertirse en conflictos, así que siempre se ejecutarán medidas tanto correctivas como preventivas contra ésta supuesta patógena y contagiosa alteración.

Atendiendo a lo planteado por Gutiérrez y Pérez (2016) el conflicto, bajo esta perspectiva tecnocrática esta desligado de los valores, siendo estigmatizado con un aspecto de interés ideológico y político a todo conflicto que se salga de las tomas de decisiones y cuestiones técnicas, planificadas y científicas que ha establecido una administración, por lo tanto, se oculta y desecha ese conflicto. Así también el consenso es utilizado por las administraciones como una forma de ocultar y negar conflictos abandonando sus características positivas de resolución de los mismos y tornándola como medio de enmascaramiento que evite la confrontación, siendo en definitiva una forma sutil de "silenciar los conflictos y la diversidad de intereses y perspectivas para imponer una determinada concepción de la organización escolar" (Gutiérrez & Pérez, 2016, p. 166).

Ahora bien, hablando de otra de las perspectivas teóricas del conflicto, la perspectiva hermenéutica o interpretativa, Gutiérrez & Pérez (2016) estipulan que ésta se presenta en contraste a la perspectiva mecanicista de control estableciéndose en sí como una faceta psicologicista y comprensiva del conflicto, el cual queda definido como un asunto inevitable, natural, e incluso necesario, ya que tiene la singularidad de generar creatividad y dinamismo en un grupo, pero aun así, es provocado por la falta de entendimiento y de comunicación entre las personas y sus subjetividades por lo que se caracteriza como un problema de percepción donde se ignoran las condiciones sociales y se le otorga un papel primordial a la interpretación particular de cada miembro. En la perspectiva interpretativa las motivaciones humanas se observan desde un punto de vista individual, donde cada situación es propia e irrepetible, por lo que se imprime una consideración de los miembros de una organización en términos de necesidades individuales y no tanto de las ideas compartidas en la cohesión grupal ni de los intereses sociales (Gutiérrez & Pérez, 2016).

Para la perspectiva interpretativa de los conflictos, estos se pueden solucionar haciendo que los protagonistas revisen sus ideas y creencias, con el objetivo de que éstos lleguen a darse cuenta de los

errores y falacias que estas contienen y así culminen cambiando su pensamiento (Gutiérrez & Pérez, 2016).

En resumidas cuentas:

> Desde esta perspectiva, la necesidad de afrontar y resolver los conflictos se centra en la necesidad de mejorar el funcionamiento del grupo y/o de restablecer o perfeccionar la comunicación y las relaciones humanas a través del entendimiento de las subjetividades personales. (Gutiérrez & Pérez, 2016, p. 167).

Finalmente, se tiene la teoría del conflicto desde la perspectiva socio crítica, la cual está fundamentada en aspectos que difieren completamente con la perspectiva de control y de la negación y eliminación del conflicto.

Gutiérrez & Pérez (2016), apoyándose en otros autores, especifican que, dentro de la perspectiva crítica, el conflicto es considerado como un elemento necesario para que se dé un cambio social, y es tomado como algo natural, consustancial e inseparable de la vida y de todo tipo de organizaciones y prácticas educativas.

Por tanto, en el ámbito escolar, el conflicto es un instrumento primordial para la transformación de las estructuras y organizaciones educativas y un aspecto que debe ser afrontado de maneras no violentas y de carácter democrático siendo así planteado de forma visiblemente diferente al dominio de la perspectiva tecnocrática de control (Gutiérrez & Pérez, 2016).

Así pues, la perspectiva crítica del conflicto está ligada al dinamismo, a la participación y a la transformación social y se manifiesta en contra de una visión enfrascada y meramente positivista de escuela sin conflictos, estática y uniforme, en la que no hay cabida para reflexionar sobre las luchas y problemáticas cotidianas ni de crecer aprovechando la potencialidad educativa que presentan y ofrecen las discrepancias y las diferencias y donde impera y se mantiene el orden social vigente (Gutiérrez & Pérez, 2016).

Habiendo abordado la teoría y la conceptualización de conflicto, ahora, la teoría con respecto a la narrativa y su potencialidad se ofrece en las siguientes líneas.

1.6.4 Narrativa

La perspectiva narrativa, como lo menciona Bolívar (2002), tuvo un marcado impacto durante los años setenta dentro de lo que se denominó giro hermenéutico, donde el hecho de tratar de explicar las

acciones humanas era un propósito importante en las ciencias sociales y demás disciplinas. Actualmente la metodología investigación narrativa ha tomado un lugar preponderante dentro del enfoque cualitativo de investigación, en la que no busca explicar sino comprender, y debido a esto es ampliamente utilizada en diferentes disciplinas, incluyendo a las Ciencias Sociales, aunque siga siendo debatido aún el carácter científico de estas.

La narrativa, entendida ampliamente de forma intuitiva como la acción de contar historias, relatos, y hechos en general, por lo que "Contar las propias vivencias y "leer" (en el sentido de "interpretar") dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los actores narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación" (Bolívar, 2002, p. 3).

Londoño (2010), manifiesta que el término narrativa alude a diversos lenguajes, aparte del literario, para contar historias, hechos y situaciones ya sea en el pasado, presente o futuro. En este sentido, esta investigación tomó la narración como una herramienta útil para poder conocer, mediante las descripciones narradas por los estudiantes, múltiples aspectos de sus vidas, desde los más evidentes hasta los menos manifiestos, y así llegar a los que están ocultos.

> Una forma natural de la comunicación entre los seres humanos es la narración, pues es costumbre contar lo que se hace, lo que sucede a nuestro alrededor, lo que se desea, se sueña, se odia, se teme o se sabe. También suele decirse que la narración es un género capital que envuelve a otros: siempre hay una historia detrás de todo relato, así como siempre hay un relato detrás de toda historia. (Londoño, 2010, p. 58).

Suárez (2015), sostiene que la investigación narrativa y autobiográfica permite recorrer y repensar preguntas sobre interpretaciones e historias individuales, aspectos de la vida de un agente social, sus experiencias y sus aprendizajes, entre otros muchos aspectos, por lo tanto, estas metodologías son usadas tanto en educación y pedagogía como en las ciencias sociales y humanas con el fin de producir conocimiento a partir de lo que narran los sujetos.

De acuerdo a Suárez (2015), entre las fuentes narrativas y autobiográficas, que proporcionan datos e informaciones sobre sucesos, interpretaciones, opiniones, pensamientos y concepciones de los individuos, y que, por ende permiten el conocimiento de factores subyacentes, se pueden mencionar las historias de vida, los relatos orales, las escrituras escolares, las entrevistas, las biografías y autobiografías, las memorias, los diarios, las fotografías, las cartas, los testimonios, los relatos de experiencia y las videograbaciones, entre otras.

Lo planteado por Suárez (2015) permite sugerir que, en el contexto pedagógico, la metodología narrativa, implementada para indagar aspectos concernientes a las experiencias y pensamientos de los sujetos, conlleva a establecer un conocimiento que propicie reformas educativas más adecuadas en la intervención pedagógica y escolar.

> Específicamente en el campo educativo y pedagógico de Argentina y América Latina, los desarrollos de la investigación narrativa y (auto)biográfica han propiciado modalidades de producción de conocimientos que combinan la investigación cualitativa e interpretativa del mundo de la vida escolar, la formación y el desarrollo profesional de los educadores que co-participan en los procesos indagativos de sus prácticas pedagógicas, y la elaboración de propuestas de intervención educativa informados en el conocimiento (co)producido y en las capacidades profesionales y pedagógicas fortalecidas. (Suárez, 2015, p. 8-9).

La educación y la narrativa están muy relacionadas, hacer narrativa es hacer un acto educativo, pues según León (2012), la educación trata de hacer que el estudiante descubra y construya la realidad, siendo la representación de la realidad una parte de la materia fundamental de la mente; y para Mateos & Núñez (2011), la narrativa representa y organiza la experiencia y también construye realidad, por lo que es visible la relación anteriormente mencionada en la que la narrativa es una estrategia educativa, así es que "la narrativa es una de las formas características de construir la realidad en la medida en que expresa, representa y ordena la experiencia dinámica de la acción humana" (Mateos & Núñez, 2011, p. 111).

Así mismo, Álvarez (2018), expone que la experiencia humana no se da aisladamente sino en relación con los demás, y la narrativa se origina en esa relación, por lo que la narración de una experiencia, una historia, un cuento, un relato o cualquier otra forma de expresión es un encuentro de mundos con configuración de significados que organizan una realidad, así, relatar, es proporcionar la construcción de un significado de la experiencia, la cual, es el elemento vertebral que permite comprender que las narrativas son vida y, por ende, son posibilidades de cambio y transformación en su autor y que expresan una historia y una cultura colectiva además de presentar un aspecto reflexivo. Teniendo en cuenta lo anterior, el autor continúa diciendo en otras líneas que la narrativa se vincula muy bien al campo educativo, pues al ser la educación un espacio de encuentro y otredad permite ser un campo tanto de realización de experiencias como de construcción de significados porque la tarea pedagógica es un acto humano que incorpora la experiencia y el saber.

Siguiendo las ideas planteadas por Álvarez (2018), la narrativa es un medio por el cual las experiencias de los estudiantes salen a flote proporcionando la posibilidad de construir significados, por lo tanto la narrativa genera en la educación cuestionamientos pedagógicos y dudas en el acto educativo, lo cual va de la mano con lo planteado por Suarez (2015), quien hace ver, como ya se expuso en líneas anteriores, que las experiencias, pensamientos e interpretaciones que los estudiantes plasman en sus diferentes formas de narrativa van a generar un conocimiento que impulsa a implementar reformas educativas y de intervención pedagógica. Pero ¿por qué razón el conocimiento de las experiencias e interpretaciones que se logra extraer de las narrativas de los estudiantes impulsa reformas educativas y en la intervención pedagógica? La respuesta a ese interrogante se deduce de lo expuesto por Álvarez (2018), cuando manifiesta que las experiencias personales pueden ser objetos de enseñanza, al desplegar aspectos culturales, ideológicos y relacionados con las creencias, y que, la educación y la pedagogía, al ser terrenos de reflexión que se preguntan no solo sobre estos temas sino también sobre las implicaciones y consecuencias formativas que han promovido en los actores educativos, deben revisarse a sí mismas y cambiar lo que no es apropiado para la correcta formación, según lo exhibido por los estudiantes en sus narrativas, pues, como lo establece Rivas (2017), los sistemas pedagógicos y educativos, están en constante cambio e innovación, donde es evidente que estos cambios buscan que dichos sistemas se acoplen de la mejor manera a los requerimientos específicos de los estudiantes, teniendo en cuenta sus realidades, buscando, como dice Díaz & Alemán (2008), un cambio social que vaya en dirección a lograr su beneficio. En este sentido, Álvarez (2018) cita a Van Manen cuando dice que la pedagogía es al mismo tiempo sutil y compleja y posee la capacidad de distinguir entre lo que es apropiado e inapropiado para los niños y jóvenes.

1.7 Metodología

Como ya se ha aclarado, en este trabajo de investigación se recurrió a un proyecto pedagógico realizado anteriormente que tenía por objetivo establecer si el uso de narrativas como estrategia pedagógica facilitaba e impulsaba el mejoramiento de la convivencia escolar del curso asignado, es así que la parte investigativa del actual trabajo buscó explorar las narrativas hechas por los estudiantes en dicho proyecto para describir la forma en que ellos comprenden e interpretan sus relaciones de convivencia a través de sus propios relatos y dibujos sobre convivencia, conflicto y violencia escolar, el cual es el objetivo general de esta investigación.

En las siguientes líneas se presentarán las metodologías usadas tanto en el proyecto pedagógico como en el proyecto investigativo, pero antes de especificar cada metodología es necesario decir que

juntos proyectos se orientaron bajo un enfoque cualitativo puesto que este permite la descripción y la interpretación de las manifestaciones, relaciones y procesos escolares, además, de proporcionar gran variedad de técnicas para la recolección de datos.

1.7.1 Metodología del proyecto pedagógico

El proyecto pedagógico, en el cual se centró esta investigación, aplicó el método de Investigación-Acción (IA), ya que las fortalezas que proporciona este método se ajustaron a los fines y características del trabajo ejecutado. Como el método anteriormente nombrado se usa en la aplicación de un estudio o análisis de una realidad social, se estimó que era preciso para este proyecto, el cual se centró en la convivencia, conflicto y violencia escolar. Así también, para la realización del proyecto planeado, se hizo necesaria una acción por parte de los sujetos partícipes en dicho proceso, por lo que el método IA se ciñó a este requerimiento. La acción desarrollada por parte de los estudiantes durante el proyecto pedagógico fue la realización de las dinámicas concernientes a los relatos y narrativas que conformaron la parte ejecutoria del trabajo. Estas actividades se diseñaron para que los estudiantes se sintieran protagonistas y parte importante del proyecto. Así es que la participación de los estudiantes del curso solicitado en dichas actividades fue la base que conllevó al resultado que analizó e interpretó el posterior proyecto investigativo.

La acción de los estudiantes que participaron en el proyecto tuvo características colaborativas, de interacción y de transformación dentro del grupo. La reflexión en cuanto a su convivencia, motivada con las actividades realizadas por los estudiantes, buscó que se produjera un mejoramiento en las relaciones escolares, el cual fue el cambio social esperado con dicha intervención. Con estas acciones también se intentó fomentar la producción de conocimientos, el desarrollo de las habilidades ciudadanas, el fortalecimiento de la confianza y la expresión libre de los gustos y pensamientos de los jóvenes, lo cual se impulsó por medio del empleo de este método de intervención.

Como lo dice Rodrigo Contreras en su ponencia compilada por John Durston y Francisca Miranda en la publicación titulada *Experiencias y metodología de la investigación participativa,* en el método IA se propone un método que…

> … A partir de un diagnóstico de la realidad comunitaria diseña la investigación, sus objetivos y el método de la misma, incluyendo la participación parcial de la comunidad, ya sea para la recolección y/o contrastación de los datos de investigación, o para la implementación de las estrategias a seguir. Los resultados del proceso investigativo son ordenados, sistematizados e

interpretados por el equipo de investigación, pudiendo ser devueltos a la población estudiada. (Contreras, 2002, P. 12).

En la parte inicial de toda esta dinámica se obtuvo información referente a los aspectos socioeconómicos de los estudiantes por medio de las técnicas de entrevista semiestructurada y encuesta, por lo tanto, estas también fueron técnicas usadas para la recolección de la información.

Otras técnicas usadas fueron la observación participante y no participante. Los profesores solo respondieron preguntas formuladas por los investigadores sobre su opinión en cuanto a la comprensión de las relaciones de convivencia que manifiestan los estudiantes, según sus observaciones, más no fueron parte activa de las actividades. La función narrativa fue la encargada de dinamizar y provocar las acciones y la participación de los estudiantes en este trabajo pedagógico.

Para la realización de todas las actividades narrativas propuestas solo se necesitaron los materiales propios de las tareas escolares, es decir, papel, esferos, colores, temperas, cartulinas, marcadores, lápices, pegamento, borrador, etc. Estas se realizaron en las aulas de clase y duraron entre una y dos sesiones de clase cada una.

1.7.2 Metodología del proyecto investigativo

El trabajo de investigación se fundamentó en la estrategia narrativa en sus diferentes facetas, textual, auditiva y visual, implementadas en dibujos, relatos, escritos e historias realizadas por los estudiantes en el proyecto pedagógico anteriormente descrito. El método aplicado en esta investigación es el de sistematización de experiencias. Según Jara (2018), la sistematización de experiencias es una interpretación crítica que genera conocimientos y aprendizajes significativos de una o varias experiencias con el fin de comprenderlas en forma teórica para plantear una generalización que pueda conducir a una transformación proyectada en un horizonte futuro (Jara 2018, 61-62).

De acuerdo a la definición de sistematización de experiencias, esta investigación ordenó y organizó los relatos, dibujos y narraciones de los niños con el fin de hacer una reconstrucción de las experiencias vividas por ellos. Con esa reconstrucción se realizó la respectiva interpretación crítica con la cual se obtuvo los aprendizajes y conocimientos que son el aporte de todo este proceso investigativo. En este orden de ideas, las actividades del trabajo pedagógico tuvieron una parte reflexiva que motivaron un cambio en la convivencia del curso; y en la parte investigativa se le aplicó su respectivo análisis e interpretación a las narrativas, dibujos y relatos proporcionados y construidos por los estudiantes en

dichas actividades para conocer las concepciones, ideas, opiniones, y comprensiones que ellos tienen de su realidad escolar en cuanto a violencia, convivencia y conflicto escolar.

Así es que se tomaron cinco actividades narrativas del proyecto pedagógico para realizar la investigación concerniente a descubrir las concepciones y comprensiones que tienen los estudiantes de grado octavo de la IED Policarpa Salavarrieta sobre sus relaciones de convivencia en cuanto a conflicto y violencia escolar. Esas actividades son las siguientes:

Un escrito donde los estudiantes plasmaron su autobiografía, la cual fue leída en grupo, en este escrito se hizo un perfil personal señalando sucesos importantes de la vida de cada uno, haciendo preponderancia a sucesos de su vida académica y escolar.

Una narración llamada *El mejor y el peor momento de mi estadía en el colegio y en mi curso,* la cual consistió en realizar un relato acompañado de un dibujo en donde cada estudiante presentó su experiencia más benevolente y también la más destructiva en su vida escolar tanto en el colegio como en el curso en específico.

Un grupo de relatos titulado *¿Qué significa para mí la violencia escolar? He sido testigo de un hecho violento en mi curso, he sido víctima, pero también victimario.* En esta actividad, cada estudiante hizo un relato de un hecho violento que haya presenciado en su curso, otro donde se presente siendo víctima de un suceso violento de cualquier clase, otro donde haya sido él mismo la fuente de agresividad y de violencia y, finalmente, otro donde realice una reflexión y donde exprese lo que significa para sí la violencia escolar.

Una actividad llamada *Solucionando problemas,* en la que cada estudiante realizó un escrito con el objetivo de mostrar un problema de convivencia propio y uno del curso en general con la condición de que dichos problemas no hayan podido ser solucionados hasta ese momento. La actividad consistió en que una vez escrito el problema en una hoja esta se rotó a varios compañeros quienes escribieron al menos una posible solución a los problemas planteados. Finalmente, cada uno de los educandos leyó tanto su problema como las posibles soluciones y entre todos las analizaron, hicieron una reflexión y escogieron la más viable, argumentando el porqué de su selección.

La última actividad es concerniente a la creación y diseño de todo tipo de memes, dibujos, canciones, cuentos y relatos sobre violencia, conflicto y convivencia escolar. Los estudiantes plasmaron en estas creaciones sus diferentes puntos de vista, ideas, reflexiones, concepciones y aprendizajes sobre mecanismos de solución de conflictos, formas de violencia y procesos y normas convivenciales. Debido a

la gran cantidad de material proveniente de esta actividad se tomaron solo algunos dibujos para el fin propuesto en este trabajo investigativo ya que resultaron ser demasiado curiosos, interesantes significativos, dicientes y portadores de ideas nuevas y llamativas ofreciendo un reto en su reinterpretación y análisis. El examen que se le hace a esos dibujos aparece en el capítulo más extenso de la monografía.

1.8 Cronograma de la sistematización

De acuerdo con esta metodología, se presenta el siguiente cronograma del proyecto pedagógico y del proyecto investigativo, en el cual se resumen su planeación y su ejecución. Los procedimientos de cada proyecto se efectuaron a lo largo de aproximadamente dos años. Al frente de cada procedimiento se marca con una X el bimestre en el cual fue realizado.

Tabla 1

Cronograma Proyecto Pedagógico e investigativo.

Procedimiento	Bimestres										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Planteamiento de los proyectos	x	x	x								
Diseño de los proyectos				x	x	x					
Ejecución de los proyectos							x	x	x		
Observación y aplicación de encuestas y entrevistas							x				
Implementación de actividades							x	x	x		

Procesamiento de información			x	x
Escritura de los informes finales			x	x

CAPÍTULO II

AUTOPERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES, SU MUNDO RELACIONAL E IDEAS QUE TIENEN DE SUS COMPAÑEROS DE CURSO.

En este capítulo se abordan las concepciones que los estudiantes tienen de sí mismos y de sus compañeros de clases, e igualmente, se presentan sus opiniones, imaginarios, apreciaciones y pensamientos sobre sus relaciones con los demás, con sus profesores, con su comunidad barrial y con sus familiares.

Esos pensamientos, juicios, sentimientos y visiones fueron plasmados por los jóvenes en las diferentes actividades realizadas en el proyecto pedagógico, las cuales fueron tenidas en cuenta en este trabajo de investigación con el fin específico de establecer si los educandos identifican los actores y contextos, tanto sociales como escolares, que actúan e influyen en la dinámica conflictiva que afecta la convivencia del curso.

2.1 Los estudiantes manifiestan su autoimagen, autoconcepto y autoestima.

En el conjunto de todas las actividades pedagógicas desarrolladas por los estudiantes, estos manifestaron una gran cantidad de aspectos que dieron cuenta de las opiniones, creencias, visualizaciones y pareceres de su propio ser. Efectuar un abordaje de cada uno de esos elementos se traduce en una ampliación enorme de la descripción asociada, por tanto, se procedió a sintetizar la información obtenida agrupando aspectos que denotan ciertas similitudes y relaciones.

A continuación, se presenta dicho relacionamiento y la emisión de las aseveraciones que se pudieron conformar desde el análisis de los escritos y comentarios proporcionados por los alumnos.

En este orden de ideas, se establece que entre los estudiantes predomina la existencia o la posible presencia de un aspecto individualista y sugerentemente egocéntrico que conlleva ingredientes como el orgullo, la vanidad, el egoísmo, la prepotencia y la tendencia a verse y autopercibirse como una persona perfecta, sin defectos y que está por encima de los demás seres humanos. Esta afirmación se hace evidente en un 18,42 % del curso y se refleja tanto implícita como directamente en las diversas frases manifestadas.

Por ejemplo, el estudiante Roberto dijo:

- “No detesto nada de mí”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

En esa expresión se sugiere, de manera tácita, que este estudiante tiene una valoración de sí mismo que resalta una fuerte autoestima arraigada, pues, si acaso llega a reconocer algunos defectos, en otras manifestaciones dentro de las actividades realizadas, hace suponer que no los detesta o que no ha trabajado mucho en ellos, y esto puede avizorar el camino que conduce hacia la vanidad y la prepotencia.

Las frases enunciadas por Roberto que refuerzan la idea anterior son las siguientes:

- “No cambiaría nada en mi vida”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mi problema es que me mantengo muy alejado y me gustaría ser más sociable”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Estoy contento como estoy ahora”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Si bien las experiencias son necesarias para el aprendizaje y todas las personas las vive, de manera particular, es evidente que siempre hay sucesos que se deseen cambiar, sin embargo, Roberto, en la primera de las frases anteriores, exhibe una aceptación total de los acontecimientos de su vida tal como han ocurrido, incluyendo líos y hechos desafortunados, cosa que en la segunda frase contradice ya que expresa que tiene un problema o defecto que le gustaría sobrepasar; aun así, en la tercera frase declara que se siente contento.

Paralelamente a Roberto, Hernán, expresa:

- “No cambiaría nada de mí”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No cambiaría nada de mi personalidad”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No detesto nada de mí”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No cambiaría nada de mi vida”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Y agrega:

- “Yo no me arriesgaría a morir para salvar a alguien que no conozco”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Esta última frase necesariamente involucra la presencia de una postura egoísta y de una actitud poco altruista y solidaria con los demás. El estudiante, al parecer, asume esa disposición individualista en su autopercepción como algo normal y justificable ya que le atribuye la culpabilidad de sus contratiempos

a sus compañeros de curso los cuales son los que sí tienen que cambiar, y en las siguientes frases manifiesta lo anterior:

- “Odio a todos los ñeros, por culpa de ellos y los ruidosos tengo complicaciones”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Su personalidad la cambiaria a una más calmada, menos ruidosa”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Otra frase que ejemplifica la posible existencia de egocentrismo, vanidad, orgullo y prepotencia en las autopercepciones de los estudiantes es la ofrecida por Abel:

- “De mí me agrada todo jaja porque cada quien es diferente”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

A Abel no le desagrada nada de su personalidad, no habla de sus errores y equivocaciones, más bien se favorece en la diferencia entre personas para apoyar la idea de que no tiene porqué sentirse desagradado ante una posible tacha o carencia tal como sí lo hacen varios compañeros de curso, quienes son muy específicos al hablar de los aspectos que les desagrada de sí mismos sin resquemores y aceptando sus desaciertos y equivocaciones.

De la misma manera, Vilma deja ver que se percibe como alguien con muchas virtudes, muy popular, que no necesita cambiar mucho y que asume que los demás son los que deben hacerlo e incluso los culpabiliza de sus fallas:

- “Y me quiero tal como soy”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Soy recochera amorosa”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Soy socializada con las personas”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Soy virtuosa, llena de satisfacciones, sin defectos y con sobradas cualidades”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me gustaría que mis compañeros cambiaran su comportamiento”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mis pocas metidas de pata, siempre fueron culpa de las otras bobas del curso”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “… y el problema del curso es que se habla mucho y eso a veces nos trae consecuencias”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

A pesar de lo anterior, Vilma, en las siguientes palabras, reconoce algunas cosas que no le gustan de sí misma y que desea cambiar en pro de la convivencia escolar:

- “Detesto mis nervios”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me gustaría cambiar mi forma de hablar y expresarme”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Yo me considero muy recochera y por eso me han llamado la atención…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Pero también hay estudiantes cuya autopercepción establece que su orgullo es superior a su voluntad de arreglar conflictos y lograr una mejor convivencia, tal es el caso de Miriam, quien muestra su desagrado al recibir llamadas de atención de sus profesores aludiendo que no le gusta que la griten, y ese pensamiento lo deja plasmado en las frases que a continuación se presentan:

- “No me da la voluntad de arreglar nada con ellos, no lo haría”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “… simplemente no lo haría porque soy orgullosa y más me puede mi orgullo…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “… porque ellos me llaman la atención y a mí no me gusta que me griten”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Y al menos una niña, Gina, expresó directamente ser muy orgullosa y vanidosa en varias oraciones:

- “Soy muy orgullosa”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Dentro de mis aficiones está el ser muy vanidosa”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mis conflictos con ellos vienen por eso, choque de orgullos”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Es muy difícil convivir con las personas groseras y orgullosas y ellos son así”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Gina se ve como una persona tan orgullosa que mantiene problemas en su curso ya que manifiesta una oposición a la forma de ser y de actuar de los demás, a quiénes considera como personas muy orgullosas también, y no da a torcer su brazo ante ellos para no permitir una posible imposición que la deje a un nivel menor.

A su vez, Tamara, deja ver, en algunas de las oraciones aportadas, sus rasgos egocéntricos y petulantes:

- “Me agrada mi orgullo y mi personalidad, así a los del curso no les guste”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Casi no hago caso porque no me ponen cuidado”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No me importa llevarme mal con ellos”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No hago nada por arreglar mis relaciones con los demás”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Por arreglar ya he hecho mucho, pero como soy chiquina no me ponen cuidado”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Si me hablan que lo hagan bien y si no que me dejen en paz y listo”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

En esas frases se evidencia que Tamara se ve a sí misma como alguien que ansía que se le de atención ya que siente que nadie le pone cuidado, es decir, mantiene un fuerte egocentrismo disimulado dentro de una escena de victimización, la cual queda desmontada cuando dice frases que hacen ver que no le importa las situaciones de los demás ni la imagen que los compañeros se formen de ella, por tanto se infiere que solo le interesa seguir siendo como es y actuando como lo ha estado haciendo sin querer cambiar ninguna actitud ni su vanidad.

A diferencia del aspecto anterior, el cual tiene que ver con el hecho de pensarse como una persona sin defectos, y en cierta manera “superior a los demás”, existe otra faceta predominante en los estudiantes del curso analizado y es aquella que presenta una autopercepción contraria a la egocéntrica.

Los alumnos que se aceptan como seres humanos con falencias y formas diferentes de ser, reaccionar y actuar, y que conciben esas características como defectos, hacen parte del 15,78% del curso.

Dentro de este conjunto de elementos autoperceptivos se enunciarán aquellos factores que se presentan ante la visión común como defectos puntuales, agentes que sí bien coadyuban a obstaculizar

las relaciones humanas no representan un gran peligro para la convivencia escolar en este curso, cosa que sí lo hace el egocentrismo y la vanidad exacerbada. Esos rasgos son: La inseguridad, el nerviosismo, la ingenuidad, la bipolaridad, la inmadurez y la pereza.

Los estudiantes Tamara, Vilma, Marcos, Lucy, Danilo y Zulma, se relacionan en este conjunto.

Aunque la estudiante Tamara se autopercibe como una niña orgullosa, lo cual la hace parte de la categoría egocéntrica al pensarse como una persona que está por encima de los demás, también asegura ser indecisa y tener poca seguridad en lo que hace, en lo que quiere o en lo que piensa.

- “Soy muy insegura”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Vilma es otra estudiante que, aunque manifiesta su elevado grado de egocentrismo, acepta tener algo que cambiar al decir lo siguiente:

- “Detesto mis nervios”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Por su parte, Marcos y Danilo declaran ser conscientes de su ingenuidad y candidez al decir:

- “Siento que soy inmaduro”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Quiero cambiar la inmadurez que tengo”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Yo solo tengo ingenuidad y una buena forma de ser ante los demás…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Entre tanto, Lucy se autopercibe como perezosa al expresar:

- “Quiero dejar de ser tan grosera, tan loca y tan perezosa”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

En esa frase, Lucy también dice ser grosera y loca, pero estos dos aspectos tienen la particularidad de afectar en forma fuerte a la convivencia en su curso, por lo tanto, son factores que entran dentro de la descripción de otro grupo de elementos que tienen que ver con los problemas de expresión, lenguaje, comunicación, disciplina y asuntos comportamentales. Teniendo en cuenta lo anterior, se reitera, que la pereza es un concepto que hace referencia a la falta de voluntad, motivación o disposición para actuar o para cumplir con una tarea asignada con la rapidez y la atención debida, y que, a pesar de impedir, en cierta manera, el proceso educativo, no genera gravedad en la convivencia, al menos en este curso analizado.

La bipolaridad es un trastorno del estado de ánimo que se caracteriza por presentar episodios depresivos junto a episodios hipomaniacos (Martínez, 2014, p. 148).

la estudiante Zulma, entiende la bipolaridad como aquel trastorno donde se pasa de un momento a otro, sucesiva y drásticamente, de un estado de mucha alegría a un estado de mucha tristeza, y permite ver directamente que se autopercibe como una adolescente bipolar en la frase que a continuación se muestra:

- “Siempre he querido dejar de ser bipolar…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Otro aspecto que se puede extraer de lo aportado por los estudiantes en sus producciones y que se manifiesta en sus autopercepciones es el que tiene que ver con la exclusión, el aislamiento, el alejamiento, la desunión, la soledad, y el encerramiento en un solo grupo de compañeros. El 7,8 % de estudiantes de este curso integra este conjunto.

Por ejemplo, Roberto se autopercibe como una persona solitaria, pues emitió las siguientes frases que dan cuenta de eso:

- “Me siento solo”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Pero he convertido mi soledad en una ventaja”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “La ventaja es que he aprendido que mantener la distancia es bueno”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “La vida me ha enseñado que mucho acercamiento y juego genera roces y peleas”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mi problema es que me mantengo muy alejado y me gustaría ser más sociable”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Este estudiante directamente dice que se siente solo, y, aunque aparentemente haga ver su soledad como algo bueno y que la muestre como algo agradable para él, deja notar implícitamente que realmente no le gusta sentirse solo, más bien se logra evidenciar en sus declaraciones que Roberto argumenta el beneficio que le trae su soledad para no sentirse mal con ella, y a pesar de que no le agrade el distanciamiento y el aislamiento los usa como una forma de protección para no tener problemas con los demás.

Lo anterior queda claro al leer las primeras frases donde este estudiante afirma que su soledad y su distanciamiento son buenos en el sentido de que los considera, por experiencia, como una ventaja para estar tranquilo y no tener problemas con sus compañeros porque se ha dado cuenta de que hasta jugando se generan peleas y enfrentamientos con ellos, pero, al examinar la última frase, expresa que ve su alejamiento como un problema, y que desearía ser idealmente más sociable.

En resumen, se podría decir que Roberto se autopercibe como un solitario, no porque le guste serlo, sino porque le parece una manera de estar protegido de los demás, y, para hacer que no lo critiquen por ese distanciamiento, argumenta su soledad como una ventaja para estar en paz y no tener complicaciones con nadie.

Similarmente, al leer las frases proporcionadas por el estudiante Julián se revela perfectamente que se siente mejor con sus profesores que sus compañeros, ya que no tiene un buen concepto de ellos y para no tener roces ni peleas prefiere distanciarse de estos y auto percibirse como aislado y apartado del curso y sus situaciones.

- “Me siento bien con mis profesores”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “En cambio con mis compañeros de curso no”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Por eso yo soy aislado”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “¿Cómo controlo mi situación? pues no metiéndome con ellos ni determinándolos”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No me meto con ellos para no tener peleas”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

En este mismo conjunto categorial se encuentra Danilo, quien en una frase sostiene que se ve como alguien encerrado, casi de manera hermética, dentro de su grupito de compañeros afines con quienes comparte únicamente como una forma de mantenerse protegido de los demás integrantes del curso.

- “Solo me la paso con mi grupito, la verdad no soporto a la gente así…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

En otro grupo categorial están los estudiantes que se autoperciben como jóvenes sentimentales, amorosos, amables, sociables, cooperadores, que mantiene una actitud positiva, que respetan las diferencias, que toman buenas decisiones o que tienen buena convivencia. Aquí entra el 28,9% de

estudiantes del curso. Presentando algunos ejemplos de lo dicho por algunos de los estudiantes que entran en estas categorías está lo narrado por Roberto, Marcos, Vilma, Álvaro, Abel y Amelia.

El estudiante Roberto considera, en las siguientes frases, que es una persona que mantiene una actitud positiva y que esa forma de encarar la vida le ha ayudado a sobrepasar problemas convivenciales:

- “Lo que más me agrada de mí es básicamente mi actitud positiva”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Esa actitud me ayuda a superar obstáculos en mi vida, como cuando un grupito me la quería montar y terminamos cayéndonos bien”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Por tanto, se puede establecer que Roberto generalmente tiene una convivencia armoniosa, y eso lo hace ver cuando expresa:

- “Nada de problemas en mi familia, me siento bien con mis parientes”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Nada de problemas en mi barrio”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No me disgusta nadie”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No cambiaría nada en mi vida”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Estoy contento como estoy ahora”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Esas expresiones dan a entender que Roberto se ve como alguien que no tiene problemas con nadie y que más bien vincula la armonía en cualquier lugar donde se encuentre.

Similarmente, Marcos, se considera como alguien amable y sentimental y a pesar de que también se percibe como recochero no lo muestra como algo grave en su relacionamiento con los demás, en vez de eso, lo toma con gracia y como algo chistoso dentro de su grupo de amigos.

- “Lo que más me agrada de mí es mi personalidad y mi amabilidad”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Soy sentimental”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Todo lo tomo de recocha”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mi lío es que recocho mucho con mi grupo jajaja es que son muy chistosos…” (Frase tomada de la actividad N° 1).

Vilma, por su parte, manifiesta ser recochera también, en el buen sentido de la palabra, con sus frases hace ver que no recocha para fastidiar sino para desaburrir, divertir, cooperar y socializar.

- “Soy recochera amorosa…”. (Frase Tomada de actividad N° 1).

- “… recocho para divertirme y hacer reír un poquito a los demás”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Soy socializada con las personas”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Cuando alguna persona está en problemas me gusta ayudarla a solucionar…”. (Frase tomada de la actividad N.1).

Al leer esas frases se visualiza que Vilma es altruista y en esa última frase evidencia ser cooperadora y una persona que se preocupa por los asuntos de los demás. Álvaro también expresa ser colaborador:

- “Soy colaborativo, si alguien estuviera en peligro yo también lo hubiera ayudado”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No me cierro a darle la mano a cualquiera”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Desde bien chiquito me enseñaron a no ser pendenciero y a ayudar a los demás”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

El estudiante Abel también deja ver en su autopercepción dos aspectos importantes para mantener la mejor convivencia posible, estos elementos son: el respeto a la diferencia y el no sentir aversión por ninguno de sus compañeros.

- “Respeto la diferencia”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “… todos me caen bien”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Amelia, a su vez, se considera como una persona amigable y que, aunque parezca un tanto ruda y rebelde, es cariñosa y buena amiga.

- “Soy cariñosa y amigable”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “La rebeldía es característica mía, pero no soy así toda brusca y ruda, como muchos, que no me conocen bien, piensan. Suelo ser cariñosa, afectuosa y muy apegada a mis amistades”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

En contraposición al anterior grupo categorial está el que tiene que ver con considerarse como una persona con mala convivencia, ya sea por ser desobediente, por gustarle y fomentar las peleas, por ser rebelde, por ser de mal genio y poseer características que afectan en gran medida a la convivencia escolar. En este grupo categorial está el 23,68% de los estudiantes. Los siguientes estudiantes están dentro de ese porcentaje: Miriam, Hernán y Mónica.

Miriam manifiesta:

- “Soy algo consentida y desobediente”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Pues sí, eso comento, yo soy como soy, rebelde y peleona y eso qué…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Es verdad, he sido montadora porque montarla es atacar y la mejor defensa es el ataque, así que prefiero montársela a otros a que ellos me la monten a mí, primero a la defensiva atacando, yo soy así, pero no soy mala sino inteligente, apenas veo que ya no se van a meter conmigo no se las monto más”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Miriam se presenta sin tapujos como consentida, desobediente, rebelde y peleona, algunos de los ingredientes de una convivencia desarmoniosa, así mismo se autopercibe como montadora, es decir, como aquella persona que es abusiva y acosadora, y argumenta el beneficio personal de esa actitud diciendo, en otras palabras, que para que los demás no le hagan daño ella primero se lo hace a los demás, ahí se percibe que la estudiante es prevenida contra todos, siente miedo de que la molesten o la agredan, y se vale precisamente del miedo para mantener a raya a sus potenciales atacantes, ella genera miedo para apaciguar cualquier amenaza o acción agresiva en su contra, y da a entender que para no sentirse culpable finaliza la oración expresando que cuando se da cuenta de que todos le tienen miedo y aprensión deja de molestarlos.

Hernán es otro estudiante que sin tapujos confiesa no tener una convivencia armoniosa.

- “Soy peleador… Me peleé con varios ñeros… Me peleé en clase con un ruidoso”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me da desespero y un impulso de pelear cuando me siento vulnerado, me quebrantan mi tranquilidad y no lo puedo permitir”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

Implícitamente Hernán da a conocer su mal genio y su falta de tolerancia y respeto hacia los demás, según sus palabras, acepta ser bastante explosivo e impulsivo, y, a diferencia de Miriam, quien ataca a sus compañeros sin razón, se siente primero ofendido por los demás para luego actuar con agresividad.

En el caso de la otra estudiante, Mónica, ella manifiesta que a veces también es de mal genio y un poco impaciente y eso la hace tener un relacionamiento complicado en el curso.

- “Relacionarme bien en el colegio ha sido difícil, y mucho más en mi curso…”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Ese mal relacionamiento es debido en gran parte a que soy malgeniada algunas veces, por ratos soy algo impaciente y mal hablada con algunas niñas con las que no vibro porque se creen mucho”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

Mónica, ahí mismo se autopercibe como alguien que habla con groserías, y ese elemento es precisamente el que está contenido dentro del siguiente grupo categorial, el relacionado con las autopercepciones ligadas a problemas de expresión, lenguaje y comunicación. El 18,42% de estudiantes se ubica dentro de este conjunto. A continuación, se presenta lo que expresaron algunos estudiantes con respecto a su autoimagen vinculada con ese marco categorial.

- “Me gustaría cambiar mi forma de hablar y expresarme”. (Vilma). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Suelo ser callado”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Por callado intentan trastornarme en el colegio y afuera”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Quiero dejar de ser tan grosera, tan loca y tan perezosa”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me alegra todo de mí, excepto ser tan vulgar a veces”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Detesto de mí misma ser tan grosera…”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me odio por ser grosera, eso me ha traído problemas con mi familia”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “He sido grosera”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mi propósito es dejar de ser tan tímida con las personas”. (Zulma). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Siempre he querido dejar de ser… tímida con las personas”. (Zulma). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Soy lobo por mi… facilidad de mentir”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Es de hacer notar aquí, que prácticamente todos estos alumnos se sienten mal con ellos mismos, por ser tímidos, callados o hablar con groserías. A demás esos aspectos les han generado problemas en la familia, en el colegio, en el curso y en sus barrios, posiblemente debido a la tendencia de muchos a relacionar a alguien tímido y callado con ser vulnerable y fácil de agredir, y si es grosero se puede estar incitando a la ofensa y a la hostilidad o también a la corrección fustigante en la familia y en el colegio.

También existe el grupo en el que se reúnen aquello estudiantes que se autoperciben como personas que pueden detestar y odiar a compañeros, profesores, familiares, a otros individuos específicos o a sí mismos. En este marco categorial está un 13,15% de estudiante del curso.

- “Odio a las personas hipócritas y de ambiente cerrado que veo en mi curso”. (Vilma). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Tengo un hermano que no lo quiero, odio a mi hermano”. (Tamara). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Tengo un perro que amo más que a mi hermano”. (Tamara). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Lo más desagradable es mi hermano”. (Tamara). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Odio a todos los ñeros, por culpa de ellos y los ruidosos tengo complicaciones”. (Hernán). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “… Me odio a mí misma, me disgusta yo misma”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me odio por ser grosera, eso me ha traído problemas con mi familia…”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me he disgustado y odio a la profesora”. (Pamela). (Frase tomada de la actividad N° 1).

En otro grupo categorial, muy importante, están los estudiantes que se consideran víctimas de un hecho violento, y el 36,8% del curso se encuentra en ese conglomerado.

- “Víctima: Que me hayan bajado los pantalones, pero bien tenía pantaloneta…”. (Abel). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Víctima: Hace un año fui amenazado por una pandilla ya que me defendí en el momento que quisieron robarme”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Víctima: Un día en otro colegio un niño me hacía bullying porque yo le pegué a la hermana”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Pues en el salón, en clase de sociales, a todos los del curso nos hace violencia la profesora de sociales”. (Álvaro). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Primero me hicieron bullying, después violencia psicológica y violencia física”. (Gina). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Víctima: Fui víctima de bullying cuando estaba en sexto y a principios de séptimo por mi acné, me molestaban mucho por eso, me decían mazorca, “asepxia” y muchas cosas más, pero ya no me dicen nada porque se dieron cuenta que si me decían algo me daba igual. Antes era una niña que tenía una autoestima muy baja, aún lo soy, pero no tanto… ja-ja-ja”. (Dafne). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Víctima de violencia en el aula: cuando llegué pequeña a este colegio, que era para terminar el grado 5to, llegué al salón 503, allá había un niño muy extrovertido y bullyinista y a mí hermana y a mí nos dijo: “compre una cachama y lleve un pescado”, por lo que yo era un poco gordita y mi hermana era flaca desde ese día yo cambié total, me volví más grosera, pero estoy bien porque me mantuve quieta, y los consejos de mi familia me ayudaron a cambiar”. (Katia). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Víctima: Pues cuando los profesores dicen hagan algo o pierden”. (Rafael). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Yo de víctima: siempre me han hecho bullying por mi forma de caminar”. (Lilia). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Víctima de violencia en el aula: Algunas veces hay compañeros que le empiezan a decir a uno groserías o así. Y ha habido situaciones en los que empiezan a inventar chismes de uno y eso se convierte en un problema”. (Silvia). (Frase tomada de la actividad N° 3).

Los estudiantes manifestaron así su enfoque con respecto a ellos mismos y su mundo relacional, de modo que se evidencia en él la presencia de una gama de dinámicas propias de los contextos en los que viven y de las cuestiones que los impacta y atraviesa, proporcionando información sobre lo que el proceso educativo en la institución puede llegar a significar en cuanto a los sistemas convivenciales y la interacción con los compañeros, punto que precisamente conduce al siguiente apartado.

2.2 Percepción que los estudiantes tienen de sus compañeros de curso y del colegio.

En este apartado categórico, se expondrán los hallazgos entorno a la percepción que los estudiantes tienen con respecto a sus compañeros del curso y del colegio, dando una serie de luces y matices que son analizadas por los investigadores en virtud de encontrar las maneras en que dichas percepciones puedan afectar de forma negativa en la convivencia del curso o las relaciones sociales y emocionales del alumnado con su escenario inmediato en el marco del colegio, de modo que a su vez el hecho de entender cómo se perciben entre pares hará que las ideas expresadas por los alumnos en apartados posteriores den indicaciones sobre el porqué se llegan a dar desacuerdos tan marcados y precisos en distintas áreas o situaciones.

En ese sentido se encuentra que a pesar de ser compañeros de curso y de tener una cercanía en cuanto a la edad y a los gustos, los alumnos tienen acentuadas diferencias en la forma de relacionarse y de entender lo que los distingue de los demás.

Hay una buena cantidad de estudiantes que ve a sus compañeros como **alejados, indiferentes, disgregados, excluyentes y desinteresados por la unión del curso.** El alejamiento, así como la conformación de pequeñas, cerradas y distantes agrupaciones de amigos ha hecho que ellos entiendan el compañerismo de todo el grupo 803 como algo que no es posible, de modo que consideran al curso como una forzosa congregación de subgrupos donde no existe unidad y cooperación y sí demasiado distanciamiento, aislamiento y exclusión.

Por ejemplo, el estudiante Roberto expreso:

- “En el curso hay un grupo que solo juega en el celular”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “En ellos se da la indiferencia, no importan los demás”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “No participan, solo en el celular, y no se puede incluir a nadie, no me incluyen”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “La cooperación es mínima”. (Frase tomada de actividad 1).

- “… tal vez se ayudan solo en cada grupito, solo entre ellos”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Esto es un conglomerado de gente excluyente obligada a venir”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Estas afirmaciones dejan ver completamente que Roberto percibe a sus compañeros como personas excluyentes, alejadas y poco cooperadoras.

De manera similar, Julián expresa:

- “Todos son muy alejados de otros…”. (Frase tomada de actividad N° 1).

- “… y unos prefieren irse con los amigos que con los otros compañeros”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Nadie hace nada por nadie”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Uno se cae y nadie le ayuda a levantarse, solo se ríen y se van con los suyos”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Marcos también expresa:

- “Me gustaría que no sean tan… aburridos en los celulares”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Porque como que aquí son poco colaboradores”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Mónica, por su parte dice:

- “Relacionarme bien en el colegio ha sido difícil, y mucho más en mi curso…”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

Otra buena cantidad de estudiantes calificaron a sus compañeros como **fastidiosos, desobedientes, ruidosos y gritones**, personas que **no escuchan**, que **no dejan hacer clase** y que **hablan demasiado de temas banales** que no son asuntos del estudio ni de importancia dentro de las actividades académicas. Se citan algunas de las frases más directas que dan cuenta de esto:

Roberto dice:

- “Quisiera que mis compañeros cambiaran un poco, que no griten tanto”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Muchos son solo bla bla bla, no dicen nada importante que interese…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Solo hablan tonterías y me aburro”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Hernán también lo afirma:

- “Su personalidad la cambiaria a una más calmada, menos ruidosa”. (Frase tomada de actividad N° 1).

- “… por culpa de ellos y los ruidosos tengo complicaciones”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Danilo expresa:

- “Me da mal genio esa gente gritona del curso”. (Frase tomada de actividad N° 1).

- “… sin embargo, a veces me sacan de casillas por gritones”. (Frase tomada de actividad N° 1).

- “…. gritan mucho… no dejan hacer clase”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Sheila manifiesta:

- “En este curso es imposible la escucha, hay falta de escucha”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Por su parte, Álvaro declara:

- “Mis compañeros son muy fastidiosos y gritan, le desobedecen al profesor”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “No dejan escuchar con su gritería, abusan con los gritos y el ruido, por eso me achicopalo”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

Presentar a sus compañeros como chismosos es una percepción muy común relacionada a aquella en que los denominan habladores de temas banales y sin importancia, sin embargo, el **chisme** ha generado problemas dentro del curso, como se verá en el acápite que habla de las causas de los conflictos.

Julián y marcos correspondientemente expresan:

- “Porque todos son unos patanes y chismosos”. (Frase tomada de actividad N° 4).

- “… son muy chismosos”. “Muy sapos, la mala para ellos”. (Frase tomada de la actividad N° 4).

Silvia y Pamela también dicen correspondientemente:

“… empiezan a inventar chismes de uno”.

- “Que dejen de ser sapos en el curso”. (Frase tomada de la actividad N° 4).

Es algo muy común ver a los compañeros como **irrespetuosos, patanes, violentos y groseros**, es decir, contemplarlos como jóvenes que hacen gestos vulgares, que tienen reacciones descorteces, indecentes y agresivas y que dicen palabras soeces.

Julián expresa:

- “Porque todos son unos patanes”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Me contestó con grosería porque aquí son así, muy groseros y violentos”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Yo veo que hay violencia por mucho maltrato verbal, es que no les ganan en ser vulgares”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

El estudiante Marcos declara:

- “Mis compañeros son muy groseros…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me gustaría que no sean tan groseros…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Miriam y Gina correspondiente afirman:

- “No me gusta estar aquí en el curso porque hay falta de respeto…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Es muy difícil convivir con las personas groseras…”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

Lida también lo deja en firma al decir:

- “Ehh, algunos compañeros que son irrespetuosos”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Que sean más respetuosos”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Son como violenticos mis compañeritos”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Han ejercido violencia, ellos no cambian, no quieren cambiar, van en contra de la paz”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

Lida, en esa última frase indica que también visualiza a sus compañeros como **obstinados** y recurrentes en las acciones violentas, y no ve, con esperanza, que esa forma de proceder pueda ser superada o manejada por ellos para transformarla en el desarrollo de capacidades que se dirijan a construir paz y beneficio.

Otro grupo de estudiantes vincula a algunos de sus compañeros con términos que ellos toman como bastante peyorativos y rigurosamente despreciables, es el caso de calificativos como **ñero, vicioso y reguetonero**.

Por ejemplo, Hernán manifestó:

- “No me aguanto a esa ñeramenta de mi curso”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Odio a todos los ñeros…”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Qué cansón tener que estar sentado al pie de esos reguetoneros”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “El que escucha reguetón me irrita y me disgusta”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Me peleé con varios ñeros de acá”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Álvaro señaló:

- “El (problema) del curso es la gran cantidad de ñeros y viciosos”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

Rafael, de manera similar aseveró:

- “Uno mira para acá y hay un ñero cerca, uno mirá para allá y hay una reguetonera, muy mal”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Mucho ñero y reguetonera en clases, música a todo volumen en esos celulares”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

También hubo estudiantes que se refirieron a sus compañeros como **dañinos, desaseados y ladrones.** A continuación, se presentan algunas de esas afirmaciones:

Marcos declara:

- “Mis compañeros son… muy dañinos, dañan las cosas”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Que no son aseados, que roban mucho”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Miriam, Sonia y Fabio correspondientemente expresan:

“Los niños del salón son unos ladronzuelos, se roban un hueco y vuelven por el hueco que dejó el hueco”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

“El ladronisio de estos pelaos es impresionante, uno deja algo por ahí y se pierde”. (Frase tomada de actividad N° 1).

“Destruyen hasta un balín, para qué, pero los infantiles aquí deberían trabajar en demolición”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Por último, también hay estudiantes que afirman que sus compañeros son **orgullosos, inmaduros, ingenuos y perezosos.** En forma correspondiente se expondrá a continuación lo que dijeron los estudiantes Dylan, Dafne, Dora, Mónica, Sandra y Maribel:

- “Hay risas porque todos son inmaduros”. (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Les pasan esas cosas por ser tan ingenuos y bobitos”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Muchas son orgullosas hasta la médula”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Están las personas que se creen más que otras, se creen perfectas”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Son inocentes, ingenuos, no reflexionan ni piensan las cosas”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Pues los considero algo perezosos, está bien, muy perezosos, no cumplen con las tareas”. (Frase tomada de la actividad N° 3).

En resumen, los estudiantes del curso 803 perciben a sus compañeros como: alejados, disgregados, aislados, excluyentes, desunidos, poco colaboradores, desinteresados e indiferentes por el

bienestar de los demás, fastidiosos, desobedientes, ruidosos, gritones, personas que no escuchan, que no dejan hacer clase y que hablan demasiado de temas banales, chismosos, irrespetuosos, patanes, violentos, agresivos, groseros, obstinados, ñeros, viciosos, reguetoneros, dañinos, desaseados, ladrones, orgullosos, inmaduros, ingenuos y perezosos.

Es de hacer notar que los estudiantes que manifestaron algo sobre sus compañeros de curso no presentaron una visión alentadora y positiva de ellos, fuera del pequeño círculo de amigos. En sus percepciones remarcan, en forma contundente, los errores, fallas y fracasos que estos tienen y no dan cabida a la exposición de sus logros, de sus aciertos, de sus cualidades, de sus valores, de sus añoranzas y de sus destrezas. Lo anterior es evidencia de que contemplan una convivencia escolar bastante frágil y deteriorada porque no perciben seguridad, apoyo, cooperación, ni paz en la gran mayoría de sus compañeros sino todo lo contrario, frustración, desconfianza y hostilidad.

CAPÍTULO III

VIOLENCIA Y CONFLICTIVIDAD EN LA COTIDIANIDAD ESCOLAR

La violencia y los conflictos en contextos educativos son un fenómeno multifacético y complejo que afecta a estudiantes, docentes y a la comunidad escolar en general. En este capítulo, se abordarán las diversas formas de violencia y conflictividad que se manifiestan en el curso 803 y en su entorno escolar, así como sus causas. Los estudiantes de este grado se encuentran en una etapa crucial de desarrollo tanto personal como académico, y aquellos que enfrentan dificultades económicas suelen experimentar desafíos adicionales que pueden influir en su conducta y en su interacción con los demás, de modo que estos elementos serán cruciales para definir y caracterizar situaciones complejas.

Cabe resaltar que la vulnerabilidad económica puede generar un ambiente propicio para la aparición de distintos tipos de violencia y conflictos, que no solo incluyen la violencia física, sino también la violencia psicológica, verbal y simbólica. Este capítulo, en su primer numeral, examinará cómo estas formas de violencia se entrelazan y se perpetúan dentro del ambiente conflictivo escolar de los alumnos y alumnas de octavo grado de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta, afectando negativamente el desempeño académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

El segundo numeral de este capítulo trata, a grosso modo, sobre las causas de los conflictos y de la violencia escolar. Para entender mejor las causas subyacentes de la violencia y la conflictividad en este contexto, se tendrán en cuenta factores como la influencia de la familia, la comunidad y las condiciones socioeconómicas generales. Se presentarán datos recolectados durante la investigación, con el fin de proporcionar una visión comprehensiva de las dinámicas que contribuyen a la violencia escolar en el curso analizado.

El objetivo de este capítulo no solo es describir, analizar e interpretar, desde la narrativa de los estudiantes, los conflictos, las formas de violencia que se presentan en el curso y sus causas, sino también aportar información valiosa que, en la labor pedagógica y educativa, pueda ayudar a desarrollar mejores estrategias de intervención para afrontar conflictos y situaciones de violencia en cursos con características similares de la institución educativa Policarpa Salavarrieta e incluso en otros planteles educativos.

3.1 Las caras de la violencia y los conflictos y sus expresiones en la convivencia escolar

En este apartado se observarán, se analizarán y se comprenderán cuáles son las formas de violencia que expresan, padecen y ejercen los alumnos del curso 803 de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta en sus conflictos, de modo que en primer lugar se debe entender que las

condiciones socioeconómicas de los alumnos así como el contexto en el que viven permean directamente sus comportamientos propios y los relacionales con la comunidad educativa en general, en ese sentido lo primero a destacar es la violencia estructural que sufre el alumnado, la cual es expresada en la forma en que los alumnos sienten una falta de oportunidades académicas y laborales dando paso a la desesperanza en conseguir un buen empleo o un futuro mejor en cuanto a dichas condiciones, este espectro será retratado a lo largo de los siguientes capítulos donde varios alumnos expresan una inconformidad directa sobre las condiciones de vida en términos económicos que les tocó padecer, tal como lo expresa la alumna Sonia:

- "Nosotros los pobres tenemos una convivencia y los ricos otra, no crean que un rico va a convivir con pobres, eso jamás. Nosotros los pobres estamos obligados a nadar en un cochino río que nos impuso la élite y la sociedad, no nos dejan ir por otra parte, y los conflictos de nosotros, los chicos pobres, son diferentes a los conflictos de los niños ricos, nosotros tenemos que botarle mucha corriente a tratar de sobrevivir día a día, en cambio los ricos solo se preparan para mandar y someter…". (Frase tomada de actividad N° 5).

El 90% de los alumnos se muestra a favor de esta afirmación y la comparte, dejando así una estela de imposición y fractura del tejido social que pretende construir la escuela como lugar de preparación para el mundo laboral y social.

Esta determinación de hechos y circunstancias que enfrenta el alumnado es una de las principales causas de la siguiente categoría de violencia la cual es el contexto.

El contexto dentro del cual se encuentra ubicada la institución educativa Policarpa Salavarrieta es un gran productor de los focos generadores de violencia puesto que este colegio está rodeado de unas dinámicas en las que los alumnos están inmersos sin que posean herramientas de ningún tipo para afrontarlas de manera positiva, algunas de esas dinámicas son la drogadicción, la indigencia, la falta de una compenetración y participación con la comunidad, la marcada diferencia de clases sociales y una creciente desesperanza sobre el futuro inmediato; tal como lo indica la alumna Salomé donde afirma:

- "Es sencillo, la falta de plata causa falta de estudio y de profesionales, y a su vez, al no haber profesionales no habría quién solucione problemas, y a su vez, la falta de solución a problemas causaría caos y sufrimiento que germina más pobreza y vuelve y juega el círculo vicioso". (Frase tomada de la actividad N° 5).

Las condiciones de pobreza generan una serie de dinámicas y predisposiciones en los alumnos ya que muchos afirman, sobre todo los hombres, cosas tales como: “de grande quiero ser narco para mandar y tener plata y viejas”; esta afirmación indica un impacto cultural en el cual está envuelta una serie de condiciones a las cuales este alumno ha estado expuesto como las narconovelas, las redes sociales mal manejadas, la aspiración de ser un mandamás, la interiorización de la violencia como método efectivo, rápido y directo para conseguir dinero, la cosificación de la mujer como un premio para el hombre y sobre todo la imposición inmaculada y total de la cultura del narcotráfico, la cual se hace presente como un escape de la realidad de los alumnos en general, ya que muchos afirman haber visto a sus vecinos que pasaron de no tener nada a tenerlo todo en cuestión de meses por medio del uso de la violencia que contiene el narcotráfico o microtráfico.

En ese contexto el porte y uso de armas tales como navajas, cuchillos y armas de fuego, por parte de otros alumnos, compañeros de los alumnos de octavo grado, generan una especie de miedo en cuanto a su accionar, pero a su vez un ansia de poder, una alumna expreso:

- “El que tiene un fierro es el que manda porque todos le tenemos miedo”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Esto demuestra el miedo latente que tienen los alumnos por el simple hecho de asistir a clases, por otro lado, un alumno expresaría en una actividad y a voz abierta:

- “Yo la verdad si quisiera tener un fierro ósea un arma jajaja, porque con eso todos lo respetan a uno jaja”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Este alumno quien inmediatamente fue invitado a hacer una reflexión al respecto por los investigadores, habría usado en su frase la idea relacionada a obtener respeto por medio de un arma, ese pensamiento es una fuente directa de las relaciones sociales, la convivencia y el conflicto en ámbitos escolares, ya que el respeto a todos y a todo no se hace presente en la convivencia cotidiana del curso y este tiene que ganarse por distintos modos y objetivos, tales como el porte de armas cortopunzantes o de fuego, ya que los alumnos relacionan el sentir miedo con el respeto.

Esta imposición de la cultura del narcotráfico puede evidenciarse en la admiración que sienten algunos alumnos por personas armadas de la vida cotidiana o de la vida de la farándula, como las que ven en las novelas incluso en compañía de sus padres.

Otro hito de discordia y consonancia entre los alumnos, así como también un ejemplo claro de la violencia simbólica es la figura presente de Pablo Escobar ya que algunos alumnos tienen su foto en tarjetas, calcomanías incluso en parches de tela, y al ser cuestionados sobre el porqué admiraban a este personaje algunos alumnos respondieron:

- “Es que ese man fue un duro profe, no se dejaba de nadie y así es que toca hacer las vueltas en esta vida si me entiende”. (Marcos). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Es que me gusta porque era de armas tomar, no copeaba de nada ni de nadie severo ser así”. (Abel). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Ush es que ese le plantó cara al gobierno y así es que toca”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “No es que me guste, pero si me agrada la idea de que ayudara al pueblo y a la gente pobre”. (Lida). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Muchas otras razones y sentimientos salieron a flote al cuestionar a los alumnos acerca de dicha figura que romantiza el flagelo del narcotráfico, sin embargo, el uso de las armas y la tenencia de dinero y posterior poder era una de las razones constantes y causales de admiración.

En ese sentido se debe destacar que no todos los alumnos compartían esa idea, ya que bastantes alumnos, aproximadamente tres cuartos del grupo, expresaban un rechazo hacia dicha figura, y lo hacían con los siguientes argumentos:

- “Ese man fue un asesino, no se puede admirar a alguien así de esa calaña”. (Maribel). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo sé que ayudó al pueblo, pero no era el hecho de matar otra gente para ayudar a otra”. (Keyla). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Con tanto poder y plata pudo haber hecho muchas cosas más, pero no se le dio la gana”. (Silvia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Al momento de darse estas reflexiones se dio paso al debate, donde los alumnos fueron divididos en el salón entre los que estaban a favor y en contra, demostrando así una serie de posturas en ambos sentidos las cuales confluyeron hacia un objetivo común que era identificar y conocer qué era la violencia simbólica y como esta afecta a todos.

De este modo se debe destacar de forma directa el hecho de como esta categoría de violencia simbólica y estructural impacta también de manera directa a las alumnas, ya que muchas expresaban su deseo de tener dinero por la vía que fuese necesaria, algunas se autodenominaban como chicas trofeo y como esposas modelo lo cual expresaban en frases como las siguientes:

- “A mí no me importa como consiga la plata el tipo, a mi lo que me gusta es que me la comparta y me dé buena vida… jajaja”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Todas quisiéramos tener un Sugar Daddy ¿o no? chicas… Jajajajaja”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Al ser interrogadas, algunas alumnas, sobre lo que es un Sugar Daddy ellas respondieron que era un señor de edad considerable que estaba dispuesto a “mantenerlas” siempre y cuando obtuviese lo que quiere un hombre de ese estilo, y que esta cuestión no les importaba ya que tenían claro que era el precio a pagar por tener una vida lujosa.

Los hombres del curso al escuchar estos argumentos armaron una especie de alboroto y entre chistes y chanzas declararon lo que pensaban al respecto:

- “Así son todas ¿no? profes… Jajajajaja”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Esas viejas quieren es todo regalado. ¡Qué mamera eso!”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Pero así de feas si esta duro que consigan un sugar… jajaja!”. (Roberto). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo voy a ser el sugar, entonces ¡prepárense pues! Jajaja”. (Dylan). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Esto demuestra el machismo existente entre los jóvenes del curso, no obstante, ellos se cuestionaron aspectos de la interacción social entre hombres y mujeres, tales como la idea de que los hombres tengan por objetivo llegar a “mantener” a una mujer en un futuro, o aquella donde se afirma que todas las mujeres son iguales, pensamiento que las categoriza y estereotipa de manera directa.

Volviendo al tema del poder, del respeto y del uso de armas, los alumnos realizaron el siguiente dibujo sobre esta cuestión:

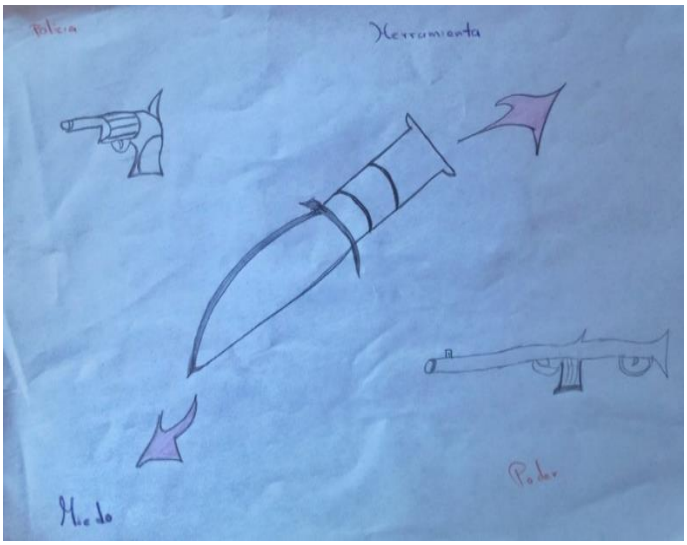


Figura 4 *Dibujo de armas*

De este modo se puede observar una serie de categorías que están presentes en el dibujo, estas son: miedo, poder, policía y herramienta. Cuando se les preguntó a los estudiantes autores de este dibujo que quisieron expresar con eso, se dio paso a la reflexión y al debate, surgiendo así interpretaciones como las siguientes:

- “¿Por qué razón los policías si pueden usar armas y la gente normal no?”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Las armas téngalas quien las tenga generan miedo y terror”. (Dora). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “El cuchillo es una herramienta de cocina o construcción que otra gente la use para hacer el mal pues esa ya es otra cuestión”. (Dafne). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “El ejercito me da más miedo que los ñeros de mi barrio jejeje”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 4).

En ese contexto, las reflexiones compartidas dan luces sobre lo que realmente significa el impacto de las armas en los estudiantes, dando así una categorización positiva y negativa donde se entiende que las armas son medios de represión pero también de defensa, y los cuchillos son herramientas, esta reflexión sobre las herramientas es algo muy positivo puesto que se genera el debate de si las armas libres son las que matan o son las personas que las accionan las que generan la violencia, sobre esto se escucharon las siguientes reflexiones:

- “Obvio profe, la culpa es del que porta el fierro porque si eso se deja quieto pues no pasa nada”. (Roxana). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Pero profes como vamos a dejar a todo el mundo armado, sería una matazón impresionante porque nadie se aguanta nada”. (Delia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Compañeros, pensémoslo bien todo, tenemos cuchillos en la casa y no nos estamos apuñalando todos los días ¿o sí?”. (Gina). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Los del ejercito tienen hasta tanques y ni los usan, así deberíamos ser todos”. (Pamela). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “El visaje no es tener un fierro, es saber cuidarlo y no dejárselo a cualquier sapo ni mucho menos cerca de los niños”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Todo este tipo de comentarios, sustraídos del debate dado entre los alumnos, hace una alusión hacia el uso de la violencia como forma de resolución de conflictos, también abre cuestionamientos al porte de armas legales o ilegales, ya que muchos consideran que si el arma es legal debería portarse como si nada, pero si esta es ilegal debería ser penalizado el portador. Algunos alumnos aseguraron que la venta y el uso de cuchillos debería estar regulada también y que su utilidad se limitaba a las acciones estrictamente necesarias en la cocina o en un trabajo, pero otros dijeron que eran indispensables para protegerse de enemigos que se pudieran tener en la vida común. Los alumnos expresaron descontentos y aproximaciones hacia el uso y porte de armas, pero las conclusiones llegan a tener claros y oscuros ya que el poder defenderse es considerado un derecho fundamental para ellos.

Ese contexto bastante negativo en el que están obligados a permanecer los alumnos genera unas dinámicas propias de lugar, personajes a los que los jóvenes reconocen como “ñeros”, los cuales son unos sujetos con una serie de características que los hacen ser indeseables y garantes de todo tipo de violencias, producen temor y fastidio en ellos. En este sentido, los alumnos aseguran que la presencia de “estudiantes ñeros” en el curso y en el colegio les genera un malestar, tal como lo expresa el alumno Julián:

- “Me siguen fastidiando los ñeros del curso y que se roben las cosas”. (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Me fastidia tanto vicioso y ñero en el colegio y en el curso”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Hernán a su vez señala lo siguiente:

- “Odio a todos los ñeros, por culpa de ellos y los ruidosos tengo complicaciones”. (Frase tomada de la actividad N° 1).

Este tipo de violencia, que está envuelta en la presencia de sujetos y estudiantes tildados como indeseables, se mezcla con la interminable vinculación de la drogadicción. Los llamados jíbaros, son los vendedores y repartidores de las sustancias ilegales, y los alumnos, tanto hombres como mujeres, se ven enfrentados a diario a su influencia y belicosidad.

Si bien los alumnos tienen claro quiénes son los ñeros y/o vendedores de sustancias psicoactivas nadie comenta nada, ni señala por miedo, el temor a las represalias, la cuestión del miedo es algo que está presente de manera constante entre el alumnado, es otra forma de violencia que se manifiesta en el curso, miedo a los ñeros, miedo a fallar en las clases y materias, miedo a los robos, miedo al bullying, miedo a sus profesores, miedo a las peleas, miedo a perder en los problemas, miedo a muchas cosas que son parte del día a día. Al cuestionar a los jóvenes en estas ideas algunos respondieron lo siguiente:

- “La verdad le tengo miedo a la profesora ella grita mucho y es muy fastidiosa”. (Lilia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Claro profe total acá todos tenemos miedo de algo o de alguien”. (Tamara). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Mis papas a veces me dan miedo porque me regañan muy fuerte y eso no le gusta a nadie”. (Mónica). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo le tengo miedo a los ñeros de mi barrio porque esos si son picantes y serios, no como esos falsos aletosos”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Una constante surge de la discusión en torno a este tema, y es que aproximadamente el 70% de los alumnos le tiene más miedo a cuestiones del ambiente escolar y del barrio que a perder materias o perder el año lectivo, eso arroja como conclusión que el tema académico pasa a un segundo plano en la institución educativa y que las formas y dinámicas del día a día juegan un papel más importante en la cotidianidad del alumnado, es más grande el preocuparse por seguir vivos o seguir sanos que preocuparse por el aspecto estudiantil como tal.

En ese orden de ideas, para los niños el colegio también genera miedo, un temor a sus profesores, un pavor que se representa en sus mentes mediante figuras omnipresentes, no en la atención sino en el regaño, que rivalizan constantemente con ellos. En palabras de los alumnos la maestra X es un foco de conflicto que desencadena violencia en forma de gritos, amenazas, persecución y falta de empatía.



Figura 5 *Dibujo de escenario académico*

En el dibujo anterior se expresa lo que una estudiante, Zulma, llega a percibir en una maestra, lo cual es una percepción compartida en grupo. La representación muestra una clase en un aula, donde la profesora ejerce una forma de violencia a sus alumnos diciéndoles: “¡No sirven para nada!”, a esa frase ellos responden: “¡Es ella la que no sirve para nada!”. Esto demuestra un caso de agresividad psicológica por parte de los maestros, en general, y una respuesta hostil de sus estudiantes ocasionando un círculo violento que muchas veces queda en la invisibilidad durante el proceso académico. Los maestros se convierten en focos de constante conflicto. Y los alumnos dicen:

- “Profes la verdad esa profesora es malévola, solo grita y se estresa, que fastidio eso”. (Lilia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “A mí me la tiene es montada esa vieja, todos los días son problemas contra mí y los demás”. (Álvaro). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Esa cucha es tan mala que ni favoritos tiene, no se cansa de discutir por todo”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Todos queremos que la echen y llegue alguien nuevo, pero paila eso no va pasar”. (Sheila). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Ella me hizo perder la materia solo porque le lleve la contraria y eso que tenía todos mis trabajos hechos”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo me pregunto ¿Cuál es la necesidad de gritar y discutir a toda hora? La verdad es que no la entiendo”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

En ese ámbito, una alumna realizó el siguiente dibujo:



Figura 6 *Dibujo sobre Bullying*

El dibujo anterior muestra otra forma de violencia existente en el curso, el bullying. Se puede visualizar cómo, de manera deliberada, la maestra decide ignorar el acoso del cual es víctima una alumna y no toma parte ni ninguna acción al respecto, no hace nada para mitigarlo o erradicarlo dejando así un vacío procedimental y emocional entre los alumnos ya que la figura que ellos suponen preparada y dispuesta para atender estos casos no se hace cargo o simplemente no exhibe la voluntad de responder ante situaciones que puedan desencadenar violencia física, traumas psicológicos, baja autoestima, perdida de la calidad en temas académicos, o hasta el suicidio. El hecho tangible de que los estudiantes expresen que la maestra sea una constante referencia al problema de aula y no a una persona preparada para apoyar a los alumnos en su proceso académico evidencia falencias en cuanto a la metodología educativa y su correcta aplicación. De acuerdo a lo manifestado por los estudiantes, se interpreta que es muy complicada tanto la convivencia como la labor académica en este curso, pues son muy dadas las discusiones por todo, y así, se alimenta una predisposición a la efervescencia de los ánimos, todos los

problemas que los niños evidencian se suman y multiplican cuando llegan a sentir esta apatía en las aulas de clase, es de pensar que si el colegio no es el refugio óptimo para olvidarse por unas horas de la realidad caótica en la que ellos viven, entonces ¿para qué existe la institución y el quehacer educativo? Aun así, algunos alumnos también expresaron lo siguiente:

- “A mí me gusta venir al colegio a veces, menos cuando toca la clase de la profesora (X)”. (Álvaro). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “La verdad la diferencia entre el colegio y la calle es muy poca, en todo lado hay güiros”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Si me quedo en la casa me grita mi mamá y si vengo al colegio me grita la profesora que chimba de vida a lo bien que me da es rabia”. (Lilia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Acá por lo menos me dan refrigerio, a veces creo que es lo único que vale la pena”. (Marcos). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Esos comentarios fuertes, pero significativos, enfatizan que los estudiantes del curso 803 ven formas de violencia verbales y psicológicas en las figuras de autoridad, con las cuales siempre van a entrar en situaciones de pronunciada hostilidad, así que el desarrollo de la violencia en el ámbito escolar podría permanecer por toda la etapa de colegio y lo que queda es establecer mecanismos de superación de conflictos y de apoyo en términos de tolerancia.

Siguiendo el hilo conductor de las figuras de autoridad, fuera de los padres, acudientes y profesores, los alumnos tienen muy marcada la presencia de la policía como figura de poder y represión. Es de aclarar que los muchachos de este colegio se han inmiscuido en manifestaciones y revueltas con la policía ya que el colegio es vecino de un CAI y de una estación de policía, así como también de dos universidades públicas que constantemente tienen choques violentos con el escuadrón antidisturbios de la policía nacional conocido como ESMAD, dejando así una serie de dinámicas que los alumnos interiorizan y recrean como propias, esto se puede ver dimensionado de cierta manera en el siguiente dibujo:

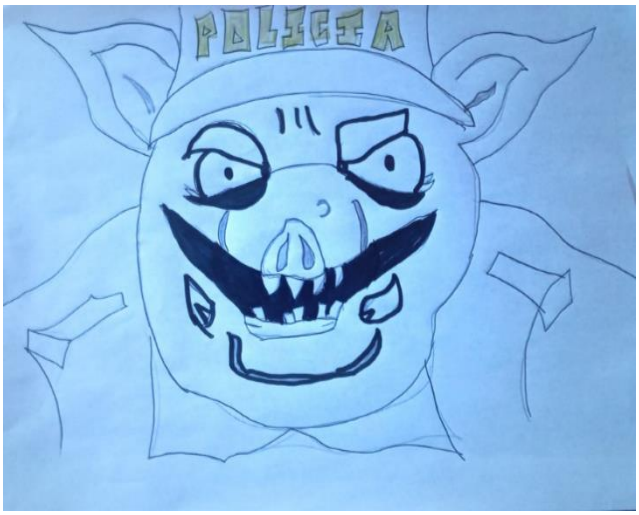


Figura 7 *Dibujo policía*

El dibujo muestra a un cerdo disfrazado de policía el cual esta sediento o hambriento por algo, esto hace alusión al apodo que se le tiene a dichos personajes en la sociedad, los alumnos constantemente sienten a la policía como un instrumento de represión y no de apoyo o de seguridad, tal como expresan de la siguiente manera:

- “Esos tombos no sirven pa’ nada, me han robado tres veces, y la primera fui a poner el denuncio y no me pusieron cuidado por mi edad, severas lacras”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “Cuando robaron a mi mamá nos dijeron que quién nos mandaba a meternos por barrios peligrosos, eso me dio mucha rabia”. (Lida). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “A mí me fastidian, se la pasan requisándome de manera abusiva, creen que soy una ñanga y eso no es verdad”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “A mis amigas las manosearon una vez con la excusa de que era una requisa eso me dio mucha puteria”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “La re mala pa’ esos perros, solo dan bolillo a los pobres y a los ricos los cuidan como a bebés”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “Una vez nos quitaron de un parque a la mala porque dijeron que éramos viciosos”. (Danilo). (Frase tomada de la actividad N° 5).

Muchas de las quejas que emiten los alumnos tienen un origen común, el cual es, por un lado, la represión como arma fundamental de la policía, y, por otro lado, el hecho de que la seguridad del barrio

y de sus familias no sea una prioridad, de modo que los alumnos y sus familias se sienten abandonados a merced de todo tipo de delincuentes que puedan presentarse en el contexto en el que viven.

Es por eso que muchos de los alumnos sienten empatía hacia figuras que combaten o combatieron a la policía o al estado, esto sin tener tintes políticos, ya que para ellos cualquiera que le dé pelea a la policía puede ser alguien bueno y digno de seguir y de respeto, y esa violencia que esos grupos exhiben son imitadas por algunos estudiantes en el curso haciendo como sí sus compañeros fueran policías y ellos los combatientes, situación que se toman muy a pecho.

- “Aquí son pobres, pero unos se creen los duros portándose como los narcos de los 80, ven mucha película de Escobar matando polis, y lo molestan a uno dizque porque uno parece policía y hasta le van pegando en serio por eso”. (Marcos). (Frase tomada de la actividad N° 5).

La figura de autoridad de la policía, su abandono y represión, es el sentimiento constante que tienen los alumnos hacia el estado representado en esta institución policiaca, ya que el estado es el que en primera medida los reprime y no les garantiza absolutamente nada más allá de los muros del colegio que a veces los mantiene enjaulados.

Los alumnos entienden que es el gobierno el que debe ser garante de sus derechos, pero lo ven como algo que no les ayuda en lo más mínimo tal como expresan en las siguientes frases:

- “Que ha hecho el gobierno por mí… mmm… muy poco o nada…” (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “Lo único que dan es migajas, los sobrados que les quedan de los ricos”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “Si el gobierno son los tombos y el colegio sí que estamos es jodidos… Jajaja”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 5).

- “¿Este colegio es lo único que tiene el gobierno para nosotros? ¡Uy nooo!… ¡Qué tristeza! a lo bien”. (Lilia). (Frase tomada de la actividad N° 5).

Se debe destacar que el abandono estatal en pleno corazón de la capital de la republica es una constante que sufren día a día los alumnos y sus familias, motivo por el cual ellos consideran que las instituciones les han fallado y no esperan absolutamente nada de ellas, de manera que tienen claro que si quieren algo en la vida deben lograrlo por sus propios medios y métodos y no esperar nada de una serie

de instituciones que se consideran como instrumentos represores y no como zonas o redes de apoyo, esto habla claramente del estado fallido que es Colombia.

3.2 Y así surgen los conflictos y la violencia escolar

Los conflictos, la violencia y las disputas escolares son flagelos que se ven como innatos en las instituciones educativas y sus entornos, son situaciones que muchos siempre han asumido como consustanciales de los establecimientos educativos y se les culpabiliza y se les critica a estos sin llegar a cuestionarse ni a entrar en reflexiones sobre asuntos externos e influenciadores como por ejemplo las rigurosas condiciones socioeconómicas de las poblaciones existentes. Por eso lo que se busca en estas líneas es conocer cuáles son las vías de inicio de los conflictos y de la violencia, cuáles son las razones, las circunstancias y los motivantes que puede llegar a tener un alumno para agredir física o verbalmente a un compañero y de hecho entender cómo los problemas de convivencia pueden convertirse en situaciones bastante complicadas para los jóvenes.

En este orden de ideas, cabe formularse la siguiente pregunta: ¿En qué momento se fragmenta el tejido social y el compañerismo pasando a ser una coyuntura realmente insostenible para los participantes del mismo?

A medida que la intervención pedagógica aplicada al curso avanzaba, se iban encontrando una serie de tendencias que aclaraban el horizonte, muchos de los alumnos, por medio del uso de narrativas, indicaban de manera clara, específica y precisa lo que para ellos eran esas vías por las que el vehículo de la violencia y la conflictividad corría con gran poder, otras de esas vías fueron descubiertas por los investigadores mediante el análisis y la reinterpretación de los relatos escritos y hablados de los estudiantes.

La observación fue una de las herramientas más poderosas que se usaron para encontrar los elementos causantes de la violencia y de los conflictos en los jóvenes, aspectos capaces de convertir a estos educandos en personas agresivas, chocantes y vengativas. Y precisamente las ansias de venganza era uno de esos motivantes principales para que los alumnos entraran en conflicto y para que acudieran al uso de la violencia para resolverlos.

El proceso de la venganza como impulsor de reacciones violentas y conflictuales no es tan sencillo de aclarar, pero es muy fácil de entender, el ojo por ojo es una frase que se ha convertido en acción desde tiempos prehistóricos, y con el tiempo se ha vuelto un aspecto arraigado en la cultura, un ejemplo de esto es la proliferación de la idea que establece que si a un sujeto le roban algún objeto ese individuo tiene

derecho de desquitarse de alguna manera del ladrón si este llega a ser capturado. En el plano escolar, los alumnos, a su edad, le tienen mucho apego a algunas de sus propiedades materiales, pero a otras no, sin embargo sucede algo curioso, cuando un objeto cualquiera, tenga o no tenga valor para ellos, es hurtado por otro estudiante, el dueño original está dispuesto a defenderlo a toda costa, ahí empieza un conflicto, y si no puede evitar su hurto escoge la opción de la venganza, así sea efectuada de manera solapada y de todas maneras se va a originar una escalada en la venganza y una posibilidad de que sea violenta.

Ahora bien, cuando en los estudiantes emana ese sentido protector o caprichoso hacía sus propiedades se da en estos una tendencia hacia una actitud un tanto agresiva y beligerante, esto queda claro en las narrativas que ellos expresaron en forma escrita y hablada. En esas intervenciones los alumnos manifestaban que el poseer determinados útiles escolares generaba envidias en algunos compañeros, según ellos, muchas de las discusiones, problemas, conflictos y hechos violentos se propiciaban por el irrespeto hacía los objetos pertenecientes a otros. Por ejemplo, algunos alumnos mencionaron lo siguiente:

- “Conmigo no se meten ni con mis cosas porque saben lo que les pasa”. (Lida).

- “Una vez me toco pararme duro por mis cuadernos porque tenían stickers y unos ñeritos envidiosos me los querían robar, eran chiquitos, pero ya eran así de ladrones… Jajaja…”. (Mabel).

- “Mi mamá trabaja muy duro para comprarme las cosas y no voy a permitir que ningún aparecido me las robe”. (Álvaro).

- “Yo por lo mío sí me hago matar, una vez querían robarme el celular y me tocó salir corriendo”. (Sonia).

- “A veces me maltratan la maleta porque es de Totto y me toca darme puño con esos envidiosos para que no lo sigan haciendo”. (Mónica).

- “Mis papas siempre me han comprado colores buenos, de esos de marca Faber Castell que pintan chévere, y una compañera me los pedía prestados y no me los devolvía hasta que le hice un reclamo, pero un reclamo duro y hay si se quedó sana”. (Lucia).

- “A mí cuando un mansito me intento robar la maleta con todo adentro hummm… le pegué su insultada y hasta me toco cascarle, pero no se me llevo nada”. (Salomé).

- “Cuando descubrí quien me robó el esfero yo le robé el de él y con eso quedamos a pases con ese perro”. (Julián).

Por medio de las anteriores narrativas, extraídas al calor de las asambleas y los debates de los alumnos, ellos expusieron de manera directa ese sentimiento y sentido de protección exacerbada y combativa por sus pertenencias, así como otros motivos que también desencadenan conflictos que detonan violencia en las aulas de clase.

Continuando con el aspecto concerniente al robo, a la cultura que infunde el razonamiento de ser más vivo que el ladrón y no dejarse robar y a la acción vengativa como causas de conflictos y violencia, cabe expresar que la constante situación de hurtos que se presentaba persistentemente en el colegio suscitaba muchas de las quejas por parte de padres de familia y estudiantes y era notorio que la idea de cuidar las pertenencias incluso a costa de la integridad plasmaba, en el pensamiento de los jóvenes, la necesidad de acudir al enfrentamiento físico para proteger sus posesiones.

Ahora surge la siguiente pregunta: ¿qué sucede cuando lo que se llega a perder o a intentarse robar no es una posesión física o un objeto, sino una persona o un sentimiento? Según lo manifestado por los estudiantes otra causa de continuos conflictos y estallidos violentos se origina por las cuestiones sentimentales y emocionales. Muchos estudiantes desarrollan constantemente sentimientos muy fuertes por otros, por lo general son dados a creer en el amor a primera vista y entran a experimentar emociones y situaciones que los marca profundamente. Numerosamente, expresaron que los objetos podrían comprarse, reemplazarse y olvidarse, pero que las personas y los sentimientos son irremplazables e inolvidables y que justamente esto es caldo de cultivo para los conflictos y los problemas. A continuación, se muestra lo que algunos jóvenes contaron:

- “Una nena intentó quitarme a mi novio, y eso si me enrrabonó mucho, la pare y le dije que lo mío se respeta”. (Gina). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Una niña me trató mal porque dizque yo quería quitarle el novio y eso eran puras mentiras”. (Salomé). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “A mi novia la respetan en este colegio porque cualquiera que le diga algo yo no me aguanto es nada”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo me aguanto y resigno a lo que sea, menos a que se metan con mi mamá, por eso cuando mi papá intentó pegarle yo la defendí con uñas y dientes”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “¿Cuánto estoy dispuesto a hacer por esa nenita?... ¡Ufff!... todo en esta vida ella sabe que la amo”. (Álvaro). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Lo que importa es la familia, esos son los reales, por eso cuando robaron a mi hermana yo supe quien fue y me les mandé sin asco”. (Lida). (Frase tomada de la actividad N° 2).

Todos los alumnos estuvieron de acuerdo en que la familia es lo primero, que ese sentimiento y sentido de vida que proporciona la familia es sagrado y se debe defender a toda costa, es por ello que el empleo de la violencia para defender a los miembros de su familia es algo que para ellos está bien visto y es algo casi que inevitable.

Esta es la única de las razones sobre el uso de la violencia en la que absolutamente todos los educandos estaban de acuerdo, lo que llama poderosamente la atención, ya que, sin importar la circunstancia o el medio, ni mucho menos el sujeto atacante, todos decían que no pensarían en moralidades, ni en límites si algún miembro de su familia fuese atacado. Las siguientes líneas son una muestra de eso:

- “Yo sin mente me le enfrenté a mi papá cuando se le pasó la mano con su agresividad”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Cuando ese tipo la trató mal yo no aguante y le dije de todo para que aprenda a respetar”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Él le intentó pegar a mi hermana, menos mal lo vi a tiempo y la pude defender de ese ñero”. (Lida). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Yo defendí a mi papá cuando mi tío intento pegarle borracho”. (Lucas). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Cuando yo veo que por la calle alguien molesta a mi mamá y a mi hermana por su forma de vestir les respondo con toda la actitud para que las respeten”. (Katia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “No lo pensaría dos veces, sí mi papá le pegara a mi mamá, lo atacaría con cualquier cosa con toda mi fuerza”. (Miriam). (Frase tomada de la actividad N° 2).

Se llega aquí a una confluencia de venganza y sentimientos de pareja y familiares, la venganza ejecutada con la intención en defender a un miembro de la familia o a alguien muy querido para los

alumnos es algo que se evidencia como válido para ellos y en ese sentido no hay espacio para hacerse interrogantes morales pasando un conflicto de una vez a la violencia directa.

En ese orden de ideas, resulta muy destacable el hecho de que los estudiantes pueden sugerir, de cierto modo, que algunos miembros de su familia son más valiosos que otros, y en mayor medida, que las mujeres son más atacadas por miembros masculinos, demostrando así otro factor originador de conflictos y violencia que se transmite a la vida escolar de los estudiantes, el carácter machista y misógino, situación en la los jóvenes conviven y crecen día a día. Consecuentemente, este estado de situaciones arroja un carácter de percepción negativa hacia los hombres que, sin ser machistas necesariamente, pueden verse como un motivo de afectación a la convivencia del curso, ya que la mayoría de los estudiantes son mujeres.

En otro aspecto de esta línea conductora es necesario destacar que, como ya se dijo, los alumnos tienen relaciones interpersonales y amorosas con sus compañeros de aula o de otros cursos, eso crea un ambiente y unas dinámicas propias y dignas de analizar puesto que la creación de esos sentimientos y el nacimiento de dichas relaciones se presta para el surgimiento de lo que vulgarmente se conoce como chismes, y este es otro de los principales factores que motivan los conflictos y la violencia en el curso, dejando en claro que este detonante no se ejecuta solo para minar las relaciones amorosas y que a veces se hace sin intención Con respecto a esto los alumnos expresan lo siguiente:

- “Cuando hablan mal de mi novio yo me pongo muy furiosa y me frustra que digan eso”. (Maribel). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Los chismes son lo peor, de mi han dicho de todo, y cuando encaro a las chismosas se hacen las bobas”. (Pamela). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Una vez una pelaita inventó cosas de mí y eso me trájo problemas con los profesores y mi familia por eso me toco romperle esa cara”. (Lucy). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “De mi se han dicho muchas cosas en este curso y eso siempre termina en problemas”. (Dafne). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Los alumnos que aseguran haber tenido problemas por culpa de los chismes, destacan el hecho de que estas habladurías siempre han tenido un impacto negativo muy importante en las relaciones interpersonales del curso, puesto que los rumores sin fundamento desencadenan malentendidos de gran magnitud con los profesores y compañeros, conflictos que a su vez desencadenan violencia, sin embargo,

no resultan tan sólidamente destructivos como los que el bullying genera ya que dicha práctica sistemática genera unas dinámicas de conflicto y violencia bastante profundas, su impacto destruye el tejido social que pueda existir entre los alumnos, tal como lo expresan ellos mismos en las siguientes frases:

- “A mí me molestaban en este curso por bajita, y me la montaban tanto que no se calmaron hasta que los trate mal y a los gritos”. (Keyla). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo hacía mucho bullying, pero luego de que me pegaron me calmé un poco… Jajaja…”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “A mí me la tenían re montada por mis creencias, pero lo solucioné como se soluciona todo en la vida que es a los berracazos, no es como dios manda, pero por todos los cielos que fue santo remedio”. (Dora). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “A mí me hacían bullying por mis cosas porque no eran caras, pero el remedio bendito fue pegarles su buena insultada y con eso se calmaron esos patanes”. (Fabio). (Frase tomada de la actividad N° 4).

El bullying como instrumento de opresión desencadena una serie de alteraciones a las que los alumnos se han visto enfrentados, tales como: la ansiedad, la depresión, la baja autoestima, el insomnio, cuadros de paranoia, etc. Y a su vez, dichas alteraciones les ha propiciado episodios de aislamiento social, dificultad en las relaciones personales e interpersonales. Todo esto, se ve reflejado en la vulneración del rendimiento escolar, en el abandono de aficiones y en la falta de motivación para seguir cumpliendo con las obligaciones típicas de las edades de los alumnos.

A largo o a corto plazo, este tipo de dificultades recaen en problemas de salud y posibles lesiones, como lo destacan, por ejemplo, algunos alumnos:

- “A mí me dolía tanto que me hicieran bullying que me cortaba el pelo a la mala”. (Keyla). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo a veces cuando era más chiquita me cortaba con un bisturí en las piernas porque me sentía culpable”. (Lida). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “La verdad le conté a mis papas y en vez de ayudarme me regañaron dizque por cobarde y no saber defenderme eso me dolió más que el mismo bullying que recibía”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “A veces lloro hasta dormir porque me duele mucho el pecho y el hecho de tener tantos defectos”. (Maribel). (Frase tomada de la actividad N.4).

- “Cuantas veces pedí que pararan por la buena, pero eso nunca se puede por esa vía”. (Dora). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “En mi casa siempre me preguntan porque me veo triste pero no tengo el valor de contarles lo que sufro en este maldito colegio”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Las narrativas de los alumnos en este aspecto son crudas, directas y poco alentadoras, se nota, según los relatos, que su salud mental y física se vio y se ha visto comprometida durante el bullying. Los conflictos, en este sentido, pasan a un nivel alarmante, pues, incluso, ellos mismos se autoinfligen violencia, la autoestima llega a ser tan baja que se atormentan así mismos pasando a una faceta masoquista. De esta manera la desmotivación y el miedo al futuro, elementos sembrados en el colegio, son una de las herramientas predilectas del caldo de cultivo de la violencia que puede terminar, sin dudarlo, en el fracaso colectivo y en el abandono total de un futuro construido con base en la educación.

Otro factor principal para el desencadenamiento de conflictos y violencia entre los alumnos es la pobreza, esta condición es un flagelo que golpea con toda la fuerza posible a los estudiantes, y en efecto, la narrativa de los muchachos lo enuncia. El fenómeno social de la pobreza es entendido por ellos como una violencia estructural que ocasiona conflictos que a su vez disparan más violencia con la particularidad de que esta nueva violencia, en cada momento, se vuelve superior. Desde esa óptica los conflictos provocados por la pobreza escalan. También se evidencia casos en los que los conflictos motivados por las diferencias socioeconómicas se relacionan en una especie de trama de orgullo y prejuicio, lo que significa que entre los alumnos hay una serie de características propias de clase, y, por ende, este factor contribuye a la creación de diferencias negativas, así como a elementos que los perjudican y condicionan de manera acelerada, tal como lo indican en las siguientes líneas:

- “Si. A mí me la montaban por ser pobre en otro colegio en el que estuve, que era privado, pero acá como todos somos muy parecidos en ese tema pues relajado”. (Álvaro). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “La verdad me caen mal esos niños riquitos de este barrio la mala para ellos”. (Dafne). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Si pudiese cambiar algo de mi vida… quisiera tener plata, pero por montones jajaja”. (Sheila). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “En el barrio nos cuidamos y respetamos porque sabemos que nadie tiene nada y lo poco que tiene le ha tocado duro para conseguirlo”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Yo quisiera sacar a mi familia de ese barrio donde vivimos, pero es que es muy jodido porque se requiere mucha plata”. (Dora). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Una vez un gomelo dizque a montármela en el Transmilenio porque me cole, yo le eché la madre y le dije que lo hacía porque me tocaba no porque quisiera, severo abusivo”. (Dylan). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “Yo considero que los pobres tenemos más aguante que los ricos porque sabemos sobrellevar mejor los problemas de la vida, porque desde que nacimos somos un problema jajaja…”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 3).

- “El objetivo de la vida debe ser entonces hacer mucha plata, supongo yo, tal vez, no sé”. (Rafael). (Frase tomada de la actividad N° 3).

Los alumnos recalcan que las diferencias de clase, con las que tienen que convivir y sobrellevar día a día, los han formado como personas y también en su carácter, puesto que saben que para salir de esas situaciones adversas necesitan dinero, y, al pensar sobre su consecución, las argumentaciones son muy variadas, como se aprecia a continuación:

- “Pues trabajando en lo que salga uno se levanta las Luquitas”. (Lina). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Yo creo que si estudio en una universidad tal vez si pueda hacer plata”. (Sheila). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Eso como me toque y como me brinque, yo lo que quiero es dinero”. (Betina). (Frase tomada de la actividad N° 2).

- “Por las buenas o por las malas voy a salir de ese hueco en el que vivo”. (Hernán). (Frase tomada de la actividad N° 2).

Heterogéneas y directas son las respuestas de los alumnos, pero comparten la idea de que la necesidad de salir de pobres es algo vital en el desarrollo de su adultez temprana, ya que la mayoría se

muestran cansados del ambiente en el que les tocó vivir por obligación y de sus constantes conflictos y situaciones violentas debidas a esa condición, y están dispuestos a muchas cosas, incluso, algunos dejan suponer que se asumen capaces de realizar actos ilegales para salir de dichos ámbitos.

A modo de cierre se encuentra que las razones y motivos que desencadenan en violencia son muy variados y pueden cambiar de alumno en alumno, no obstante, las constantes del bullying, la pobreza y el uso de palabras fuertes son los vehículos principales por los cuales los alumnos aseveran la necesidad de una respuesta violenta a las problemáticas que puedan surgir con base en las categorías anteriormente expuestas, para ellos la violencia es una amalgama de sensaciones y situaciones que está presente desde que entran a casa en las noches y salen del colegio en el día, es un ciclo interminable donde violencia se combate con violencia y el ojo por ojo es la única ley válida, sin embargo, no siempre es así en todos los casos, como veremos a continuación, lo que hace abrir una luz de esperanza en un camino plagado de dificultades.

CAPÍTULO IV

¿CÓMO AFRONTAN Y RESUELVEN LOS ESTUDIANTES SUS PROBLEMAS Y CONFLICTOS?

De acuerdo con todo el recorrido narrativo que se ha realizado hasta aquí, sumando las frases, los dibujos, los conceptos, las categorías y las experiencias, el panorama podría haberse mantenido muy desalentador e inquietante, sin embargo, no todos los conflictos, problemas, rencillas y discusiones, en las que han participado los estudiantes, se han resuelto con el uso de la violencia, sea cual sea su tipo, es decir, física, psicológica, palabras groseras o hirientes, etc.

Por suerte, el proceso del proyecto pedagógico culminó con muy buenos frutos en cuanto a que tuvo un impacto positivo en la convivencia escolar del curso, no obstante, se debe destacar que antes de la llegada de los investigadores algunos alumnos ya habían resuelto problemas o conflictos de manera no violenta, tal como indican en las siguientes narrativas:

- “Luego esperé a que se bajara la tensión, les hablé por las buenas de nuevo, y les dije que no inventaran chismes sobre mí y como que funcionó porque se calmaron… jajaja”. (Bettina). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “¡Uy sí!... les dije: Hablemos como los hombres, cálmense que ya me están sacando la piedra, y funcionó porque me dejaron en paz”. (Rafael). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Una vez yo estaba a punto de romperle la cara a una china, pero me arrepentí, respiré y le hablé suave, y dejamos así y listo, paso todo”. (Sheila). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Cuando la profesora me grito quise decirle de todo, pero preferí mantener la calma y dejarla que peleara sola”. (Lilia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “En vez de pelearme con mi mejor amiga por su novio, preferí que se lo quedara ella… jajaja…”. (Sonia). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Como era de esperarse, la mayoría de los alumnos que lograron solucionar problemas, antes de la llegada de los investigadores, lo hicieron por medio del uso de las palabras, en unas ocasiones acertadas, y en otras utilizando un pequeño tono amenazante, o también, empleando la simpleza de advertir una acusación con los padres, con los maestros o con los directivos, pero se debe destacar el hecho de asistir a la calma antes de tomar acciones violentas, puesto que como afirmaban los estudiantes muchas veces

se tomaban un segundo de más para pensar las cosas y las posibles consecuencias de tomar un accionar violento para resolver algún conflicto o problema, tal como resaltan las siguientes líneas:

- “Es mejor calmarse un poco antes de embarrarla”. (Katya). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo creo que la calma ante situaciones duras es la clave para evitar los rollos pesados”. (Dafne). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Una vez un man me iba a pegar, pero yo lo calmé le dije que me disculpara que le había botado las onces por estar distraído, que todo bien que yo le compraba otra cosa y se calmó y dejamos todo así”. (Rafael). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Cuando me suben el tono de voz yo las miro y les digo ¡oigan! ¡suave! ¡tranquilas que todo está bien! y ya con eso se les pasa”. (Roxana). (Frase tomada de la actividad N° 4).

De este modo se evidencia que para los alumnos hay momentos o situaciones clave que pueden determinarse o calmarse con un simple argumento, los cuales son el llamado a la calma, al pensar antes de actuar. Muchos de los estudiantes dijeron que era mejor respirar un poco y tranquilizarse antes de cometer un error del cual arrepentirse, y algunos de esos comentarios se muestran en las siguientes narrativas:

- “Cuando me regaño la profe de manera injusta quise decirle de todo, pero me toco calmarme por miedo a que me echaran del colegio y eso si hubiese sido tremendo problema con mi familia”. (Silvia). (Frase tomada de la actividad N° 1).

- “Una vez un celador no me quería dejar entrar, pero menos mal que mi mamita me calmó y le pidió amablemente que me dejara entrar. Desde ese momento me llevan en la buena los de seguridad… Jejeje” (Roxana). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Esa vez si me acuerdo cuando quería pegarle a un chino porque me botó las onces, pero, llegamos a un acuerdo y no paso nada, menos mal”. (Álvaro). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Yo a veces me salgo del salón, tomo aire y luego si entro tranquila a seguir la charla, lo hago para evitar líos”. (Betina). (Frase tomada de la actividad N° 4).

- “Eso de pelear no deja nada bueno se los digo por experiencia, profes”. (Julián). (Frase tomada de la actividad N° 4).

Tal como indican algunos alumnos, el tratar de evitar líos o problemas es algo que no está alejado de sus mentes, puesto que, dadas las condiciones académicas y el hecho de ser repitentes del grado octavo, y de otros niveles, están condicionados en su proceso, de modo que el participar en peleas o el infligir violencia podría desencadenarles consecuencias negativas que terminarían en serios procesos convivenciales. En ese orden de ideas, el alumnado que está sujeto a un condicionamiento convivencial tiende a evitar problemas directos, no quiere confrontaciones que les provoquen rotundos problemas con sus padres.

Es necesario decir que, mediante la intervención de los investigadores, involucrando activamente a los estudiantes en su proyecto pedagógico de entonces, los alumnos sin condicionamientos entraron a reflexionar sobre su convivencia escolar y con el tiempo hallaron formas de solventar problemas y conflictos sin recurrir al uso de la violencia. Por medio de una serie de actividades pedagógicas, muchos de los conflictos vislumbrados en las narrativas pudieron ser sopesados y solventados. Como primera medida, el conocimiento de estos conflictos fue primordial para su tratamiento y solución, el haber podido desentrañar aspectos en el universo que esconde cada estudiante fue vital, luego, el uso del diálogo jugó un papel especial.

Las asambleas y mesas redondas coadyuvaron a la reflexión, en ellas expusieron con argumentos respetuosos lo que sentían al respecto de los conflictos que se generaban dentro del curso. La realización de la actividad número 4 demostró ser un buen ejercicio convivencial.

En este caso, cada estudiante realizó un escrito con el objetivo de mostrar un problema de convivencia propio y uno del curso en general, la condición especial para la actividad fue que dichos problemas no hubieran podido ser solucionados hasta ese momento. La actividad consistió en que, una vez escrito el problema en una hoja, esta se hiciera rotar a varios compañeros quienes tendrían que escribir al menos una posible solución a los problemas planteados. Finalmente, cada uno leería tanto su problema como las posibles soluciones, y entre todos analizarían y harían una reflexión al respecto, así como también escogerían la solución más viable argumentando el porqué de la elección.

Hay que decir que, aunque las soluciones dadas por los estudiantes en esa actividad, fueron demasiado vagas, generales, obvias, vacías, imprecisas, triviales fueron fundamento para empezar a hacer cuestionamientos y reflexiones más estructuradas sobre los conflictos, sus soluciones, la violencia y la convivencia escolar.

Y de esta actividad se obtuvo lo siguiente:

Alumnos y sus problemas:

Roberto: “Mi problema es que me mantengo muy alejado y me gustaría ser más sociable, en el curso siguen robando los ñeros esos...”

Tamara: “Mi problema es que hablo mucho y eso no me ayuda a la hora de estar en clases, el problema del curso es que la profesora regaña mucho”.

Marcos: “Mi lio es que recocho mucho con mi grupo… Jajaja… es que son muy chistosos, el problema del curso es el chisme la mala pa’ ellos”.

Abel: “Mi problema sería que me la paso jugando en el celular y por eso es que me regañan, pero es que me aburro mucho jaja, problema del curso que son muy fastidiosos”.

Julián: “Me siguen fastidiando los ñeros del curso y que se roben las cosas”.

Vilma: “Yo me considero muy recochera y por eso me han llamado la atención, y el problema del curso es que se habla mucho y eso a veces nos trae consecuencias”.

Miriam: “La verdad mi problema es con los profesores porque no me escuchan y se las dan de mucho, el problema del curso es que roban mucho uno no puede dar papaya”.

Lucas: “Mi problema es que dicen que soy antipático, pero es que ellos me caen mal, el problema del curso es que hay mucho ñero”.

Hernán: “Mi problema es que me enfurezco muy rápido cuando me dicen algo, y el curso está lleno de ñeros que fastidio esa gente”.

Lucy: “Me odio por ser grosera, eso me ha traído problemas con mi familia, y el problema del curso es que son muy ruidosos… jajaja…”.

Danilo: “Mi problema es que no me gusta el reggaetón me parece música pa’ brutos, y el problema del curso es que son ruidosos y chismosos”.

Duván: “Me gustaría cambiar mi desinterés y ser más útil para mi familia, el güiro del curso es que son bulliciosos, pero recochan chimba… Jajaja…”.

Amelia: “No me gusta tener esa fama de niña agresiva casi marimacha, el problema del curso es ellos por chismosos”.

Edna: “No me gusta ser tan callada, el problema del curso es el chisme”.

Álvaro: “Yo no tengo ningún problema de convivencia porque nunca me he dado traques con nadie, en el curso los ñeros”.

Sandra: “Mi problema es que le doy muchas vueltas a las cosas y eso hace que me duela la cabeza, el problema de mi curso es que no reflexionan nada de lo que hacen”.

Mónica: “Mi güiro es que soy muy callada, pero me gusta el chisme jajaja, el problema de mi curso es que comen y no invitan… Jajaja…”.

Salomé: “A veces trato a la gente de manera cortante, pero es que ellos se lo buscan, el problema de mi curso es que no son respetuosos”.

Lida: “Mi visaje es que me di puño una vez con una compañera y eso me afecto en el salón, el problema era de ella por habladora”.

Zulma: “No tengo ningún problema de convivencia con nadie, en el curso todo está bien”.

Gina: “lo que no me gusta es que soy muy chismosa jaja lo admito, el problema del curso es que roban mucho”.

Maribel: “No tengo nada malo que contar”.

Pamela: “Me disgusta ser tan callada a veces, y en el curso es que no ponen atención a lo que hacen una vez me empujaron”.

Dafne: “Me gustaría ser más abierta a las emociones, en mi curso son muy groseros”.

Sheila: “Quiero ser más dispuesta a la hora de pasarla bien… Jajaja, el curso es melo”.

Dora: “Mi problema es que a veces me gustaría golpear a los que hablan chismes de mí, el problema de mi curso son esas chismosas y sapas”.

Soluciones planteadas para problemas propios (casos más relevantes):

1- En medio de risas se recomienda a las compañeras y compañeros que dejen de ser tan callados y que se integren para que sean un curso unido.

2- Se dice que dejaran de ser tan recocheros, menos en las clases de sociales con el fin de seguir montándosela a la profesora. (Esto a pesar del rechazo de los investigadores)

3- Se recomienda que no se busquen soluciones violentas a los problemas personales y que se trate de usar el diálogo.

4- Se le dice a los ñeros que dejen de serlo en medio de recocha, se dice que así será, pero no es un tema serio que tratar para ellos.

Aquí se puede ver que las soluciones no son específicas, ni contundentes, ni sustanciales, sino muy vagas y obvias, son sencillas, pero no tan simples de llevar a cabo, pues es como decirle a un cleptómano que la solución para su manía de hurtar es que deje de ser ladrón y así esperar a que con eso se termine su problema, es decir, los estudiantes, hasta ese momento, no tenían la capacidad suficiente para estructurar las situaciones, los problemas y los conflictos, para ofrecer pasos viables y eficaces que llevaran a una solución con mayor solidez, sin embargo, mostraron interés, preocupación, cooperación y anhelos por conocer y arreglar los problemas de los demás, lo que indica un buen principio en dirección a ese fin.

Soluciones más relevantes sacadas en la reflexión dada en el curso:

Después de una hora de estar discutiendo, y en medio de la recocha, se llegó a las siguientes conclusiones por parte de los alumnos:

1- El curso se compromete a dejar el chisme de lado y decir las cosas de frente para mejorar la convivencia.

2- Se realiza una exploración de las cosas que se han robado y se llega a la conclusión de que los objetos deben ser más cuidados, de modo que los alumnos afirman que no hay que “dar papaya”, pero si se encuentra a alguien robando un celular o algo de más valor se comprometen a denunciarlo con los directivos inmediatamente ya que consideran que los profesores no hacen nada en esos casos.

3- En medio de risas y con palabras soeces, las cuales ellos consideran divertidas, los chicos afirman que hay que dejar de ser tan ñeros porque esa faceta ofrece muy mala reputación, entonces se comprometen a dejar de lado ese estilo de vida.

4- Se afirma que no se puede usar los puños o la violencia física para solventar conflictos porque esto solo empeorara las cosas y se busca activar diálogos para mejorar el ambiente en el curso.

5- Se comprometen a no poner música en los teléfonos, sino que usaran audífonos para no molestar a los otros, pero esto genera una controversia ya que despierta las pasiones de los que escuchan reggaetón y los que no, de modo que los divide un poco más en vez de acercarlos.

(Este genera una contradicción que es señalada por los investigadores hacia los alumnos, pues muchos suponen que a las clases no se deben llevar celulares ni audífonos, o por lo menos no usarlos).

En ese contexto y con este panorama expuesto, en el que cada alumno afirmó lo que realmente le incomodaba, se llegó a una serie de acuerdos, lo que los investigadores llamarían pactos, se realizó uno de los primeros cierres de la investigación donde los alumnos y alumnas expresaron sentirse más liberados y dispuestos a comunicar si algo les incomodaba, o se sentían vulnerados de alguna manera.

Aquí la capacidad de los estudiantes de analizar situaciones y problemas y de estructurar soluciones un tanto más viables a las primeras empezó a aumentar, pues dieron cuenta de los aspectos comunicativos, la importancia de escuchar y de conocer más a fondo los pensamientos y planteamientos de los demás, y de dar a conocer los propios de manera apropiada, y también fijaron la necesidad de entrar a concertaciones y compromisos para sobrepasar colaborativamente los conflictos, eso es un paso adelante y deja en claro que los jóvenes son capaces de buscar, acceder y elaborar formas de solución y tratamiento de conflictos sin recurrir a los métodos y alternativas violentas.

De este modo y por medio de varias intervenciones más se llegó a la conclusión de que la violencia física o verbal no es el único medio posible o utilizable por los estudiantes para resolver problemas en el curso; en ese sentido la convivencia escolar se ve directamente impactada de manera positiva resaltando cambios en las relaciones sociales de los alumnos y alumnas donde las consecuencias de los actos negativos pueden pasar a repensarse un poco más y el uso de la violencia como medio de solución a problemas se ve descartado de manera tacita y oportuna en pro de la mejoría confortable de la convivencia en el curso.

El resultado correcto y exacto de la intervención e investigación pedagógica que fundamenta esta investigación puede verse de manera más amplia en el siguiente capítulo donde los alumnos con todo el bagaje realizado dieron rienda suelta a su imaginación, a sus capacidades, a sus habilidades, a su pensamiento crítico y a su potencial reflexivo e interpretativo y entregaron los resultados finales donde varios elementos son dignos de destacar en pro de evidenciar esa mejoría en los procesos convivenciales.

CAPÍTULO V

IMÁGENES Y METÁFORAS SOBRE VIOLENCIA, CONFLICTO Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN LAS NARRATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

En este capítulo se presentan y analizan las narrativas de estilo metafórico que los estudiantes realizaron durante una de las últimas actividades correspondientes al proyecto pedagógico. Los jóvenes, por medio de curiosos dibujos, y haciendo uso de figuras simbólicas y alegóricas, expresaron sus interpretaciones y concepciones sobre convivencia, conflicto y violencia escolar. Los dibujos fueron libres, con el estilo y materiales que quisieron usar, y las únicas condiciones que se establecieron para su realización se presentan a continuación:

- Los dibujos deben ser hechos de manera individual. Se puede tener una colaboración de los compañeros, pero el producto será tenido en cuenta solo para un estudiante.

- Deben ser concernientes al tema.

- Deben ser bien dibujados y claros, pues tendrán que ser exhibidos. Desde que simbolicen una o varias ideas interesantes estos dibujos podrán ser sencillos, y para la elaboración de un producto de calidad se ofrece un tiempo suficiente.

- Deben ser completamente originales, es decir, que no sean sacados de internet, ni de libros, ni de folletos.

- Deben ser bastante creativos y llamativos, tanto como para motivar la reflexión en cuanto a su contenido.

- No deben contener mucho texto.

- Deben poder hablar por ellos mismos, o sea, aunque tengan el significado específico, dado por el estudiante autor, estos deberán poderse someter a la interpretación de cualquier persona que los vea.

Se dispuso que los estudiantes tendrían la oportunidad de hacer consultas previas y de preparar una argumentación de las ideas plasmadas en sus creaciones y, así mismo, se determinó que los autores explicarían el significado de su dibujo después de que sus compañeros del curso dieran sus respectivas interpretaciones del mismo.

Para realizar el escrito de este trabajo las palabras demasiado groseras dichas por los niños fueron retiradas o cambiadas, solo se dejaron las expresiones jocosas o que dieran una percepción sobre la

manera de ser, de pensar y de expresarse del estudiante. Aunque las intervenciones de los jóvenes son textuales se les hizo un proceso de suavización de sus expresiones corrigiéndoles la mayor parte de fallas en ortografía, orden, coherencia y cohesión que se pensaron necesarias.

La gran mayoría de jóvenes eligieron la modalidad de analogía en sus dibujos, por consiguiente, establecieron una relación de semejanza entre diferentes objetos plasmados en sus ilustraciones y lo referente a la convivencia, conflicto y violencia escolar.

Entre los dibujos más dicientes y llamativos estuvieron los siguientes:

Violencia como una balanza en desequilibrio:

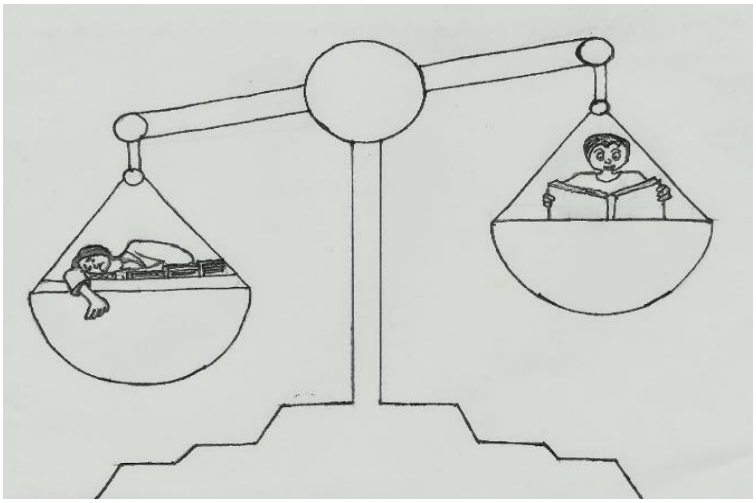


Figura 8 *Dibujo. Violencia como una balanza en desequilibrio*

El dibujo muestra una balanza en desequilibrio, en cuyos platos reposan dos muchachos. El plato izquierdo tiene más peso, y en él aparece un estudiante cansado, aparentemente durmiendo, y el joven que se ve en el plato de la derecha está leyendo, demostrando una actitud entusiasta.

La estudiante que hizo este dibujo, Sandra, manifestó que en él representa a la violencia como una balanza en desequilibrio injusto y su planteamiento es bastante interesante.

La balanza en equilibrio siempre ha simbolizado a la justicia, y Sandra expone a la violencia como un acto que se origina no solo desde una desigualdad o descompensación, sino también de una igualdad, porque dentro de la igualdad también puede haber injusticia y dentro de la desigualdad a veces también hay justicia, y por ende la violencia viene de un desequilibrio injusto, tomando desequilibrio como algo diferente a la desigualdad porque dentro de la igualdad podría haber desequilibrio y dentro de la desigualdad podría haber equilibrio.

Resulta algo enredado y confuso lo anterior, el pensamiento de esta estudiante es un poco difícil de comprender, se supone que ella asume el equilibrio como sinónimo de justicia, pero para entender mejor esta idea es correcto observar lo expresado en las palabras textuales de la estudiante:

- “Mi dibujo relaciona a la violencia con la injusticia, con la arbitrariedad y la parcialidad, al igual que con el favoritismo. La violencia es como el desequilibrio marcado en una balanza. Me parece que la violencia no solamente es provocada por la desigualdad, sino también por la misma igualdad, me explico, cuando se trata de igualar a un vago con un alumno responsable ahí también existe violencia, violencia hacía el estudiante juicioso por injusticia ya que se le está dando a conocer que su esfuerzo no vale porque premian, o incluso castigan, igual al vago que al estudioso, ahí existe un desequilibrio. Hay desigualdades justas, pero también las igualdades injustas, mejor dicho, habría desequilibrio y equilibrio tanto en la igualdad como en la desigualdad, o lo que es lo mismo, existiría una igualdad equilibrada, una igualdad desequilibrada, una desigualdad equilibrada y una desigualdad desequilibrada, así todo desequilibrio sería injusto. La violencia es el resultado de un desequilibrio injusto, por ejemplo, vemos que a veces el estudiante vago tiene más peso, como lo dibujé aquí, la balanza está inclinada a su favor, y eso significa que en este curso se ven situaciones de preferencia, favoritismo de los profesores hacía ciertas compañeras y compañeros que a la postre resultan siendo los más vagos, y a ellos los profesores sí los ayudan por ser los predilectos porque son los lambones y los que les echan cepillo en el hombro, son esos que echan al agua a los demás y claro, se ganan el favor de los profesores, y ellos, como cosa misteriosa, terminan ganando las materias y el año a pesar de haber sido malos estudiantes siempre. También pasa que el que es juicioso lleva en carrito al perezoso en los trabajos grupales, pero si el responsable por alguna razón se descuida y saca mala nota finaliza metido en problemas al llegar a perder la materia porque ese sí le cae gordo al profesor y a ese sí no le ayudan, sin importar que sea trabajador y disciplinado lo hacen perder, por tanto al vago parece irle mejor, y entonces ¿una para qué diablos es dedicada si muchas veces más vale ser sapa y lambe suelas?, esas situaciones generan rechazo con actitudes que van a dar hechos conflictivos y hasta violentos, eso es lo que yo veo”.

Sandra ofreció esa suigéneris explicación sobre la relación entre la violencia y la injusticia. Para aclarar un poco se debe hacer énfasis a lo que se refiere esta estudiante cuando dice igualdad equilibrada, igualdad desequilibrada, desigualdad equilibrada y desigualdad desequilibrada.

Como ya se dijo, en las ideas de Sandra la palabra equilibrio designa justicia, y la palabra desequilibrio injusticia.

La igualdad equilibrada es aquella donde los individuos gozan justamente de los derechos.

La igualdad desequilibrada es aquella donde los individuos son iguales y, aun así, existe injusticia, por ejemplo, cuando los seres humanos, en igualdad de condiciones, no gozan de los mismos derechos, unos sí, pero otros no.

La desigualdad equilibrada es cuando dos individuos que tienen diferencias entre ellos son tratados en justicia, cada uno recibe lo que merece, por ejemplo, un criminal no es igual, desde el punto de vista de la ley, a un ciudadano correcto, y el criminal recibe cárcel y el ciudadano correcto un premio.

La desigualdad desequilibrada es cuando entre dos sujetos diferentes reciben un trato injusto, por ejemplo, el criminal recibe un premio y el ciudadano correcto recibe cárcel. El anterior es un ejemplo similar al que la estudiante ofreció cuando comentó el caso del alumno vago y el alumno responsable, y modificándolo un poco, se dirige a que un alumno “vago” recibe buena nota en el trabajo escolar que más porcentaje valía y termina pasando en limpio la materia en la que tuvo problemas todo el año por su falta de dedicación mientras el estudiante responsable en todo el año lectivo puede que por alguna razón no haya podido cumplir con esa misma tarea y haya sacado una nota deficiente y resulte perdiendo la materia por porcentaje.

Otras interpretaciones planteadas por otros compañeros para este dibujo también se enfocaron, sobre todo en la violencia, aunque estas visiones tuvieran diferencias interpretativas con la idea original que la autora del dibujo quiso plasmar.

Entre toda la gran cantidad de interpretaciones, se puede mencionar aquella que expresó que el estudiante que se veía cansado no era vago como tal, solo era víctima de una violencia estructural, y que tenía escrito en su destino el llevar un mayor peso al tener que cargar con un mayor número de dificultades al no poder obtener una buena educación o las herramientas necesarias para lograr un aprovechamiento educativo, eso es violencia, y que, a pesar de no tener un desarrollo similar en sus capacidades intelectuales o cognoscitivas que el estudiante responsable, no debería ser mal visto por la comunidad, pues esa falta de ánimos y entusiasmo por el estudio posiblemente podría ser debida a falencias provocadas por la pobreza u otras formas de violencia estructural y por eso, idealmente, no debería sufrir los rigores de una violencia en forma de injusticia social la cual conllevaría a conflictos de gran importancia tanto personales como colectivos.

Violencia como un ciclo de sucesos deplorables:

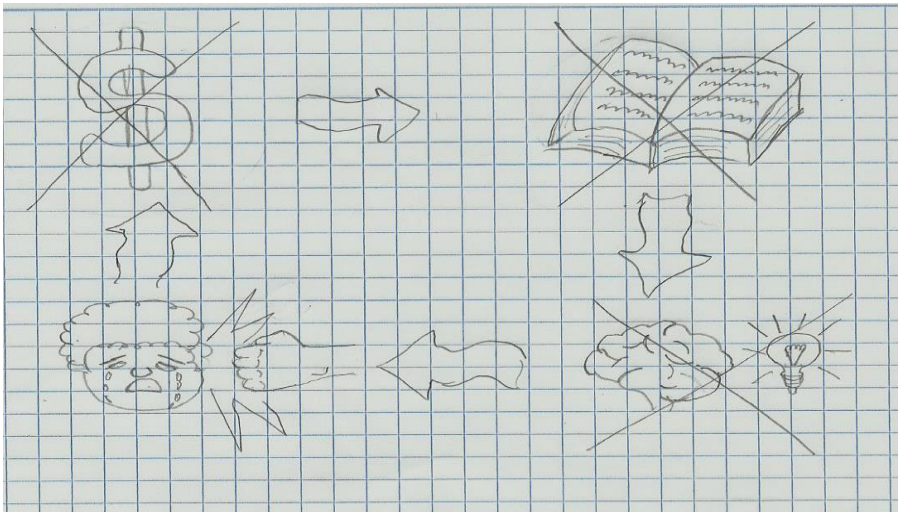


Figura 9 *Dibujo. Violencia como un ciclo de sucesos deplorables*

El dibujo anterior muestra lo que parece ser un bucle de eventos en el cual, en la esquina superior izquierda se ve un signo pesos tachado, luego una flecha dirige la atención hacia la esquina superior derecha donde aparece un libro abierto también tachado, seguidamente, otra flecha desciende e indica la esquina inferior derecha y hace énfasis en un cerebro y en un bombillo iluminado tachados, luego otra flecha lleva al dibujo de un niño siendo golpeado en la esquina inferior izquierda, y, finalmente, otra flecha cierra el ciclo conduciendo de nuevo al primer dibujo, el de la esquina superior izquierda, es decir, al del signo pesos, y ahí repite el ciclo.

Una de las interpretaciones de este dibujo, formulada por un compañero del estudiante autor, contempla que:

- “La falta de dinero es proveniente de la falta de estudio y de inteligencia y esto ocasiona, de paso, el sufrimiento de una persona que bien golpeada por la vida tiene que rebuscarse el dinero para el sustento propio y de su familia y, al no encontrarlo, no puede educar a sus hijos, y así sucesivamente”. (Mónica).

Otra interpretación fue la siguiente:

- “Es sencillo, la falta de plata causa falta de estudio y de profesionales, y a su vez, al no haber profesionales no habría quién solucione problemas, y a su vez, la falta de solución a problemas causaría caos y sufrimiento que germina más pobreza y vuelve y juega el círculo vicioso”. (Salomé).

El estudiante autor de este dibujo, Marcos, aclaró que quiso representar algo relacionado con la violencia en esas figuras, y señaló que, en efecto, estas son parte de un ciclo violento que se vive a diario y que él mismo lo ha sufrido.

- "Con esta serie de elementos deplorables y desafortunados quiero decir que sin plata o sustento económico no hay educación, ya que con hambre no tengo concentración ni puedo comprar lo necesario para cumplir con mis deberes escolares, y sin esa formación no hay desarrollo de mis capacidades ni me florecen nuevas ideas, no aprendo, y al no tener conocimientos mis compañeros me la montan, me dicen bruto, me insultan, se burlan de mí y me pegan, me crean miedos, y los temores que vienen de mis incapacidades e ignorancia no me permiten ir al mundo laboral porque no estoy preparado, piden estudios y experiencia en todas las empresas y no soy nada pilo, estas fallas motivan que mi familia no pueda contar conmigo económicamente y si tengo hijos continuarían en pobreza, no podrían ir a estudiar y se mantendría el ciclo violento…".

"… Entonces, entiendo así, que la violencia estructural, expuesta en pobreza, se convierte en violencia directa, bullying, y esta violencia directa alimenta nuevamente a la violencia estructural… La violencia es una molécula, siempre de propiedades dañinas, que va incorporada dentro de un ciclo de sucesos deplorables y que va convirtiéndose de un tipo a otro continuamente".

Sin lugar a dudas este estudiante tiene en claro lo que es violencia estructural y violencia directa y ha sido capaz de establecer una relación entre estas, la conversión de una en otra y un factor cíclico, asume la violencia como un ciclo interminable entre violencias estructurales y directas que se nutren las unas de las otras.

Convivencia, violencia y conflicto escolar como la antítesis de Policarpa Salavarrieta:

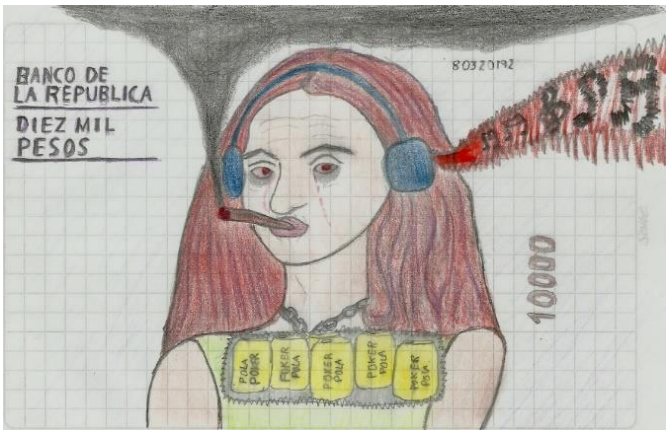


Figura 10 *Dibujo Convivencia, violencia y conflicto escolar como la antítesis de Policarpa Salavarrieta*

El dibujo anterior, es bastante impactante, no obstante, muy interesante. Exhibe a Policarpa Salavarrieta en la versión que aparece en el billete de diez mil pesos colombianos, pero transformada en una mujer drogadicta, una especie de antítesis de la heroína de la independencia, pues se presenta fumando un cigarro que produce muchísimo humo y además se nota el padecimiento del vicio en sus ojos colorados y su rostro demacrado. Hay lágrimas rojas, como de sangre, bajando por sus mejillas, y una áspera cadena bordea su cuello. En su pecho, y en los extremos de la cadena, se sujeta una placa o una bandeja con unas latas de cerveza que dicen: "Poker Pola". En sus orejas tiene unos audífonos de los cuales salen unas notas musicales que aparentan ser sumamente ruidosas, o un sonido muy fuerte. En el número de serie del billete se puede distinguir, por lo menos, el número que designa el curso, 803.

Entre las interpretaciones, ideas y comentarios que generó este dibujo se pueden citar las siguientes:

- "Es Policarpa, por lo del nombre del colegio, entonces representa al colegio. Al ver el número de serie se sabe que es nuestro curso. Ahí se ve directamente la cantidad de viciosos, ñeros, y reguetoneros que hay en el curso y en el colegio. Jajaja… la cantidad de borrachos que llegan de la farra, qué asco, está rebacano ese dibujo, merece un premio quien lo hizo por reflejar las cosas como son y sin tapujos". (Salomé).

- "Muy evidente, es lo que hay aquí, vicio, trago, reguetón, falta de sueño, envejecimiento prematuro, acabose, mala vida, estrés por tanto estudio, pornografía, promiscuidad, y un billete de diez mil que cobran las de aquí por cualquier favorcito… son muy interesadas y egoístas… no mentiras… jejeje… bueno, algunas parece que sí, ahí muestra una mujer Policarpa con pinta de fufurufa, como toda sexosa y depravada y que le gusta chupar… jejeje… no son mentiras mías, yo solo doy mi interpretación ¿sí o no? profes… no me miren mal, parces, ni me echen la culpa, ahí se ve que le gusta chupar pola y porrito a la Pola, mal pensados… Jejeje…". (Julián).

- "Mi compañero tiene razón, se ve que la Pola se dañó, es la verdad, esto se volvió de ñeros y marihuanos". (Gina).

- "Muy bueno, música, sexo, drogas, porros, y la cadena de esclavitud del alicoramiento en su cuello". (Mónica).

- "Una metalera, o quizás reguetonera, pobre colegio, los mismos estudiantes mañosos lo están dañando". (Danilo).

- “Jejeje… Policarpa ahí se parece a esa que dibujó Davinci, esa tal Monna Lisa, pero toda llevaa …”. (Fabio).

- “Se pasó… ole, de pronto lo sacan del colegio por hacer esa clase de dibujitos, para mí señala todo lo malo que tiene la institución, no digo más para no tener problemas”. (Dora).

El estudiante que hizo el dibujo, Lucas, fue uno de los que más aportó y dio a conocer situaciones. Él, de manera bastante amplia, argumentada y muy participativa, manifestó lo siguiente:

- “Todos tienen razón, quise hacer un dibujo un tanto perturbador, uno que contribuya a dar imágenes sobre la convivencia, el conflicto y la violencia que se vive en el curso y en todo el colegio. Mi dibujo, como ya todos saben, es de la Pola, pero, al igual que Cristo y el anticristo, o que el valiente y genial Luke Skywalker de la primera trilogía de Star Wars y su versión cobarde y patética que le dieron en la trilogía de Disney, esta Policarpa es una burla, una parodia, una especie de antagonista de la que fue, en la historia de nuestro país, una persona valerosa y correcta, una mujer que luchó por la libertad y dio su vida para darle fin a la esclavitud y a la opresión. Esta de aquí es una Pola malévola y violenta, por decirlo así, una rebelde, pero en el sentido negativo de la palabra, es una mujer llevada y poseída por el vicio y el desorden, es una Policarpa que da miedito no más con verla…”.

“… Mi dibujo configura a la convivencia, la violencia y el conflicto escolar dentro de una visión que muestra a Policarpa Salavarrieta en estilo degenerada y encadenada, realzando nuestro colegio en lo macabro, sus ojos rojos denotan drogadicción y planes poco gratos. Es el símbolo de la esclavitud y el yugo…”.

Y sigue diciendo:

- “… El compañero que dijo que Policarpa aquí tenía envejecimiento tiene razón, porque las drogas acaban, marchitan la vitalidad, ese es un problema de violencia que tenemos aquí mismo en este curso y en todo el instituto. La drogadicción es violencia y es conflicto, todo el proceso que tienen las drogas desde su fabricación hasta su consumo encierra solo violencia…”.

“… En cuanto a lo de las niñas inmorales y promiscuas también tiene razón Julián, no lo había pensado así, pero ahora que lo dice encaja bien con el carácter de mi dibujo, esas niñas las hay aquí, pero no son solo ellas, los hombres también son bien groseros y dañados en ese sentido. Aquí le dan vía libre a la promiscuidad y también a la pornografía, es que se puede acceder tan fácilmente a ella en internet y se puede guardar en el celular sin mucho problema, aquí es normalito verla. Así me llamen sapo debo

decir que algunos de este curso tienen videos muy fuertes, como de mutilaciones, accidentes feos y cosas así de raras, pero yo digo que todo lo que se ve en esos videos afecta, daña la mente y se vuelve un vicio verlos, cada vez se quiere ver más cantidad y más fuertes, se pierde mucho tiempo mirándolos y no deja nada que sirva. Las compañeras y compañeros que ven ese tipo de videos cochinos y macabros y que mantienen tantos noviazgos, amigovios y amigovias por todo lado y que se la pasan de promiscuos, para mí están fomentando el ser víctimas, victimarios y reproductores de violencia…".

"… La compañera que dijo lo de la cadena de cervezas significa precisamente eso. La bandeja que sostiene las latas de cerveza y su cadena la hice como aparentando el cartel que le colocan a los presos donde les ponen el número con el cual comienzan a ser llamados en la cárcel. El licor, el alcohol, el trago son cosas que también nos están quitando la sana libertad, nos las meten hasta por los ojos por todos los medios publicitarios, igual el cigarrillo y otras drogas, es la violencia invisible de la provocación y del consumismo, primero inducen y luego exprimen y castigan, por eso representé las polas Poker en una charolita cortante, atractivas esas polas a los ojos, pero con púas tramposas en los bordes, y con una cadena antilibertad casi estrangulando a nuestra doncella que en un tiempo anterior fue muy sana e ingenua...".

"… La marihuana y las demás drogas también la secuestran, y entre más maltrata, a la Pola poseída, mejor se siente ella, es un masoquismo, el masoquismo es violencia contra uno mismo aun cuando parezca dar placer, y eso se da aquí en el curso para no ir tan lejos…".

"… Ahora, qué me dicen de las ñeras que les gusta el reguetón, una música que daña los oídos y la mente, es un sonsonete hiriente que pordebajea a la mujer y resalta el machismo, y ellas contentas escuchando masoquistamente esa porquería que las hace ver como un reverendo cuero. Representé esa actitud ñera en la apariencia de la Pola maligna, y el ruido de esa música lo plasmé por medio de unas notas musicales distorsionadas entre ese cuerno resonante de toro enfurecido que presenta dientes bestiales como de serrucho...".

"… La contaminación expulsada del porro es extensa y renegrida porque deteriora más de lo que uno supone, perjudica el agua, el campo, el aire, la salud, la sociedad, la economía y muchas otras cosas...".

"… El billete de diez mil no es solo porque ahí aparece la Pola, es porque la educación aquí en este país, al menos, es vista por los poderosos solo para producir dinero, y también indica que, con el vicio de muchos jóvenes, que se supone que vienen aquí a aprender cosas buenas, algunos avivatos hacen grandes

cantidades de dinero, la Pola llora sangre de sufrimiento mientras sigue, y se sigue, consumiendo en falso placer…".

"… Entonces convivencia es tener una cadena al cuello que nos ata tanto al deleite y el mejoramiento como al sometimiento y al cautiverio, así es, una cadena, todos sabemos lo que es una cadena, es un conjunto de muchos eslabones durísimos, de acero inoxidable, enlazados entre sí y que son difíciles de desunir, y ahí tienen que vivir y compartir experiencias y situaciones obligatoriamente la gente servicial y amable con la gente problemática y belicosa…".

"… Convivencia es una circunstancia o estado colectivo de total obligatoriedad o necesidad, uno no convive con sus compañeros porque quiera o no quiera o porque le guste o no le guste, sino porque le toca, es una condición humana donde hay atracción de afinidades, intercambios, intereses, necesidades, colaboraciones, sentimientos, satisfacción de deseos, mezcla e imitación de formas de ser y de actuar, la convivencia es también como un chicle, como un pegamento, es que son muchas las personas que se les pegan las costumbres, mañas, maneras de hablar, de pensar y demás características de otras, pero así mismo actúa como lo contrario, como un repelente, a muchos no nos gusta ser como los demás, ni que se nos peguen sus hábitos, sean estos considerados buenos o malos, nos va más el ser originales …".

"... y convivencia escolar es aquella que se da dentro del marco de una vida estudiantil de colegio, inmersos en ella muchos luchan por la libertad y contra la esclavitud del vicio, la ignorancia y los errores, por lo general, en ella se goza mínimamente, con algunas excepciones, y donde mayormente se debe lidiar y batallar, con mucha paciencia, contra los flagelos, los defectos, los errores, las incapacidades y los sufrimientos de todos los del grupo en cuestión y los implantados por una sociedad donde ha reinado lo nefasto, las calamidades y las desgracias que nos toca transformar en esa cadena de unión… ".

Son muy sentidas las palabras de este estudiante y de los que participaron. La violencia, el conflicto y la convivencia escolar representados como una Policarpa Salavarrieta maligna y degenerada.

El estudiante y sus compañeros entregan muchas ideas y muchos elementos que existen dentro de su convivencia y que dan cuenta de sus conflictos y de las situaciones de violencia que viven a diario en su curso y colegio.

Los aspectos e ideas para destacar son:

El peligro de las drogas y demás vicios, la adicción al licor y al cigarrillo, y el tráfico y venta de estupefacientes.

El sometimiento, la falta de una verdadera libertad y el encerramiento en un aparente consuelo que ofrecen las adicciones.

Las drogas como cajas de Pandora que encapsulan conflictos de tipo violento, situaciones nefastas que se dan desde el momento mismo de su fabricación, pasando por su tráfico y llegando hasta sus efectos individuales y sociales que se liberan al ser consumidas. Las drogas, su fabricación y su tráfico también dañan el medio ambiente.

Los supuestos empresarios y emprendedores que hacen dinero a costa de la salud y la vida de los demás, sobre todo de los jóvenes, motivando el consumismo y la atracción hacía licores y cigarros. La sucia estrategia empresarial, y de efecto social, de primero provocar y enviciar para luego ahorcar y castigar.

La violencia estructural y simbólica con aquellos puntos orientados a resaltar la educación como una forma de hacer negocio por parte de algunos dirigentes inescrupulosos.

La música como componente de una cultura que encierra ingredientes violentos que van deteriorando, de manera camuflada, a la sociedad.

La sugerente afición por la pornografía, y la promiscuidad escolar, situaciones que Lucas presenta cuando dice que algunos compañeros ven videos de ese estilo y otros aún más pesados y que se dan relaciones de noviazgos efímeros, pero numerosos, así mismo cuando uno de los estudiantes afirma que la Pola en el dibujo de Lucas parece “fufurufa”, formulando de paso una etiquetación, y cuando en tono de doble sentido dice que las compañeras cobran diez mil pesos por cualquier favorcito, insinuando aparentemente que algunas de ellas cambian su cuerpo por un dinero.

La propulsión del masoquismo, hacerse daño a sí mismo para sentir un aparente o momentáneo placer.

El agobio al que son sometidos los jóvenes cuando uno de ellos se refiere a la falta de sueño, al envejecimiento prematuro, a la mala vida y al estrés por tanto estudio.

Todos esos elementos contienen violencia tanto directa, como simbólica o estructural que es generada por los conflictos que afectan a la convivencia escolar.

Lucas dio sus propias interpretaciones o concepciones de convivencia en general y de convivencia escolar, y con lo que este estudiante alcanzó a aportar se tratarán de parafrasear esas ideas, ampliándolas un poco, intentando no tergiversar y obtener la mayor fidelidad posible en lo que él dijo:

Convivencia, en general, es una circunstancia, estado colectivo o condición humana que une, necesaria, estricta y obligatoriamente, a situaciones tanto placenteras, gratas y de mejoramiento como a las de sometimiento y aprisionamiento. En la convivencia, imprescindiblemente, todas las personas que estén en ese grupo social tienen que vivir experiencias de todo tipo ya sea sufriendo daños o exponiéndose a los peligros provocados por los intereses de otras personas o adquiriendo beneficios. En la convivencia se da la ley de atracción y repulsión como en las cargas eléctricas, pero de una manera diferente, se podría hablar mejor de una ley de la atracción y repulsión social. En la electricidad, las cargas eléctricas de diferente signo se atraen y las del mismo signo se repelen, eso siempre es y será así, pero en la esfera social resulta que la atracción tiende a darse, aunque no siempre, entre individuos o sociedades que tienen semejanza o afinidad de ideas y características, y la repulsión tiende a darse entre aquellas personas o grupos que no tienen semejanza o afinidades. Entonces, la atracción ocurre, de manera mayor, y no necesaria y estrictamente, en personas con ideas, gustos y experiencias afines y puede llegar a ser tan intensa que un individuo adhiera, adquiera, copie, imite y reproduzca acciones, pensamientos, actitudes, formas de hablar, costumbres y hábitos de otras personas, es lo más común. Ahora, la repulsión sucede, de manera mayor, y no necesaria y estrictamente, en personas con características diferentes y no afines, en la repulsión se puede lograr la originalidad, la singularidad, la diferencia y la excepcionalidad en el individuo. Pero dentro de la convivencia no hay solo atracción y repulsión sino también intercambios, intereses, conveniencias, necesidades, colaboraciones, sentimientos, satisfacción de deseos, mezcla de formas de ser, actuar y pensar.

Ahora bien, convivencia escolar es esa circunstancia, estado colectivo o condición humana que se vive dentro de un colegio o sistema escolar y en ella los estudiantes lidian y batallan contra sus propios flagelos y contra los de los demás, con el fin de alcanzar un mayor grado de libertad. En la convivencia escolar, generalmente, se experimentan más dificultades, conflictos y problemas que situaciones de gozo ya que los estudiantes están obligados a permanecer en un sistema imperfecto implantado por la sociedad y los adultos.

Convivencia como el equilibrio y la armonía del Yin Yang:

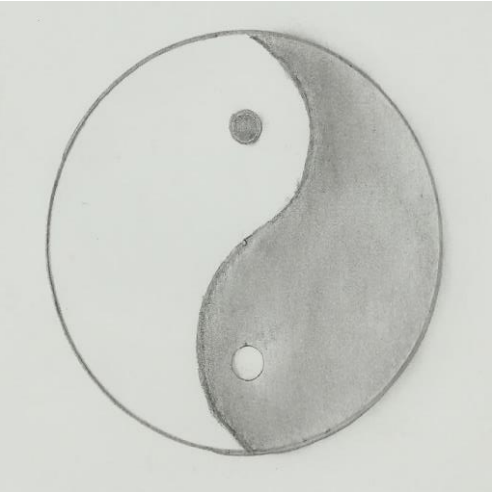


Figura 11 *Dibujo Convivencia como el equilibrio y la armonía del Yin Yang*

Este dibujo es de un símbolo muy conocido por muchas personas, se trata del llamado Yin Yang. El Yin es la parte negra y el Yang es la parte blanca. Se puede notar que dentro del Yin hay Yang representado en un punto blanco, y dentro del Yang hay Yin representado en el punto negro. Yin y Yang, juntos, conforman un círculo.

En la filosofía china se presenta el Yin Yang como un principio en el que la existencia del universo es posible gracias a dos fuerzas opuestas, pero complementarias. Juntas fuerzas deben estar en equilibrio para lograr un fluir y un dinamismo armónico y constructivo.

Pues bien, este dibujo lo hizo, el estudiante Fabio, y, algunas de las interpretaciones más llamativas que hicieron sus compañeros sobre él son las siguientes:

- “Ese dibujo lo que significa es unión, es que hay dos renacuajitos en intimidad reproduciéndose, pero yo diría que se debería tomar como la idea contraria porque en el curso no hay unión sino aislamiento”. (Roberto).

- “Para mí lo que se quiere decir con ese símbolo es que para resolver un conflicto se debe dialogar”. (Lucy).

Al preguntarle a esta estudiante porqué ella lo interpretaba así, contestó:

- “Es que me parece que esas cositas blanca y negra son dos personas con pensamientos diferentes que intentan buscar un consenso, da la sensación de que le dan vueltas y vueltas a un problema

y que no se dan la cara para solucionarlo. Para ponerse de acuerdo necesitan ponerse de frente y dialogar".

Otros estudiantes comentaron:

- "Ese símbolo es de Yin Yang Yo, es una serie animada. Es sobre dos conejitos hermanos, pero con diferencias y rivalidades que los hacen entrar en conflicto, estoy seguro que Fabio trata de mostrar un símbolo del conflicto". (Abel).

- "Ah… es el Yin Yang, en artes marciales sale bastante. Es que me gustan mucho, me apasiona el Kung fu. Tengo entendido que el Yin Yang se trata del equilibrio de fuerzas iguales, digamos, en intensidad, pero que son opuestas. Esas dos fuerzas se necesitan entre ellas para que juntas existan. El símbolo contiene una dualidad, como decir el bien y el mal, o la luz y la oscuridad, y su equilibrio es necesario para que el que hace Kung fu obtenga su poder y tenga paz en sus meditaciones". (Katia).

- "Esa chimbada parece pura magia negra y blanca en pelea, midiendo fuerzas y que se han hecho daño por igual, por eso cada parte tiene un punto de color contrario como si se hubieran dado un tiro… Jejeje… de todas formas, ninguna da su brazo a torcer porque son igual de fuertes. Bueno, en sí, creo que si permanecen midiendo fuerzas y compitiendo es porque el Fabio quiere dar a entender que aquí peleamos y competimos bastante y que nos hacemos daño en la misma proporción, claro, dos bandos igual de duros en confrontación por siempre no se eliminan, aunque se hagan daño. Me inclino porque está mostrando conflicto en el dibujo". (Gina).

La mayor parte de estudiantes interpretaron el dibujo como una representación del conflicto visto como dos fuerzas opuestas que tienen la misma intensidad y que por eso están en constante oposición.

Fabio dice lo siguiente sobre su dibujo:

- "Casi todos vieron mi dibujo como conflicto, eso está bien, también contiene el tema del conflicto escolar en él, pero yo lo que quise representar principalmente fue la convivencia real de colegio como el circulo que conforman el Yin y el Yang en equilibrio…".

"… Ojo, porque cada una de las dos secciones tiene un puntico del color de la otra sección, eso quiere decir que en lo positivo y bueno hay alguna pequeña parte negativa y mala, y en lo negativo y malo se puede encontrar una pequeña chispa de positivo y bueno, no hay nada totalmente positivo ni nada totalmente negativo…".

"… Por decirlo de alguna manera, vamos a darle el color blanco a la paz, a la tranquilidad, al reposo, ustedes me entienden, y el color negro a los conflictos y problemas. Podríamos haberle dado el color negro a los problemas y el blanco al reposo, da igual, pero seamos un poco racistas… Jejeje… racistas en cuanto a lo positivo y negativo, no a los grupos étnicos, claro está… Jejeje… Bueno, sigamos, la paz y la tranquilidad necesita al menos una pequeña parte de problemas y conflictos para poder existir, y los conflictos y los problemas al menos una pequeña parte de paz y tranquilidad, es como las soluciones a ellos y el aprendizaje de cosas productivas que obtenemos de experiencias conflictivas y malucas, además no todos los conflictos son negativos ni toda la paz en inmaculada…".

"… Si todo fuera blanco desde que nacimos ¿cómo podríamos decir que es blanco si nunca hemos conocido lo negro para compararlo? Lo mismo en el caso de que todo fuera negro, no podríamos decir que es negro porque no tendríamos el punto de referencia del blanco para poder comparar, o sea, no existiría lo uno sin lo otro, una moneda de una sola cara no existe, necesariamente debe tener dos…".

"… Como no se puede aspirar a tener una convivencia escolar sin problemas y conflictos entonces puse la convivencia no como ideal sino más bien como una real, como un equilibrio y no como un reposo total, no se puede prescindir de los conflictos, entonces para mí la parte blanca es una paz total y la negra los conflictos, pero si el circulo fuera solo blanco estaríamos frente a un convento o monasterio donde todo es paz y no en un colegio donde se crea conocimiento a partir de experiencias de todo tipo, como las conflictivas. Es que hasta en un convento o monasterio habría conflictos, así sean pocos. Como hemos estudiado con los profes en estas clases, sabemos que el conflicto siempre va a estar en todo, y no podría pensarse en una convivencia ideal sin problemas ni conflictos…".

"… Con eso de que no tenemos una convivencia escolar ideal, sino una real, me refiero a que debemos tener conflictos necesariamente para que exista una convivencia, ¿si no tenemos experiencias de conflicto cómo podríamos aprender e interactuar? Si no tenemos problemas para resolver en matemáticas entonces ¿qué podríamos aprender en esa materia? La gracia en matemáticas es aprender a resolver esos problemas…".

"… Lo malo, por así decirlo, sería que ese Yin Yang entrara al caos al estar en desequilibrio, o sea, que la parte blanca fuera más grande que la negra o la negra más grande que la blanca, eso sería tener más conflictos y problemas que paz o tener más paz que conflictos…".

"… Si tenemos más conflictos que paz o reposo entonces nos llenaríamos de problemas en nuestra convivencia y esta sería insoportable, una abundancia de problemas todos los santos días, sería muy feo

y cansón, no tendríamos tiempo de estudiar por estar tratando de resolver problemas de curso; y si tenemos más paz que conflictos y problemas entonces no tendríamos experiencias para aprender de ellas y entonces ¿qué conocimiento adquiriríamos en la vida práctica? sería bastante aburrido...".

"… Los conflictos también deben estar en equilibrio y no sobrepasarse, e igual la paz, la tranquilidad y el reposo, bueno, como quieran llamar a ese, ese, a ese estado, calma o no sé, busquen otro sinónimo… ayúdenme… Jejeje…".

"… Los conflictos son parte de un reposo y el reposo es parte de los conflictos, sin conflictos no hay convivencia y sin reposo tampoco, el reposo es como un papel en blanco cuyo fin es el de escribir con tinta o carbón sobre él, esa tinta o ese carbón son los conflictos, si el papel no se usa así no tendría objeto de existir porque para escribir o dibujar sobre él fue creado, y si la tinta no tiene papel en que esparcirse tampoco tendría objeto, debe haber correspondencia…".

"… Entonces veo a la convivencia escolar como un equilibrio dinámico, el círculo del Yin Yang se mueve, gira, no es estático, y en sí es un equilibrio dinámico natural, cósmico, existencial, algo que debe ser así para poder existir y para poder producir una creación, ustedes saben a qué me refiero…".

Pues bien, esas fueron las intervenciones más importantes de Fabio, en ellas nuevamente se habla de equilibrio.

Anteriormente ya se había hablado de equilibrio, en el dibujo de la balanza que hizo Sandra, y ahora Fabio lo trae nuevamente a colación, pero desde otro enfoque, no como justicia sino como una armonía que crea.

La concepción de convivencia como Yin Yang expresada por Fabio también se corresponde a una especie de cuadro de bifrontismo.

La idea de bifrontismo se puede entender como dos imágenes de un cuerpo, una es la que ese mismo cuerpo exhibe al impactar y rebotar los fotones visibles para el ojo humano sobre él, y la otra es su imagen especular, es decir, la imagen reflejada de sí mismo por un espejo plano y muy bien pulido, las dos imágenes son idénticas, pero invertidas, un ejemplo de esto es cuando una persona levanta el brazo derecho frente a un espejo y, prácticamente al mismo tiempo, la imagen virtual reflejada también levanta su brazo, pero el izquierdo, entonces, fuera de esa inversión, y sin hablar con rigurosidad técnica, se presenta la imagen especular de manera exacta a la de la persona real, cabe recordar que sin la reflexión de los fotones y las ondas no existiría vida.

En este orden de ideas se recalca que el Yin Yang es bifrontismo debido a que hay una relación entre dos aspectos opuestos e idénticos que no se eliminan, sino que, más bien, funcionan juntos en armonía para crear algo, y en él se basa Fabio para interpretar la convivencia escolar como un equilibrio dinámico que construye y origina, porque "Bifrontismo es eso: Entender mis dos frentes, sino son más, como partes iguales que dejan de batallar por aludir el uno al otro, e intentan empezar a relacionarse sin perder su individualidad (Ramos, 2017, p. 12). Para reforzar la comprensión de la idea planteada por Fabio se podría reinterpretar esa concepción en otra analogía, la de una onda senoidal. Una onda senoidal, en matemática es la representación gráfica de la función seno, en el siguiente esquema se puede observar:

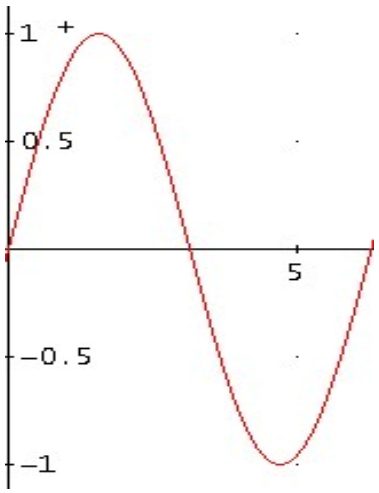


Figura 12 *Onda Senoidal*

Se tiene la gráfica de la onda sobre un plano cartesiano. La curva que está bajo el eje horizontal toma valores negativos con respecto al eje vertical, mientras que las que están sobre esa línea valores positivos.

El eje horizontal se considera como el punto de equilibrio o de valor cero (0) con respecto al eje vertical.

Sin usar definiciones técnicas, se dirá que:

La amplitud positiva de la onda es la longitud desde el punto de máximo valor hasta el punto de valor cero o eje horizontal.

La amplitud negativa de la onda es la longitud desde el punto de máximo valor negativo hasta el punto de valor cero o eje horizontal.

El ciclo de la onda consta de una curva positiva y una negativa completas.

Período de la onda es la longitud de un ciclo completo.

Sin recurrir a conceptos matemáticos que presenten cierto nivel de complicación y más bien usando palabras entendibles para este caso, se puede decir que las curvas positivas son similares a las negativas, si recortamos una de ellas y la ponemos sobre la otra deben coincidir totalmente sin sobrar ni faltar área. la amplitud de la curva positiva es igual a la de la negativa, pero con signo contrario, el periodo de cada curva es la mitad exacta del período completo.

En la reinterpretación de lo que dijo Fabio sobre la convivencia escolar usando ahora esta gráfica de la onda senoidal se establecerá lo siguiente:

- La convivencia es el ciclo completo de la onda.

- La curva positiva puede ser considerada como el estado de reposo y una vez fijada como tal entonces la curva negativa pasará a ser considerada como el de los conflictos y problemas, aunque podrían haberse tomado al revés.

- Para que exista una creación dentro de la convivencia debe existir la armonía de juntas curvas, positiva y negativa, es decir, que estas sean iguales y equilibradas, así armonía no hace referencia al estado de reposo sino al equilibrio dinámico entre el estado de reposo y el de conflictos, esa armonía es la que fecunda algo útil, como un aprendizaje, un conocimiento o personas eficaces y creativas que produzcan dentro de la sociedad y generen soluciones a más problemas sociales.

- La onda senoidal es fundamental en el universo, ella representa el comportamiento de muchos fenómenos físicos, por ejemplo, la corriente eléctrica alterna que normalmente llega a los domicilios tiene forma de onda senoidal, la repetición de muchos ciclos como el presentado, 60 de ellos por segundo, un aparato no funcionará, al menos correctamente, si la onda está alterada o desequilibrada en sus dos curvas, “positiva y negativa”, por tanto, no generará un trabajo útil o efectivo. Lo mismo pasa con la convivencia escolar si los estados de reposo y conflicto presentan un desequilibrio, como lo dijo Fabio, no podrán crear u originar un producto.

La armonía “eléctrica y convivencial” deben ser dinámicas para poder crear, la energía no se crea ni se destruye, pero se transforma, los ciclos de la onda deben fluir, esta oscilación es como una danza que genera pasión o como un poema que inspira belleza.

Y precisamente, el siguiente dibujo quiso representar algo similar a los párrafos anteriores:

Convivencia como conexiones torpes que generan electrocuciones y cortos circuitos manteniendo la oscuridad o como conexiones inteligentes para producir luz:

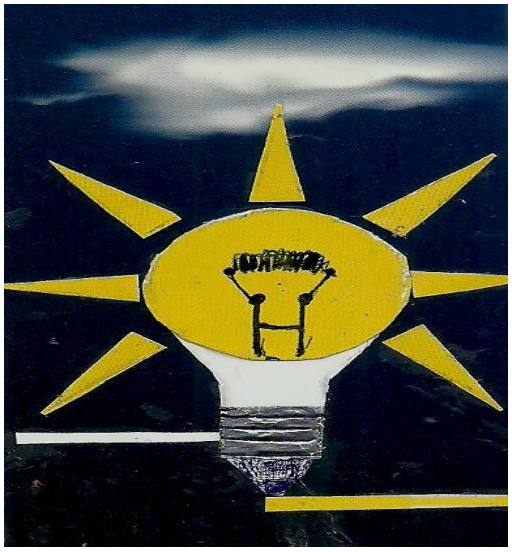


Figura 13 *Dibujo Convivencia como conexiones torpes que generan electrocuciones y cortos circuitos manteniendo la oscuridad o como conexiones inteligentes para producir luz*

El dibujo claramente deja ver una bombilla eléctrica funcionando, iluminando un ambiente bastante oscuro, y en su casquillo muestra dos líneas, una blanca que entra a la sección metálica más amplia y que viene por la izquierda, y otra, de color amarilla, que viene por la derecha y hace contacto con la parte también metálica, pero baja y estrecha del casquillo, la cual está aislada de la otra sección.

Algunas interpretaciones de los compañeros del autor son las siguientes:

- "Debe ser como las ideas, no sé, tal vez para solucionar conflictos". (Edna).

- "¿Hará alusión a la iluminación y conocimiento que produce el estar en una buena convivencia?". (Sheila).

- "Las puntas del bombillo parecen cuchillos, yo diría que son ideas que se nos ocurren a nosotros, pero para hacer el mal y para actuar con violencia contra los compañeros, para hacerle bullying a los demás". (Lida).

Álvaro, el autor del dibujo, explicó:

- "Como no sé dibujar tuve que buscar ayuda y me colaboraron haciendo esta composición con algunos cartones, sin embargo, la idea es mía. Al grano, tengo dos maneras de explicar mi dibujo, una es la convivencia como un bombillo y sus conexiones, mi papá una vez me dijo que un bombillo, y cualquier

aparato, necesita de dos líneas eléctricas diferentes para funcionar, en este caso del bombillo iluminar, si solo tiene una línea no funciona, siempre necesitará las dos, y me alertó que tuviera mucho cuidado al conectar para que el circuito no se me estalle en la cara o para que no quede yo como un carbón… jejeje…Entonces, así es como la convivencia necesita tanto la línea de conflictos y de bulla como la línea de temporadas de calma y poco bullicio, sin embargo, la convivencia escolar es una unificación o conexión de factores donde se producen cortos circuitos y electrocuciones que queman y dañan estudiantes o a todo al grupo, como quién dice metió la pata y se le fundió el foco, si se le llega a conectar un conflicto sin el tratamiento debido y directamente a los estudiantes genera corto circuito, los quema. Los estudiantes por lo general, por nuestra ignorancia e ingenuidad, establecemos conexiones sin saber nada y se nos estalla todo en la cara, pero también la convivencia escolar es una unificación donde al haber inteligencia de conexión se produce luz…".

"… La otra manera de explicar este dibujo es considerando la convivencia escolar como un tiempo de estadía social en un curso de algún colegio específico en donde se hacen intercambios de diversa índole y en el que se obra en oscuridad, como si se estuviera ciego. La oscuridad es inexperiencia, ignorancia, falta de madurez, etc. Ese tiempo se acaba cuando uno se gradúa o cuando se deja de estudiar dentro del colegio por algún motivo…".

"… Casi siempre al iniciar un grado la convivencia es una situación en la que reina lo más turbio, lo más feo, lo más oscuro, porque muchos compañeros se atienen a que primero molestan y ya casi al final del año se ponen las pilas y se vuelven menos fastidiosos, también así es mientras no exista un elemento que la vaya iluminando y haciendo las conexiones debidas con inteligencia para prender más bombillos, el profesor es muchas veces ese elemento, el profe, idealmente, es la luz que llega a iluminar el curso en una convivencia de oscuridad y perdición, o también puede serlo un compañero que sea líder positivo o los buenos amigos. La convivencia es un lugar oscuro, pero que se puede iluminar por el bombillo de la inteligencia, de la colaboración, del perdón y de la amistad".

Este estudiante intuye la convivencia escolar por una parte como luz y por otra parte como oscuridad. Más específicamente como un elemento que genera luz o como un estado en que domina la oscuridad.

Como en el Yin Yang, Álvaro nota la dualidad en la convivencia y la característica aquella de que se necesitan los conflictos y las épocas de calma para producir algo útil.

La “eléctrica” concepción de la convivencia escolar por parte de este estudiante hace pensar muchas cosas, es muy diciente su ejemplo de que la convivencia escolar es algo así como una regleta de conexiones eléctricas, donde se trabaja con altas tensiones, tan elevadas que son capaces de encender un bombillo o de electrocutar y chamuscar muchachos, esta analogía es bella, la línea que lleva conflictos de alta tensión no puede conectársele directamente y sin ningún tratamiento a la línea de reposo de los estudiantes, por esto la educación debe ser usada desde el principio para preparar a los estudiantes ante los conflictos y ante las situaciones de alto voltaje que se presentan no solo en su vida escolar sino en toda su existencia. Los estudiantes tienden a hacer conexiones peligrosas. Se deben establecer conexiones, pero esas conexiones hechas “a la loca” pueden destruir alumnos al hacer cortocircuitos, estas deben hacerse inteligentemente, por tanto, los profesores han de tener cuidado en todo momento con la educación y mantenerse al tanto de las conexiones que hagan sus estudiantes y de las que ellos mismos le hacen.

El estudiante también ofrece la idea de que la convivencia escolar es más oscura al principio de cada año escolar y se va aclarando a medida que avanza el año lectivo, evidentemente quiere decir que la agresividad, la violencia y los abusos que se dan en el curso son más profusos empezando la etapa estudiantil y explica que es debido a que muchos de los estudiantes dejan para lo último sus responsabilidades y al tener tiempo para la recocha lo consumen de manera bastante impulsiva y arrebatada.

Álvaro concibe al profesor como alguien que va iluminando el camino, o sea, como un actor educativo que ayuda a suavizar los problemas de convivencia hasta lo que más se pueda.

Igualmente ve a sus amigos y a los compañeros que colaboran en el bienestar del curso como los que van iluminando.

En resumen, Álvaro concibe a la convivencia escolar como:

1- Una unificación de diversos factores que son tanto destructivos como beneficiosos para los individuos y el grupo en general, si no se saben tratar los conflictos puede ser bastante perjudicial, pero si se tratan con inteligencia se puede obtener beneficios.

2- Un tiempo de estadía social en un curso de un colegio especifico en donde la ignorancia, la inexperiencia y la ingenuidad abundan, pero en el que se pueden ir aminorando con su pasar.

La convivencia escolar no es lo excepcional ni es lo abominable:

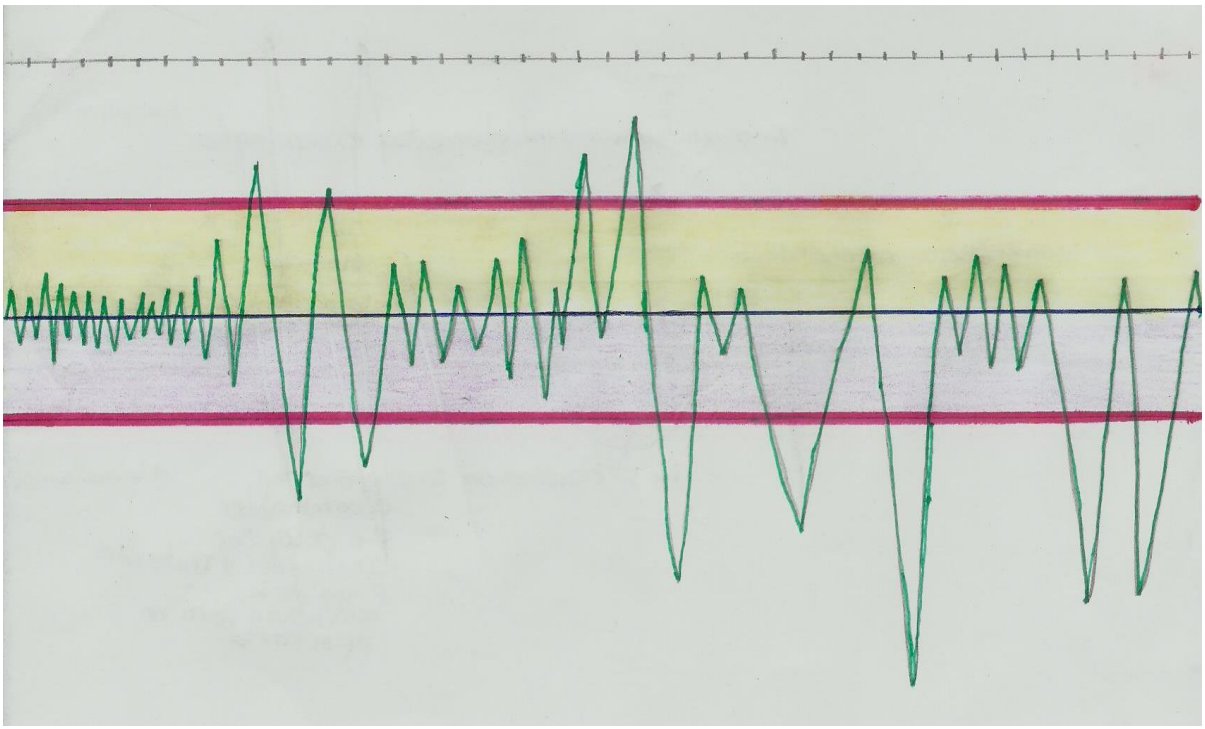


Figura 14 *Dibujo La convivencia escolar no es lo excepcional ni es lo abominable*

En este dibujo se ven cuatro líneas horizontales paralelas, la de más arriba, la más tenue, tiene lo que parece ser unas divisiones. Son muy notorias las dos líneas gruesas y rojas, entre ella hay una línea negra. La sección que va desde la línea negra que está entre las dos rojas hasta la línea roja de arriba está coloreada de verde biche y la otra sección, que va desde la línea central negra hasta la línea roja de abajo tiene un color violeta. Una especie de pulsaciones cardiacas, de color verde, recorren la mayor parte de la zona entre las líneas rojas, sin embargo, unos picos sobresalen fuera de estas.

Entre las principales interpretaciones de este dibujo, hecho por Amelia, y dadas por sus compañeros, están:

- “Me atrevo a decir que son los cositos esos que salen en una pantallita de un hospital cuando uno tiene un yeyo o cuando está muriendo. Amelia dibujó la tensión que sufrimos los estudiantes por la violencia escolar” (Betina).

- “No sé qué diablos sea eso, parecen montañas vistas como desde unos prismáticos militares infrarrojos, no sabría decirlo bien, pero para mí se está como ubicando el mejor clima escolar entre montañas de violencia en el curso”. (Roberto).

- “Es algo enigmático. Son filos, filos de violencia, pero no tengo idea qué querrán decir los colores, el rojo tal vez sea el rastro de sangre que dejan esos filos que manifiestan violencia en el 803”.

- “Yo digo que son niveles diferentes de violencia en el colegio”. (Miriam).

- “¿Tendrá algo que ver con voltajes y corrientes peligrosas en conexiones convivenciales parecidas a la temática de mi dibujo?... Jejeje…”. (Álvaro).

La mayoría de compañeros relacionó el dibujo de Amelia con violencia escolar. Y Amelia, la autora del dibujo entró a explicar:

- “Pensé mi obra de arte desde la convivencia escolar, pero ahí está incluyendo también la violencia escolar. La recta de bien arriba es una forma de medición del tiempo, está midiendo meses del año. Entre las rectas rojas, en toda esa zona, ya sea verde o roja está ubicada la convivencia escolar, los sucesos normales que ocurren en el año. La zona que está pintada de verde fosforescente es una zona de convivencia armoniosa común y corriente y la que está coloreada de púrpura es la zona de la convivencia desarmoniosa también común y silvestre. Eso que se parece una onda dibujada con color verde oscuro y que tiene puntas hacia arriba y hacia abajo son sucesos, los altibajos representan situaciones que pueden permanecer dentro de la zona de la convivencia normalita de colegio, pueden ser asuntos de convivencia armoniosa o de convivencia desarmoniosa, pero en algunos momentos pueden llegar a salirse de la zona de las rectas rojas. Hay unos pocos picos que se salen de la raya roja de arriba y unos, en un poco de mayor cantidad, que se salen de la raya roja de abajo. Los picos que están por encima de la raya roja superior son hechos excepcionales que ya no hacen parte de la convivencia, se salen de ella por ser poco comunes, como por ejemplo, que alguien sea súper dotado, si alguien es súper mega inteligente no va a estar en convivencia, se va a sentir mal con los demás y los demás con él, ese chino se sentiría desperdiciado y nosotros subestimados, no lo entenderíamos a él y estar con nosotros podría ser incluso un atraso y un obstáculo para ese chico súper dotado, esos casos se salen de las manos de la convivencia y es mejor tratarlos, no sé, en instituciones dedicadas a los súper dotados, o que trabajen de una vez en la NASA, allá sería su paraíso, allá podría desarrollar su talento, ser entendido y darle uso a sus capacidades, el colegio se quedaría corto en su tratamiento y en sus súper conflictos. Los picos que se salen por debajo de la línea roja inferior son hechos barbáricos y abominables, son tan terribles que se salen de la convivencia desarmoniosa normal y no deben ser tomados como convivencia desarmoniosa porque van más allá, no son convivencia sino elementos abominables que deben ser tratados afuera para no afectar a la convivencia escolar, esos elementos abominables son, por ejemplo, asesinatos dentro del plantel,

violaciones, existencia de Garavitos en el curso, asuntos relacionados a torturas y demás canalladas, esos casos no deben ser escolares sino de carácter policiaco, psiquiátrico o de otras instancias, qué se yo… y no forman parte de la convivencia, ni siquiera de la convivencia desarmoniosa, se salen de ahí por ser tan extremadamente ruines, antihumanos y raros. Puse más picos saliendo por abajo que por arriba para señalar que desafortunadamente hay más tendencia a lo abominable que a lo excepcional y más hacía final del año en días como el del Amor y la Amistad, que en vez de suceder lo amoroso sucede lo más execrable, o en Halloween".

Amelia afirma que su dibujo se vincula con la convivencia escolar y su explicación le da lógica a su críptica representación, con su argumentación clarifica lo que simboliza. Desde cierto punto de vista, esta estudiante hace notar que no está muy de acuerdo con la inclusión escolar, eso lo deja precisado, o al menos, eso da a entender, cuando dice que los compañeros que tienen un nivel demasiado alto de conocimientos en relación a los demás, a los que nombra como "súper dotados" o "súper mega inteligentes", idealmente no deberían de estar en ese mismo plantel porque su estadía estaría por fuera de la convivencia escolar.

Esta estudiante también narró que la convivencia escolar se elimina y pasa a ser una especie de estado de barbarie y abominación cuando se dan casos de asesinatos, torturas, violaciones y demás casos en los que la policía y la justicia deba actuar, y precisamente al ya no ser convivencia escolar son situaciones que no deben ser tratadas de ninguna manera dentro de la benevolencia del colegio, sino por la rigurosidad de esas otras instancias, por tanto, los estudiantes que cometen acciones de esa naturaleza no pueden ser procesados según la conveniencia del manual de convivencia escolar y sí por lo dictaminado en el manual o código de seguridad y convivencia policial, por la justicia y por las leyes del país. Esto deja ver que, por ejemplo, un estudiante que en su colegio se divierte torturando animales no estaría en convivencia escolar, pero sí dentro de lo delictivo, y por eso su caso iría más allá de lo escolar y tendría que ser denunciado a las autoridades competentes.

Amelia no dijo que en su curso o en el colegio hubiera compañeros con problemas mentales o que hubiera visto algún caso terrible de sadismo, o de violación, o de tortura, o de asesinato, sin embargo, expresó que son eventos que no harían parte de la convivencia escolar sino de las instancias policivas, jurídicas y psiquiátricas, pues su punto de vista es que los estudiantes, o, agregando extensivamente a profesores y demás personas que se incluyan dentro de la comunidad educativa, que padecen cuadros de psicopatía con características altamente antisociales, son tomadas como de alta peligrosidad para constituir una convivencia dentro de una institución educativa.

Estas ideas dejan mucho que pensar sobre la manera en que los estudiantes de este curso consideran la inclusión y la exclusión, y las preguntas más básicas para formular son las siguientes: ¿es posible incluir dentro del colegio a un estudiante que padezca delirios, alteraciones mentales y que presente impulsos y acciones psicópatas, violentas y criminales en gran medida? ¿Qué tan conveniente y provechoso resulta incluir a un joven que exhiba tendencias y acciones criminales en un colegio? También cabe preguntarse qué diría Foucault al respecto, pues él argumenta que las instituciones educativas son instrumentos que se prestan a la exclusión y que funcionan para imponer un poder con el fin de moldear, reformar y castigar unos comportamientos y normativizar, realzar y mantener otros.

Amelia ve al colegio como una institución que no puede tratar casos y conflictos relacionados con niños con facultades excepcionales y con aquellos que manifiestan comportamientos elevadamente violentos. Ella también establece que los hechos que califica como abominables, barbáricos y antihumanos tienden a presentarse más que los casos excepcionales, esto sugiere que ha sido testigo de casos de este estilo. De todas maneras, Amelia no especificó si ha visto casos excepcionales o abominables dentro del plantel, solo se limitó a dar un pensamiento propio sobre la convivencia escolar evidentemente en cualquier colegio común, o sobre lo que debería considerarse como tal, según sus concepciones.

Amelia da a entender que en el sector educativo debe existir un orden más razonado, protector y beneficioso, es decir, que cada aspecto sea tratado en el lugar que le corresponde, sin hacer mezclas peligrosas, es como las expresiones que dicen: “cada cosa en su lugar”, “zapatero a tus zapatos”, “no mezcles alcohol con gasolina” o “una fuga de gas en la oscuridad no debe verificarse iluminándola con una vela encendida”, así, un criminal, o un violador, o un pervertido sexual, por ejemplo, no debe ser tratado educativamente en un plantel escolar junto a los demás estudiantes, sino en otra clase de instituto especializado, su tratamiento debe ser estrictamente judicial y psiquiátrico para evitar abominaciones en el colegio que se salen de toda convivencia, este tipo de exclusión resulta razonable y Amelia lo visualiza de esa manera.

A diferencia de lo que dice Álvaro, el cual manifiesta que los eventos más complicados en la convivencia ocurren a principio del año escolar y se van mermando a medida que transcurre el tiempo, Amelia dice que la tendencia a ocurrir eventos que intentan salirse, o se salen, de la “línea límite” de la convivencia desarmoniosa se da en las proximidades del fin del año lectivo, durante las celebraciones más significativas.

Convivencia escolar como el orden o desorden del sistema solar y la interacción planetaria:

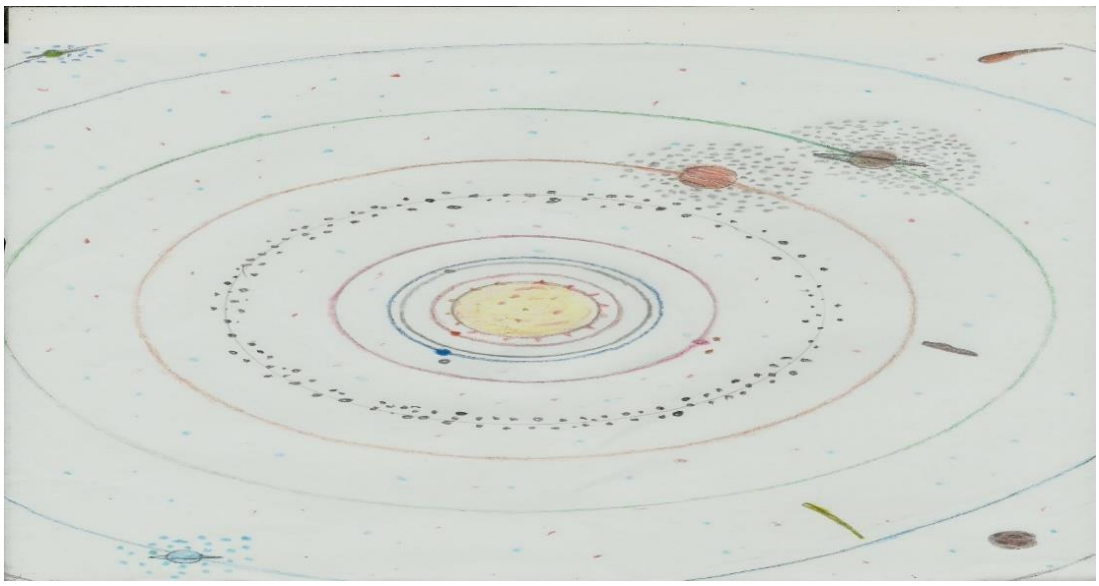


Figura 15 *Dibujo Convivencia escolar como el orden o desorden del sistema solar y la interacción planetaria*

El dibujo presenta el sistema solar. En él centro se ve el sol, de color amarillo, en el cual sobresalen sus manchas y sus violentas tormentas solares. Se observan los planetas y sus órbitas. Se nota el esfuerzo que realizó el estudiante por dibujar las lunas correspondientes de cada planeta con sus cantidades respectivas. Se aprecia el cinturón de asteroides, dos cometas y un asteroide grande. También se visualizan estrellas y lo que parece ser el objeto interestelar conocido como Oumuamua.

El dibujo lo hizo Roberto, pero antes de revelar su explicación, se citarán las interpretaciones que compartieron algunos de sus compañeros.

- “Al principio pensé que se trataba de una célula atacada por un virus, y pensé que tendría que ver con el conflicto y la violencia en el bullying y el matoneo del curso, pero luego me percaté que era el sistema solar, qué pena, ustedes dirán que soy una cegatona… Mmmm… el sistema solar, pues qué digo… creo que es el sol que como centro del sistema representa el inflado egocentrismo en el curso, y los planetas somos todos girando alrededor de nuestra vanidad”. (Gina).

- “Yo, por mi parte presiento que hace relación al agrupamiento y a la buena convivencia, la gravedad sería la unión del compañerismo, pero exactamente eso es lo que hace falta a este octavo, en los otros octavos se ve, pero en este no. Presiento lo del compañerismo y la unión porque en el sistema solar los planetas están unidos por la gravedad y están en armonía”. (Danilo).

- “Difiero con Danilo en una cosa, la gravedad no es unión de compañerismo, en 803 es gravamen, imposición de algunos profesores y compañeros de más edad y fuerza que se creen el sol y los planetas más grandes e importantes, ellos son los que quieren tener a los estudiantes y compañeros atados y sin libertad haciendo solo lo que ellos digan y ordenen, los arrastran consigo. Aclaro, no todos son así”. (Álvaro).

- “Los cometas, los asteroides y las centellas son los abusivos y ñeros del curso planetario que se la van a montar a la Tierra para extinguirle la vida, Omauma, umoama, bueno, como se llame ese bicho, viene de otro sistema, de otro curso a montarla también, pero el buen Júpiter, dios de dioses, los retiene y les da en la jeta para que dejen de ser tan crápulas… Jejeje… todo está claro, ese sistema solar es el curso con sus conflictos, el profe es el sol, y Júpiter el compañero que defiende a los demás de los abusos de otros, yo soy ese Júpiter dios de dioses justiciero”. (Julián).

En las interpretaciones de los compañeros se evidencian algunos problemas del curso que ya se habían enunciado como son el matoneo, el bullying, la vanidad y el egocentrismo desmedido, la falta de unión, la falta de compañerismo, las arbitrariedades e imposición de parte de profesores y el abuso de otros estudiantes, incluso de otros cursos. Otra situación que se detecta es aquella que tiene que ver con peleas y en sí, con la reproducción de violencia y el posible agravamiento del conflicto, al haber estudiantes que fungen de justicieros y vengadores, y que, con el pretexto de defender a los agredidos, se convierten en agresores.

Roberto, el estudiante que hizo el dibujo, no quiso ser menos que sus compañeros que ya habían pasado a explicar sus dibujos y dio toda una charla explicando lo siguiente:

- “Ok, yo veo la interacción planetaria como la convivencia escolar. Tomemos la idea como este curso. Píllense ustedes que el curso es como el sistema solar, así todo bacano y bullicioso… Jejeje… y aunque sea muy bullicioso no se oye nada, porque en el vacío del espacio no se transmite el sonido, además también tiene zonas hostiles como el cinturón de asteroides, en el que parece que pasan muchas cosas, se dan choques terribles, pero no se escuchan, y los profesores no escuchan los golpes del curso así los oigan, son cosas de niñitos chiquitos, en realidad parece que los impactos que se dan los asteroides entre ellos no tienen preponderancia, pues ¿a quién le importa verdaderamente sus problemas? sin embargo, problemas de chicos problemas grandes, un impacto de esos puede desviar un asteroide potencialmente peligroso hacia la tierra y así ese asteroide no sea muy grande podría causar verdaderos estragos en el planeta…”.

Roberto continua:

- "… En el centro del sistema está el sol, alguien por ahí dijo ahorita que el sol es el profesor, digamos es nuestra directora de curso. Ella es buena maestra, pero tiene sus manchitas e imperfecciones, así como el sol tiene manchas. Ella tiene sus momentos de furia y sus explosiones de ira, son sus llamaradas y tormentas solares, ¡qué miedo!, pero uno la entiende porque ser profe debe ser pesado y sus tormentas son pura energía. Sin embargo, la profe es luz y calor para el curso, tal como dijo Álvaro cuando nos explicó su dibujo del bombillo y sus conexiones, estoy de acuerdo. Todos giramos alrededor de ese astro rey porque es el que tiene, digamos, el control, guía sus otros astros, así la profe es el centro del curso y nos alimentamos de sus conocimientos…".

Y sigue explicando lo siguiente:

- "… Píllense también que en el sistema solar hay un orden, aunque se note un caos o cierto desorden, en este curso a pesar de que podamos ser recocheros, y eso, también tenemos nuestra organización y normas, tampoco es que todos seamos tan, pero tan dañados, tan sin ley y tan bandidos como trató de decirlo el Lucas en su Pola, o Amelia con sus zigzags todos raros. Hay niños que se escapan del salón, se van de clase y se echan por ahí alguna que otra fumadita, así como los cometas que se alejan y se van lejos y después de un buen tiempo vuelven como si nada, trabados, pero sin vergüenza… jejejeje… Oumuamua es ese astro que decían por ahí que era una nave de extraterrestres de una región lejana del espacio que venía a visitar el sistema solar, ese pueden ser ustedes, los profes de la Distri, que vienen a observarnos y a investigarnos… jejejeje… y los asteroides y cometas que vienen de las partes lejanas del sistema solar con posible dirección de choque a la tierra, o aquellos que podrían venir de fuera de este sistema, son esos estudiantes amenazantes de otros cursos o de otros colegios que nos vienen a buscar problemas aquí, y nos chocan, nos damos puño ventiao… Jejejeje…".

Y prosigue:

- "… En el sistema solar también hay aislamiento como aquí en el famoso ocho tres… jejeje… píllense, profes y compañeros, que a pesar de que hay unión en el sistema solar también hay grupitos aislados los unos de los otros, así como en el curso, Júpiter tiene un poconón de lunas a su alrededor, igual Saturno, esos son los estudiantes del sistema solar más populares que tienen a su alrededor a muchos amigos, y otros menos populares como yo tenemos solo uno o dos amigos, o sea, yo soy como la tierra que tiene solo una amiga, la luna, o como Marte que tiene dos, pero Mercurio y Venus que no tienen lunas, son más solitarios que yo, pero tienen la ventaja que son los preferidos del profe Sol porque están

bien cerca de él. Entonces cada planeta se mantiene solo con su grupito de satélites, así como aquí nosotros también nos metemos solo con nuestro círculo de amigos, aun así, tenemos interacción con todos los demás, los planetas están en interacción con todos los demás así estén lejos, hasta nos interactúan a nosotros en nuestro destino en la astrología… Jejeje… no es cierto, no creo en la astrología… Jejeje… es chiste mío, muy malo, por cierto... Jejeje…".

Roberto continúa su explicación diciendo:

- "… Continuemos… la relativa poca cercanía entre planetas es buena, o sea, cierto aislamiento o alejamiento es conveniente porque ¿se imaginan si los planetas estuvieran muy próximos? se llegarían a chocar atraídos por su gravedad, mucha atracción y acercamiento es perjudicial y en nuestro caso considero lo mismo, mucho acercamiento generaría roces, choques y peleas, es mi filosofía…".

El estudiante sigue argumentando su dibujo con las siguientes frases:

- "… Ahora miremos las estrellas, ellas con sus respectivos sistemas solares pueden ser otros cursos de este mismo colegio u otros colegios en otras partes. La gravedad, como dijo un compañero por ahí mantiene todo el sistema en atracción, nos mantiene en esa convivencia y pueden ser simpatías, necesidades, gustos, enamoramientos, amistades o simples intereses. El centro de gravedad, no es el núcleo del sol, como pensábamos, yo lo vi en un programa del History Channel sobre el espacio, y decían que el centro verdadero es, digamos, un punto medio en el espacio, un poco más acá del sol, un punto medio y cambiante entre la gravedad ejercida por el sol y el tirón de gravedad ejercido por el resto de planetas y astros del sistema solar, eso dijeron ahí, yo soy aficionado a los temas de astronomía, pero vaya usted a saber, ese datico me quedó sonando en la mente…".

Y finaliza con lo siguiente:

- "… Entonces el centro gravitatorio de nuestra convivencia no es la profesora como tal, sino un punto medio de nuestra interacción, todos somos importantes en la convivencia, pero así como le sucede a esas naves que lanzaron propulsadas hace tiempo al espacio, entre más se están alejando menos influencia solar experimentan, así pasa con nosotros, entre más nos alejamos de la profe y del grupo menor será su influencia y más posibilidad tenemos de quedar perdidos en el oscuro y frío espacio exterior de la ignorancia, qué tristeza, a no ser que lleguemos a otro sistema, pero tomaría tiempo".

Pues bien, esas fueron las palabras del estudiante Roberto. La analogía está muy bien pensada y construida, la convivencia como la interacción solar y planetaria en el sistema solar. También podría

pensarse el dibujo como el comportamiento electrónico en un átomo según el modelo planetario de Niels Bohr, un núcleo positivo rodeado de órbitas descritas por los electrones de carga negativa, quienes no se escapan del átomo gracias a la interacción electromagnética.

Roberto, en su comparación de la convivencia escolar con el sistema solar, manifiesta que en la convivencia de su curso hay tanto calma como bullicio, prácticamente zonas de tranquilidad y confort y zonas hostiles y peligrosas, eso da a entender que con ciertos compañeros se siente seguro, pero no con otros. Hace referencia al cinturón de asteroides y al silencio del espacio como una zona donde ocurren choques colosales que quedan callados porque no se oyen en el vacío para decir que en la convivencia escolar pasa lo mismo, sucede gran cantidad de eventos y problemas, pero, por lo general, los estudiantes no le comentan sus conflictos a sus profesores de manera oportuna, clara y directa y tampoco los profesores los escuchan, es posible que los oigan, pero no los escuchan y los asuntos quedan sin que ellos ni las directivas lo sepan. Empero, este estudiante considera, principalmente, a su profesora, directora de curso, como una figura educativa primordial e importante en la convivencia, tanto que la compara con el sol en el sistema solar que arrastra a sus planetas con él, los guía y les da luz y calor, sin este no hay vida, unión ni organización. La profesora guía a sus estudiantes, así como el sol lo hace con sus planetas por el frío y oscuro espacio. La profesora, sin dudas, es esencial para la convivencia, pero no es mayor a sus compañeros, todos ejercen atracción para permitir la existencia de la convivencia y el clima escolar. El estudiante comprende que su profesora no es perfecta, y entiende que sus momentos de mal genio no surgen de la nada y que con esos sobresaltos también está también dando una lección.

Roberto expresa que no todos los estudiantes del curso son tan terribles y que al igual que en el sistema solar hay un orden entre el desorden, en su curso hay unas normas y una organización entre jóvenes, no todo es caos, y posiblemente se refiera a que se tienda a seguir ciertos protocolos, tratos, convenios y códigos de honor dentro de los grupos de compañeros y amigos.

La evasión de clases y las escapadas del salón de clases para ir a fumar y drogarse es un problema del curso que este estudiante dejó en claro al hacer una comparación de estos muchachos con los cometas que se dan una lejana vuelta por el sistema solar y después de un buen tiempo vuelvan a pasar cerca del sol.

La semejanza de la convivencia escolar con el sistema solar es tan consistente que incluso fue aprovechada por a Roberto para comparar el cuerpo celeste conocido como Oumuamua, el cual es un viajero interestelar que pasó por el sistema solar, con los investigadores de la Universidad Distrital autores

de esta monografía que llegaron a aplicar sus respectivos proyectos pedagógico e investigativo en su curso, y eso se hace extensible a otros investigadores de la misma universidad u otras, e igualmente marca otro problema escolar, el que tiene que ver con peleas, riñas y provocaciones con estudiantes de otros cursos y hasta de otros colegios cuando narra el parecido de esta situación a la de los asteroides o cometas que vienen de las periferias del sistema solar y amenazante y relativamente pasan cerca de la Tierra y los que podrían venir de afuera del espacio interestelar.

Con la analogía de los planetas que mantienen a sus satélites en órbita gracias a la fuerza de la gravedad, Roberto afirma que, aunque en el grupo existe unión se mantiene el problema del aislamiento y del encerramiento en pequeños grupos de amigos. Así él dice que se ve muy solitario y que como él hay otros estudiantes que no tienen muchos amigos, y que a los jóvenes más populares los rodea una gran cantidad de compañeros, sin embargo, en su comentario referente a que Mercurio y Venus, que no tienen lunas y que por esta razón son solitarios, son los más cercanos al sol y son sus preferidos, deja suponer que los chicos menos populares tienden a ser los predilectos de los profesores, posiblemente por ser considerados como más juiciosos.

Roberto deja en claro que su filosofía tiene como uno de sus principios la idea de que mucho acercamiento entre las personas genera roces y peleas, por eso es un poco solitario. En este orden de ideas este estudiante contempla que en la convivencia no tiene porqué existir siempre tanta proximidad, dependencia o unión, solo la necesaria, y esa percepción la plasma en el ejemplo que presenta, el cual dice que si dos planetas se aproximan demasiado la atracción gravitatoria los podría hacer chocar violentamente.

Las estrellas son otros soles que podrían tener sus propios sistemas, y en el ejemplo de Roberto esos sistemas serían otros cursos o colegios con sus respectivos conflictos y relaciones convivenciales. La fuerza de la gravedad es importante en todo el universo y este estudiante finaliza su explicación hablando de ella. La idea de Roberto, de la fuerza de gravedad llevada a lo relacionado con la convivencia escolar, se parece a la idea del pegamento del que habló Lucas en la explicación de su dibujo, es una atracción que mantiene la convivencia por medio de simpatías, necesidades, gustos, enamoramientos, amistades, simples intereses, etc. podría también entenderse como un caucho atado por su extremo a un cuerpo y que sin romperse se llega a estirar todo lo que se quiera sujetando un cuerpo al otro extremo, así el cuerpo se aleje bastante siempre tendrá la influencia elástica del caucho que lo tiende a atraer al otro extremo de sí mismo.

Tratando de reinterpretar y ampliar lo dicho por Roberto y sin pretender tergiversarlo, se puede dar la idea de que la profesora directora de curso es la parte central de la cual giran sus estudiantes, pero no es totalmente el punto decisivo en las relaciones de convivencia, pues, por ejemplo, la profesora no es la que toma completamente las decisiones en el grupo, las decisiones se toman, o se deberían tomar, en consenso con todo el grupo para no entrar en una especie de despotismo improductivo.

La parte final del comentario proporcionado por Roberto, donde se refiere a las sondas Voyager 1 y 2, dice que las naves que el ser humano envió a los confines del sistema solar y que actualmente están saliendo de este hacia el espacio sideral liberándose cada vez más de la influencia solar hace ver que esto lo relaciona con los estudiantes que se alejan de las clases o del colegio y que dejan de adquirir una educación escolar para empezar a adquirir aprendizajes en otras experiencias, en otros sectores, que en lo más posible, sin las herramientas adecuadas, serían duras, crudas, oscuras, difíciles y lentas.

Convivencia escolar como un río y los conflictos como la corriente en contra:



Figura 16 *Dibujo Convivencia escolar como un río y los conflictos como la corriente en contra*

En el dibujo se muestra una persona que está tratando de nadar contra la corriente de un río furioso. Se nota que esa persona está luchando por llegar a nado a un nivel alto del paisaje lleno de vegetación y pinos visualizados a un lado del río y lo que parece ser piedras visualizadas por el otro lado en una pequeña área. La persona trata de no ahogarse ni dejarse llevar por la corriente.

Las principales interpretaciones hechas por los compañeros de la estudiante autora del dibujo son las siguientes:

- “No está nadando, ese niño se está suicidando, el matoneo fue tan duro que tomó esa decisión”. (Keyla).

- “Es una niña, le veo cabello largo, y está nadando de un extremo al otro del río, va de la parte de los árboles hacia el terreno con piedras y eso me hace pensar que quiere pasar de un ambiente a otro, pero está yendo de uno más o menos bueno a otro en el que la situación es más difícil. Me imagino que en el lado de los árboles era un colegio donde había una convivencia pesada, y tuvo que esforzarse para ir a otro colegio, pero se está yendo de Guatemala a Guatepeor, a otro curso con compañeros más caspas que el anterior”. (Lina).

- “Es un niño de cabello largo… Jejeje… y no se está suicidando ni está nadando voluntariamente, sus compañeros la tiraron al río y le dio un ataque cardiaco, miren que está gritando… Jejeje…”. (Sheila).

- “Qué va… Es una niña que la está persiguiendo el Depredador por la selva… Jejeje… pero como estamos hablando de la convivencia, conflictos y violencia escolar y no de películas entonces el tal Depredador debe ser algún compañero o profesor degenerado que la está acosando en el colegio. El bosque y el río deben simbolizar algo escolar, el bosque puede ser el ambiente de colegio o el salón de clases, y el río… pues… bueno, el agua es sexo, metámosle la película, el río significa una carga sexual, por eso del agua, ¿se acuerdan?”. (Julián).

- “¡Sí, eso es! ¡Se refiere a un acoso! Me hace recordar a ese profe que nos mira tanto o de la china esa del otro colegio que nos decía cosas y tome y tome agua”. (Silvia).

- “No inventen, ese profe no era así, él solo miraba, no podemos decir que era con mala intención, esa era su forma de mirar. De todas maneras, el dibujo puede estar encaminado a algo así como de violencia sexual, por lo que dice Julián, lo de las aguas peligrosas, la película esa toda sexosa que ustedes tienen por ahí”. (Mónica).

- “Es de terror, profes, no vayan a pensar feo, es de terror… Jejeje… pero muestran sus buenas escenitas depredadoras… Jejeje… solo que no es el un río, es en el mar, y por eso digo que ese dibujito tiene algo por el estilo sexual”. (Julián).

- “Profes, es que una vez unos chinos en el parque resultaron con ese cuentico del agua y el sexo esotérico, y al consultar en internet encontramos que el agua simboliza algo sexual y decía que entre más fluya más fuerza tiene en lo sexual, una cosa así, y aquí sí que fastidiaron con eso y ven a una muchacha en el agua o tomando agua y empiezan a joder”. (Silvia).

Como se puede ver, algunos de los compañeros que participaron diciendo las anteriores frases asimilan el dibujo con violencia sexual. En algunas simbologías se tiene que el agua se relaciona con la vida, con el flujo espermático y sexual que es capaz de fecundar, y, además, al haber visto una película con posibles escenas sexuales, estos estudiantes vinculan con mayor determinación el agua con un acoso sexual.

La estudiante que dibujo esa escena es Sonia y entra a explicarlo de la siguiente manera:

- "Me esforcé por presentar alguna comparación valedera de la convivencia escolar con alguna cosa, casi no se me ocurría nada, pelaos, creo que mi idea no es tan buena como las que han tenido mis compañeritos, pero bueno, ahí cumplí con la actividad. Miren, pelaos, póngale atención porque no pienso repetir. Nosotros los pobres tenemos una convivencia y los ricos otra, no crean que un rico va a convivir con pobres, eso jamás. Nosotros los pobres estamos obligados a nadar en un cochino río que nos impuso la élite y la sociedad, no nos dejan ir por otra parte, y los conflictos de nosotros, los chicos pobres, son diferentes a los conflictos de los niños ricos, nosotros tenemos que botarle mucha corriente a tratar de sobrevivir día a día, en cambio los ricos solo se preparan para mandar y someter…".

"… La convivencia en nosotros, los de a pie, es el pinche río, y los conflictos la maldita corriente en contra que nos dificulta nadar, pónganle atención, nosotros en esta picha vida siempre vamos a nadar en contra de la corriente, ¿sí me entienden?, siempre. Si el río estuviera tranquilo y si se nadara en el sentido de la corriente, como le sucede a los millonarios, se podría nadar sin dificultad y llegar rápida y plácidamente al objetivo, y pues todos felices, pero resulta que en esta puerca vida, para nosotros todo tiene que ser tan difícil, el objetivo está bien arribota y hay que exponernos a nadar cuesta arriba porque no hay más opción, la fuerza arrasadora del río nos dificulta, nos frena, nos ahoga, nos hace la vida imposible, se trata de una presión que nos quiere hacer ir al lado malo, nos quiere aplastar, no nos quiere ver prosperar ni ser buenos ni estar tranquilos, no sé si me entiendan pelaos".

"¡Pónganme cuidado! La convivencia en general y la convivencia escolar tienen la propensión a ser complicadas, y los conflictos, para mí, tienden a hacerlas así, a nosotros nos figura una porquería de conflictos, no son los mismos conflictos de la gente de la élite, nuestros conflictos son una inmundicia, los de ellos son llevaderos, son leves y superables con facilidad y rapidez. Nuestros conflictos hacen que las cosas sean mucho más difíciles. Un estudiante quiere ser bueno y cuando entra al colegio tiene que nadar contra la corriente del río del sistema que no se lo permite ser bueno tan fácilmente…".

"… El sistema nos impone una convivencia terrible y nos obliga a todos estar ahí. El sistema de cosas dificulta que todos los pelaos puedan portarse bien y ser sanos. El sistema hace todo lo posible para que se corrompan, para que se impregnen de lo malo y para que dejen de ser buenos; tal vez los profesores, los directivos y la gente quieran que sean personas buenas y añoran que todos lleguen arriba, pero es que es muy difícil, más si es en competencia, ni graduándose se sale de ese sistema maluco".

"El pelao que quiera ser disciplinado y obediente a las reglas buenas tiene que luchar contra una gran cantidad de impedimentos y fuerzas que hacen que tarde o temprano sea partícipe de una mala convivencia, y eso conlleva a que prime la mala convivencia".

"Siempre, en todos los cursos y todos los colegios, un pelao quiere ser bueno y tener una convivencia resana, ¿me entienden? una convivencia rebien, pero no lo dejan, le ponen trabas, la misma convivencia se lo dificulta, y la misma sociedad le pone esos impedimentos, así es muy difícil, la sociedad y la colectividad es una chanda, por un lado, quieren que la gente sea buena y prospere, pero por otro lado obstaculizan que lo sea. Pelaos, pilas con lo que les voy a decir, luchar contra la corriente es repaila y muchos tiran la toalla y se dejan llevar por ella, y sus objetivos pues no se alcanzan, se embolatan".

"La convivencia escolar para el pobre es una forma impuesta por el sistema, la usa y la conserva para exprimirnos y volvernos malos y perjudiciales para que nos matemos entre nosotros mismos, pero el sistema la hace parecer muy buena y conveniente porque necesita trabajar disimuladamente. El sistema implantado por la élite necesita gente mala que apoye y defienda sus maldades. La buena convivencia existirá si acaso en colegios de élite, de millonarios, para que me entiendan, porque entre ellos no se pretenden matar tan pronto y van a favor de la corriente del río sin dificultades llegando apresuradamente a alcanzar sus objetivos".

La explicación de Sonia no tuvo nada que ver, al menos en específico, con la violencia sexual que sus compañeros pensaron que trataría su dibujo. Ella habla sobre convivencia y conflicto y hace una división entre convivencia y conflicto para personas de economía limitada y la convivencia y conflicto de personas que gozan de grandes fortunas y poder.

Resumidamente, Sonia ofrece la visión de la convivencia escolar como un río en el que todos nadan, y los conflictos son la corriente impetuosa. El río en el que nadan los estudiantes de la élite es limpio y calmado, es decir, su convivencia es armoniosa, y la corriente va a favor de su nado impulsándolos a llegar rápidamente a su objetivo, es decir, sus conflictos no serían problemas inextricables e insuperables, sino más bien capitalizadores y potenciadores de su éxito.

Mientras el río de la élite es tranquilo el río de los estudiantes del pueblo es turbio y agresivo, mostrando una convivencia sumamente complicada y entorpecedora, y la corriente va en contra de su nado haciéndolo cada vez más difícil, en este caso los conflictos serían tomados como obstáculos que no generan nada aprovechable en la práctica y no dejan que se avance ni se llegue al objetivo de la prosperidad y del bienestar, el de llegar a ser alguien en la vida. Sonia, en su concepción, establece que la convivencia en su contexto siempre va a tener elementos nocivos y, aun existiendo esfuerzos por algunas personas o sectores de la sociedad por mejorar la situación y la coexistencia, el sistema y otros sectores de la sociedad no lo permiten, y así se reproduce la iniquidad y el perjuicio en la convivencia escolar y en la convivencia en otras colectividades.

Sonia no tiene una concepción tan optimista de la convivencia en su contexto ni tampoco una tan alentadora del conflicto. Ve al conflicto como algo que únicamente dificulta un proceso y que no puede llegar a ser una ventaja. Según ella, asistir a un colegio y convivir con los compañeros es algo impuesto por la élite y el sistema, entendiéndose por el sistema el conjunto de factores establecidos política, económica, cultural, educativa y socialmente.

La estudiante expresa que no se tiene más alternativa que convivir escolarmente con los compañeros que presentan similares condiciones económicas y problemas sociales, y que un millonario jamás va a convivir con un pobre. Así que la convivencia es implantada y obligada, y siempre va a ser desarmoniosa y complicada, sea cual sea el curso o el colegio, a no ser que este sea un colegio de élite, cuyos estudiantes llegan rápidamente a alcanzar sus objetivos porque nadan a favor de la corriente del río sin muchas dificultades y son preparados para mandar y seguir imponiendo cosas a su favor. Además, esa convivencia escolar complicada impuesta para el pueblo de bajos recursos siempre va a intentar hacer fracasar a los estudiantes. Sonia dice que esa convivencia fomenta la violencia, la corrupción, la maldad, la infamia, y en sí todo lo negativo, esa convivencia ya planificada y aplicada quiere hacer que los jóvenes sean personas agresivas, de mal proceder y altamente manipulables por las cuerdas de la élite para su beneficio, dominio y mantenimiento en el poder.

Sonia explica que, aunque los profesores y directivos de los colegios puedan tener la intención de impulsar a los estudiantes para que cumplan sus objetivos diseñando para esto pautas y normas convivenciales y educativas no es posible para todos los educandos llegar a esa añoranza porque el sistema no lo permite, el sistema implantado por la élite es tan difícil y encapsulador que a pesar de que el estudiante se gradúe no sale de esa dinámica de la imposición y el sometimiento, graduarse del colegio no implica que se libere de esa cápsula, por tanto, para Sonia, la convivencia escolar, para los estudiantes

del común, es una forma de dominación y sometimiento impuesta por el sistema implantado por los poderosos y las esferas de la élite en la que se trata de mantener el perjuicio en beneficio de esa clase dirigente que busca pararse en rígidas tablas sobre el apoyo que le manifiestan los manipulados, los tramposos, los infames y los ignorantes que deja como producto la salvaje carrera de sobrevivencia a nado entre la violencia y la corrupción.

Convivencia escolar como roles prefijados en una ruleta y que por azar toca realizarlos:

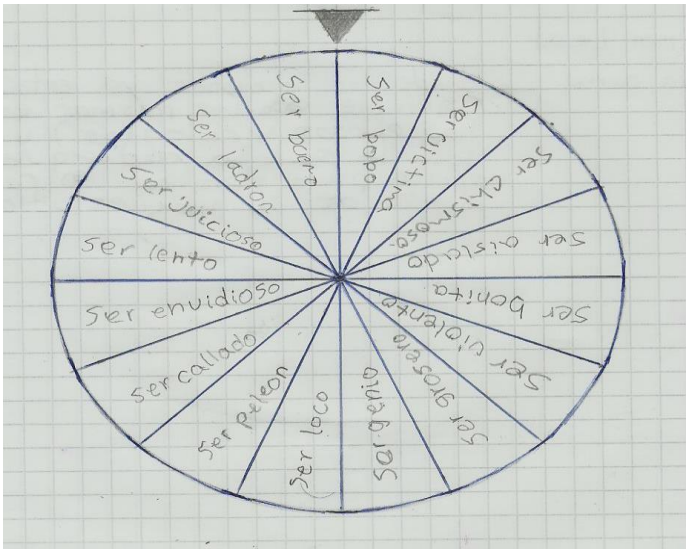


Figura 17 *Dibujo Convivencia escolar como roles prefijados en una ruleta y que por azar toca realizarlos*

En el dibujo se aprecia una ruleta, en la cual aparecen las siguientes opciones: Ser bueno, ser ladrón, ser juicioso, ser lento, ser envidioso, ser callado, ser peleón, ser loco, ser genio, ser grosero, ser violento, ser bonita, ser aislado, ser chismoso, ser víctima, ser bobo.

El dibujo lo hizo Katia, y algunos de sus compañeros ofrecieron sus interpretaciones al respecto:

- “En todo curso hay un ladrón, un bobo, un genio, un callado, un peleón, un chismoso, etc. parece que la compañera Katia se refiere a que en el curso la suerte le cae a uno de ellos, ¿quién pasa el año? por suerte lo pasa uno de esos, o ¿a quién le hacen bullying? la suerte lo decide”. (Dylan).

- “Yo lo asimilo como a que la convivencia del curso es agitada, por una parte, por lo que cada uno hace y es, o sea su propio esfuerzo o actos, y, por otro lado, por la suerte, porque como lo decía Sandrita, cuando mostró su dibujo, un estudiante vago podría pasar el año porque se ganó a la profesora porque sí, le cayó bien, o sea, por suerte, pero también un estudiante pilo pasó el año no por suerte sino porque se esforzó por lograrlo, y la convivencia en el curso de da por las conexiones que dentro de esa suerte se

puedan dar, por ejemplo, una pelea entre ese niño vago que pasó la materia porque la profe lo ayudó y el niño pilísimo que le dio envidia del vago y lo agarró a pata, la convivencia se desmejoró por esa pelea, no sé si lo expliqué claramente". (Salomé).

- "La vida es una tómbola… jajaja… la vida es un carnaval, Celia Cruz, ¡Azúcar!... o sea que la vida es una pendejada, según doña Celia, un juego… jejeje… Bueno, basta de pendejadas, de Celias y de Azúcar… Jejeje… ahora sí, me pongo serio y en modo inteligente, formato académico, me pongo las gafitas… jejeje… ese dibujillo denota a la convivencia como un juego o una suerte donde uno, de primerazo, no sabe con quién le va a tocar tener líos o con quién va a tener una amistad, o de quién se va a enamorar… no se sabe qué relacionamientos va a tener ni qué sucesos van a ocurrir, no se sabe qué va a tener qué hacer uno o qué papel le va a tocar desarrollar, solo suceden. Yo opino… como dice el Chapulín… Jejeje… yo opino que no se puede tener un manual de convivencia perfecto con absolutamente todos los pasos a seguir ante todas las situaciones, la convivencia se va construyendo sobre el terreno, no se puede adivinar, y los conflictos no tienen manual de instrucciones ni de soluciones infalibles, su tratamiento solo se da sobre el terreno… y yo… yo escojo ser el loco, no me vayan a quitar ese rol, yo veré, ya lo escogí… Jejeje…". (Julián).

Es increíble lo que pueden llegar a pensar los muchachos, ellos son todo un universo de ideas que pueden salir efervescentemente de su mente para dar frutos cuando están motivados, sus interpretaciones son como para escribir todo un libro.

Katia, la estudiante autora del dibujo, empieza a responder:

- "Yo no le gano a Sandra en hablar enredado, pero hago un esfuerzo muy grande por competirle… Jejeje… No sé cómo hizo, pero Salomé con lo que dijo de primeras se acercó muchísimo a mi idea, igual todos los que hablaron tuvieron parte de razón. En mi caso quise suponer la convivencia escolar como una ruleta. La convivencia escolar es la vida social estudiantil de colegio, no de universidad, ni del SENA, ni de academias de enseñanza de peluquería ni nada de eso, sino de colegio específicamente, con todos los puntos de intersección entre individuos, los juegos de influencias y los sucesos que se puedan dar, todo eso dirigido en gran parte por el azar y por la casualidad más que por la causalidad, pero muchas veces una no conoce esa causalidad por lo que queda más en el aspecto de la casualidad, doy un ejemplo, el hecho de ser novios en el curso no solo se da por la voluntad de dos niños, sino que ahí también metió su mano la casualidad, la suerte y el azar de la vida, las cosas se dieron, y sucedió así porque hubo toda

una infinitud de eventos que precedieron que ni idea, no se sabe la causa como tal porque hay infinitud, por eso decir que fue causalidad no entra tanto como decir casualidad…".

"… Me puse a meditar y se me vino a la mente la imagen de una ruleta con varias opciones, y me dije: en un casino se juega en esas máquinas de la suerte y me pregunté si de verdad es por suerte que alguien gana o pierde. Me parece que los que hacen esas máquinas le ponen maña, la tendencia es hacer que la gente no gane. De todas maneras, en una ruleta, como la que dibuje, las opciones ya están dadas, igual la ruleta la tuvo que construir alguien con el fin de hacer jugar a los demás en ese juego y divertirse con lo que salga, algo tiene que salir obligatoriamente, repito, en una ruleta como la que dibujé. Es que Sonia ya dijo eso de la convivencia como impuesta por los que tienen poder, pero yo voy más a que la convivencia es de todos los colegios porque ni modos que en un colegio le enseñen a uno de manera personalizada, digo, un profesor para cada estudiante en un cubículo aparte, no, obviamente deben estar varios alumnos en convivencia, pero yo presento que esa convivencia tiene como una especie de opciones, por decirlo así, ya están dadas como en la ruleta que alguien construyó para el casino, y esas opciones están en todos los colegios y en todos los cursos y en todos se hace girar la ruleta para que por azar quede una sola de ellas por giro, a cada quién le corresponde realizar en su vida estudiantil lo que por suerte de la existencia le cayó, si le tocó ser ladrón pues no podrá salir de ese rol hasta que la ruleta dé otro giro y le salga otra cosa, y así, y como dijo… creo que fue Dylan… siempre va a haber un envidioso, un juicioso, un peleón, un lento y demás en toda parte, en todos los cursos y colegios. Yo puedo ir tejiendo mi convivencia hasta ciertos puntos, porque a partir de muchos no la puedo controlar, hechos que suceden fortuitamente, que me controlan a mí y que me hacen cambiar de rumbo, y de los cuales también me apoyo para ir tejiendo en otras direcciones, a las regiones a donde me lleven".

Es difícil entender con fidelidad lo que los muchachos quieren decir, sin embargo, se puede dar una interpretación de sus ideas.

Katia empieza definiendo a la convivencia como la vida social estudiantil específicamente de colegio en la cual se establecen y confluyen puntos en común, influencias y sucesos que son movidos y estimulados no solo por la voluntad de los actores educativos, sino también por la simple casualidad y azar.

La estudiante ofrece el ejemplo de un noviazgo que se da en el curso para hacer entender que ese hecho no solo resultó por la voluntad de los dos novios sino también por una casualidad, ya que las causas razonadas siguen una secuencia infinita en el tiempo hacia atrás denominándose a todo eso una

causalidad, pero para no entrar a confrontar esa cadena inacabable de causas explicativas del noviazgo simplemente lo considera una obra ampliamente realizada por la casualidad, suerte o azar, y así como en el ejemplo del noviazgo esa casualidad da origen a todos los otros sucesos.

Katia compara la convivencia escolar con una ruleta en la que se marcan unas opciones predefinidas por la sociedad o el sistema, algo parecido a lo que hablaba Sonia en su dibujo del río y a la cual enuncia, y en la que después de hacerla girar por un tiempo se detiene indicando únicamente una de las opciones marcadas. Se supone que en la convivencia escolar se dan varios giros de estos en determinados momentos y que cada integrante del curso toma un rol por un tiempo, de ahí que haya estudiantes que en un periodo sean juiciosos, pero en otro sean desjuiciados o que el que era agresivo después de un tiempo sea tranquilo y apaciguado.

La estudiante Katia, prosigue diciendo que, a no ser que cambien demasiado las cosas, en los colegios siempre va a existir convivencia escolar, porque si no la hubiera significaría que cada alumno, todos los días, llegaría al plantel a encerrarse en un cubículo con el respectivo profesor a tener rigurosamente clases personalizadas sin contacto con nadie más, y por ende, siempre va a estar presente la ruleta de opciones previamente establecidas en donde alguien con poder o autoridad va a estar jugando al azar con la convivencia y el destino de los jóvenes y por eso, Katia termina diciendo que ella puede ir tejiendo su convivencia, es decir puede ir tomando sus decisiones dentro de sus relaciones convivenciales e ir construyéndolas, pero solo hasta los puntos hasta donde la dejen ir porque hay hechos fortuitos que ella no puede controlar y que más bien la controlan a ella y la hacen cambiar de rumbo, y, a pesar de eso, puede seguir tejiendo sobre ellos en las otras direcciones nuevas que le ofrezcan.

Convivencia como lo escrito por el poder en un libro:

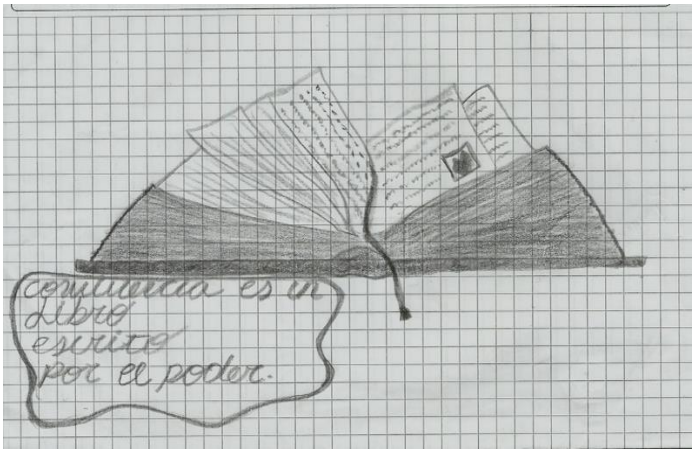


Figura 18 *Dibujo Convivencia como lo escrito por el poder en un libro*

Este dibujo, hecho por Miriam, muestra un grueso y oscuro libro, abierto más o menos por la mitad y un aviso que dice: Convivencia es un libro escrito por el poder.

Algunas de las interpretaciones realizadas por los compañeros de Miriam son las siguientes:

- “Suena parecido a lo que dijo Sonia, que la convivencia de los pobres la imponen los poderosos que están arriba, pero si ya está escrito lo que va a pasar con nosotros en nuestra convivencia entonces está en contradicción como con algo que medio recuerdo que en un momento dijo el loco del Julián cuando decía que Celia Cruz y que el Chapulín y no sé qué más, algo de que no se podía saber el futuro de lo que va a pasar en la convivencia”. (Hernán).

- “Espere me acuerdo de lo que dije… ah sí… No, no creo que esté en contradicción, lo que yo dije es que no se sabe lo que va a suceder, pero eso no lo sabe uno, uno no sabe qué va a pasar con la convivencia dentro de nuestro curso, pero esos que son poderosos yo sí creo que sepan qué van a hacer con nosotros, con la educación y con nuestros colegios, esos sí deben tener su agendita”. (Julián).

- “Ahora se volvieron todos conspiranoicos y fatalistas, claro, como está de moda… yo pienso que son planes, pero no tanto de una elite maquiavélica que actúa y decide en las sombras, yo digo que son los planes del gobierno que constantemente están revisando los temas de la convivencia escolar y toman algunas determinaciones para mejorarla, no creo que sean poderosos allá que estén atentando contra la educación, pues si eso fuera así Sarmiento Angulo y sus secuaces ya habrían destruido todos los colegios de los barrios populares”. (Dora).

- “No… Dora, siga de ingenua. Según lo que le entendí a Sonia, la idea de la gente como Sarmiento Angulo no es destruir los colegios, pero sí mantenernos en una convivencia bien tremenda para que ninguno tenga una buena educación y así poder manejarnos a su antojo para seguir de violentos entre nosotros, para atacarnos entre nosotros, de tenernos de ignorantes, tenernos de poco colaboradores con nosotros mismos y hacernos votar por sus políticos”. (Katia).

- “Uy sí, Katia, así como el negrito ese de la película Dyango, ¿se la han visto?, él que era como mayordomo de ese blanco, que por ser lambón y quedar bien ante su jefe y seguir comiendo de las migajas que él le tiraba era todo lacra con los de su mismo color, y para que el amo lo siguiera teniendo en el cargo, atacaba y sapeaba a los otros negros, a los esclavos, ese man era una m… era capaz de traicionar y castigar a su propia familia para lambonearle y ayudarle al jefe”. (Lida).

Miriam explica su dibujo de la siguiente manera:

- “Pues con todo respeto apoyo lo que dice Sonia, es que compartimos ideas para este trabajo. Pienso lo mismo que ella con respecto a que la convivencia es como la justicia y la ley, una justicia y ley es para los pobres y otra justicia y ley es para los poderosos y mega empresarios. Convivencia escolar es un libro escrito por los poderosos, a quienes les excita el hecho de ponernos a los pobres a actuar en severos dramas y tragedias originados por ellos, los dueños del teatro. Parece que ellos se divierten viéndonos sufrir y padecer”.

“… Convivencia escolar es un cúmulo de situaciones y dramas que tienen lugar en el colegio, desventuras y sucesos que se revuelcan y se entrelazan como culebras ponzoñosas, allá nos tiran desde chiquitos, y esos dramas, problemas y situaciones no dejan avanzar. Ese cúmulo de dramas y desventuras son como un conjunto de muchos pulpos que en día caluroso enroscan y retuercen sus tentáculos intentando, generalmente, avanzar por un camino reseco de piedras filosas hacia el mar, y son tantos pulpos que se estorban entre ellos y no se permiten avanzar libremente para obtener su chapuzón, ellos mismos se pelean, se frenan y se aprisionan entrelazando sus tentáculos y alguien que los mire verá que parecen dirigirse muy lentamente hacia el mar, el cual presumiblemente les ayudaría a todos a refrescarse, muy lentamente se dirigen hacia ese objetivo feliz y beneficioso, pero cuando algunos llegan ya se ha secado el mar y muchos nunca llegan a ese objetivo de refrescarse. Y es que ese objetivo es un espejismo, un contentillo que usan los poderosos para decirnos que si nos portamos bien y seguimos las reglas nos va a ir bien, pura mentira, el éxito no depende solo de portarnos bien ni de graduarnos, hay gente remala que le va bien y gente juiciosa que le va como a los perros en misa, y hay conformistas que no hacen más sino obtener y acumular títulos, sin dedicarse a nada, ni producir nada para el pueblo en la práctica, esos tampoco alcanzan la meta de la felicidad, el bienestar y la libertad…”.

“… Esa gente de la élite tiene todo planificado, por eso se mantienen en el poder y no les importa la educación y la vida de la gente como nosotros. Muchos de los inventores y descubridores de la antigüedad podían ponerse a pensar, a estudiar bastante, a descubrir, a inventar y a viajar en busca de información porque tenían tiempo y plata, tenían recursos para eso, porque ya eran ricos, no tenían problemas económicos o sociales de gravedad, y tenían a sus criados y colaboradores que trabajaban para ellos y les facilitaban todo, pero un pobre no puede darse ese lujo. Los poderosos tienen el poder y la tecnología porque tienen los cerebros allá, laborando en sus empresas. Elon Musk, Bill Gates, este mancito de Facebook, Zuckerberg, ellos nacieron en cuna de oro y no tuvieron que pasar hambre nunca, jamás tuvieron que perder tiempo buscando el sustento diario, y plata llama plata, solo se dedicaron a manejar gente y tienen a sus científicos, y estos les descubren cosas y les inventan a diario, y esos inventos se los

quedan esos mega empresarios, patentes de muchas cosas, y el conocimiento y los descubrimientos son poder y plata y siguen así amasando más fortuna y poder, esa gente con sus secretos manejan el mundo, y cómo rayos no se van a meter aquí, aquí en el país también meten mano de lo lindo y tienen sus planes y su agenda por allá hasta el año 3000, entonces la convivencia y la educación en nuestros colegios ya está planificada, Sonia y yo pensamos, leemos y hablamos mucho sobre esas cosas, y concluimos que a todo mundo nos controlan aunque no lo sintamos ni sepamos".

Como es evidente en el dibujo, Miriam toca el tema de la convivencia escolar fijando la atención, de nuevo, en la violencia estructural de la pobreza, en la que prolifera razonadamente el pensamiento de que los poderosos y grandes millonarios tienen sometido al pueblo y manejan su destino, de ahí que ella compare a la convivencia escolar con un libro escrito por el poder. Miriam comparte la idea de Sonia en la que expresa que existe una convivencia escolar para la gente común y otra para las personas que tienen dinero y poder y entrega su definición propia de convivencia escolar diciendo que es un cúmulo de situaciones que se entremezclan y entrelazan, pero que no permiten fluir con facilidad, no dejan avanzar hacia el logro de los objetivos educativos y académicos. La estudiante considera que esos objetivos solo son un contentillo y un espejismo, o sea, una falsa ilusión que busca mantener la entretención, y la atención desviada hacia un logro que no es realmente importante o alcanzable.

En este punto hay que reflexionar en algo, la estudiante se debe estar refiriendo tanto a objetivos próximos como a objetivos no tan próximos, es decir, un objetivo próximo del proceso educativo y de la convivencia es lograr obtener el grado, terminar el estudio y recibir el diploma de bachiller que acredita a la persona haber estudiado y adquirido conocimientos básicos y generales para poderse dedicar a algún trabajo o poder realizar estudios superiores en un área específica en un instituto o en una universidad. Un objetivo no tan próximo puede ser precisamente ir a la universidad o lograr algo más allá, un trabajo relativamente importante en una empresa, lograr un puesto político, etc.

Tratando de entender el punto de vista de Miriam, se considera que para un estudiante llegar a graduarse puede ser difícil o hasta imposible en el país, y llegar a lograr objetivos más allá puede ser nulo o incluso innecesario, pues existe una gran cantidad de universitarios que no están ejerciendo un trabajo relacionado con el área que estudiaron y no han logrado prosperar con su estudio, así el objetivo tanto próximo como no tan próximo no asegura que se llegue a la felicidad ni a la libertad ni al bienestar, y eso los lleva a ser considerados como espejismos, ilusiones y hasta formas de entretenimiento y de mantener ocupada a las personas para que sigan en dominación y manipulación.

Reformulando el concepto, sin pretender dañar o alterar enormemente la idea original de Miriam, quedaría que la convivencia escolar sería un cúmulo de factores que tiende a agrupar y entrelazar más que todo dificultades, asperezas y violencias de diversos tipos de los estudiantes de bajos recursos, producto en gran medida de la violencia estructural y simbólica impuesta por un sistema implantado por el poder y que tiene como fin el no alcanzar nunca los objetivos de cambio que conlleven al derrocamiento de ese sistema y de alcanzar así la libertad, el bienestar y la felicidad.

Miriam también comenta sobre las personas que solo se dedican a obtener y acumular títulos profesionales y prácticamente dice que de tantas carreras y estudios realizados no desempeñan ninguno y por tanto no logran el objetivo. Tratando de interpretar lo dicho por Miriam se puede decir que eso ocurre posiblemente porque esas personas no encuentran facilidades laborales en ningún área o ninguna sea lo que haya estado esperando en la práctica, y viendo la difícil situación, las personas decidan hacer otra carrera más y eso es como lo que algunos llaman “coger la universidad y el estudio de escampadero”, en realidad no llegan a ningún objetivo que conlleve felicidad, prosperidad, bienestar, independencia y libertad. Un estudiante que nunca actuó con honestidad y con benevolencia podría llegar a esos mismos resultados e incluso a más allá, así que “portarse bien” y “seguir las reglas” al fin y al cabo no va a hacer alcanzar el objetivo del bienestar, la prosperidad y la libertad que la sociedad propugna. En lo planteado por Miriam nuevamente se entiende que graduarse de un colegio o una universidad no asegura el éxito, el bienestar y la prosperidad y esto depende de otros factores relacionados al nivel de eficacia e ineficacia del sistema implantado.

Miriam, dentro de su construcción mental producto de lecturas y de diálogos que ha sostenido con su amiga Sonia, afirma que no solo los millonarios del país manejan los diferentes aspectos internos, entre los que figura el educativo, también son los grandes magnates y potentados mundiales los que interfieren ya que tienen el poder de hacerlo al mantenerse como los dueños de los medios de producción y de creación tecnológica, y esto los hace ser manipuladores y controladores de todas las sociedades del mundo en todos sus elementos. Finalmente vuelve a recordar que, dentro de la violencia estructural y simbólica, la convivencia está planificada y concebida por ellos según las sociedades.

Conflicto escolar y su tratamiento, como una escalera recta, como un ascensor o como una escalera en espiral:

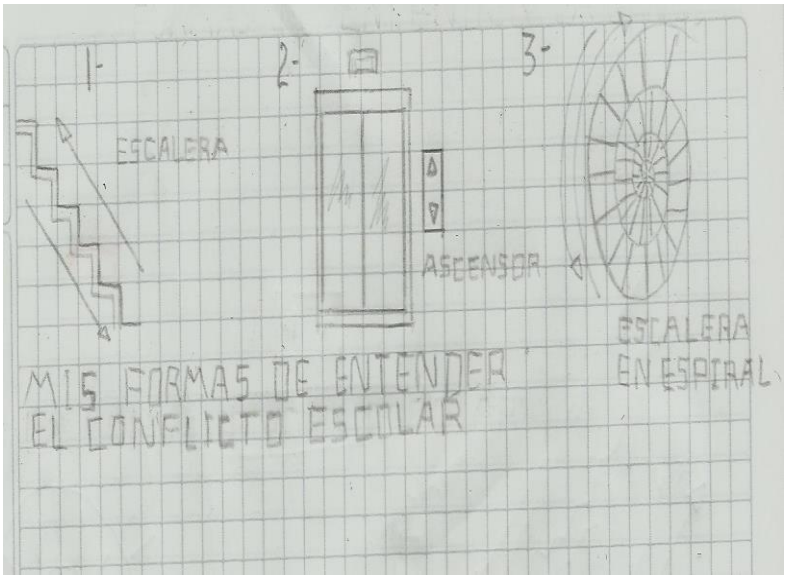


Figura 19 *Dibujo Conflicto escolar y su tratamiento, como una escalera recta, como un ascensor o como una escalera en espiral*

Aquí queda en claro, por el texto escrito, que el dibujo trata sobre el conflicto escolar. Se presentan tres dibujos en uno. El 1- es una escalera con dos flechas, una indica subida y la otra bajada. El 2- es un ascensor con sus respectivos botones para subir y bajar. El 3- es una esclarea en espiral vista desde arriba y unas flechas curvas indican subida y bajada.

Las interpretaciones de algunos compañeros son las siguientes:

- “Todo eso es para subir o bajar, creería yo que la idea que se trata de decir es como de tener más o menos oportunidades según los conflictos, o sea, entre más conflictos tenga le afectaría más en lo académico y si tiene pocos conflictos le iría mejor”. (Maribel).

- “Está difícil, no le veo lo que quiera decir, no le veo relación… pero podría estar indicando que el conflicto escala, si no se trata adecuadamente se volvería cada vez más grande, eso lo muestra bien en la escalera en espiral, viendo la escalera hacia abajo como si estuviéramos arriba, los escalones en el centro, o sea los que están abajo, son chiquitos y entre más vaya subiendo los escalones de más arriba se ven más grandes, es como si los conflictos al principio son pequeños, pero si se dejan subir se van haciendo más fuertes. Y el ascensor… no sé, una forma rápida y fácil de entrar o salir del conflicto”. (Abel).

- “Las escaleras y el ascensor quieren decir que un conflicto puede ayudar tanto a bajar como a subir. Cuando baja es porque el conflicto toma una faz negativa, se vuelve complicado, o sea, empieza por algo relativamente simple, pero al bajar se torna complicado, es un conflicto que ofrece más problemática cansona que una enseñanza que sirva y lo que hace es retroceder a las partes involucradas, y cuando sube es que toma la faz positiva, se arregla y deja una experiencia de la cual se puede sacar buenos aprendizajes que ayudan a subir o a crecer a los implicados, sin embargo es más fácil que un conflicto sea fastidioso a uno que produzca, subir una escalera es más duro que bajarla…”. (Sandra).

La explicación de Bettina, la autora del dibujo, es la siguiente:

- “Es el manejo que se le da a un conflicto. Imaginémonos dos partes conflictivas, podemos ser Sandra y yo, por ejemplo, e imaginémonos también un edificio de 100 pisos. Tenemos una escalera recta, un ascensor y una escalera en espiral. Necesitamos bajar digamos, del piso 50 al primero. El edificio puede ser el entorno escolar. Las escaleras y el ascensor son un conflicto. Subir es acrecentar el conflicto hasta que este sea realmente grande y destructivo, por eso entre más se suba escaleras más cansado y sin fuerzas se está porque la intensidad del conflicto la deja a una molida y destruida, y bajar es aminorarlo hasta solucionarlo. La idea es bajar juntas ya que a las dos nos interesaría arreglar el conflicto sin destruirnos en él, aunque podría pasar que una de las dos no queramos, o juntas no queramos, pero supongo que juntas querríamos arreglarlo…”.

“… Si para bajar usamos la escalera recta terminaríamos cansadas y nos llevaríamos un buen tiempo para llegar al destino. Si usamos el ascensor sería más rápido y no nos cansaríamos porque iríamos quietas, y si usamos una escalera en espiral nos demoraríamos y nos cansaríamos mucho más que usando la escalera recta…”.

“… Ahora tomemos un conflicto, si lo tratamos con la escalera recta, en bajada, ya que juntas queremos solucionar el conflicto, nos demoraríamos un tiempo en solucionarlo, tendríamos que movernos, trabajar en él, y cansarnos…”.

“… Si lo tratamos con el ascensor resultaría rápido y no haríamos nada, es como permanecer estáticas nosotras dentro del conflicto, el conflicto solito nos llevaría en él, él solito se trataría u otras personas asignadas se encargarían de tratarlo por nosotras, el mismo conflicto o las demás personas serían el motor del ascensor, no nos cansaríamos ni haríamos nada ni por arreglarlo ni por complicarlo, es como ni fu ni fa en su tratamiento o como llevarlo con mucha calma y serenidad, esperando a que los asignados se encarguen de él, dejar que él solito o las otras personas sean los que lo traten sin que una se

desgaste, obviamente el conflicto se esfumaría él solo por no tener quién sustente el problema, se arreglaría o lo arreglarían en menos de lo que canta un gallo, dialogando y sin haber hecho ningún esfuerzo mayor las dos partes, porque ni Sandra ni yo le pusimos mucho cuidado a esa situación conflictiva entre nosotras, no la alimentamos, la habríamos considerado una bobada casi desde el principio como para nutrir o botarle corriente a ese problema, así que quedó chiquito el asunto, no pudo escalar y se difuminó…".

"… Si lo tratamos como la escalera en espiral también tendríamos que movernos para solucionar el conflicto y terminaríamos más cansadas y nos demoraríamos más tiempo que en la escalera recta, por darle más vueltas y pensadera al conflicto, o sea, sería invertir más tiempo y más esfuerzo en ese conflicto…".

"… En el dibujo de la escalera en espiral se muestra que entre más se sube más se intensifica el conflicto y más escala".

"… Entonces, ¿cuál sería la mejor forma de tratar un conflicto? Pues con algo en lo que no nos cansemos, no nos desgastemos y se solucione rápidamente, sería el ascensor, es decir, lo mejor en una situación conflictiva es no hacerle caso al problema que genera el conflicto, no aumentarlo, no botarle corriente, no nutrirlo para que no se fortalezca, para que no se haga más grande y no escale, sino mejor matarlo de hambre, colaborarnos y seguir siendo amigas, mi Sandra".

Pues bien, es bastante interesante la construcción que Bettina realizó y la manera como relacionó elementos. Ella tiene en claro que un conflicto se puede originar a partir de un problema pequeño y que este puede escalar hasta llegar a ser un gran conflicto y esto lo relacionó con unas estructuras por las cuales puede subir y bajar. Esas estructuras son una escalera recta, un ascensor y una escalera en espiral. Bettina expuso que esas estructuras son maneras de tratar un conflicto, y son, incluso, el conflicto mismo, y que el edificio es el entorno escolar, es decir, es el contexto en donde tiene lugar el conflicto. La estudiante menciona que están en el piso 50 y que necesitan bajar porque bajar representa disminuir la intensidad del conflicto y subir representa aumentarlo o escalarlo, y juntas quieren llegar al primer piso que significa la solución del conflicto. Ahí ya hay un acuerdo que es que las dos quieren llegar a una solución. La pregunta que hace es cuál de esas estructuras representa la mejor manera de tratar un conflicto. Y empieza a dilucidar las propiedades de esas estructuras.

Empieza hablando de bajar por la escalera recta y dice que al tomar ese medio tienen que dar pasos, moverse por toda la extensión de la escalera, eso implica gastar fuerzas y por ende agotarse, así

sea de bajada hay cierto cansancio, el otro factor es que para llegar al primer paso tendrían que invertir algún tiempo en ese desplazamiento. Aquí Bettina quiere decir que en un conflicto las dos partes pueden estar dinamizando un proceso para poder llegar a una solución, pero mientras están en esa serie de pasos se invierte esfuerzo y tiempo.

Luego presenta el otro medio, el del ascensor, en el cual no necesitan moverse, no necesitar caminar para bajar de un piso a otro, el ascensor y su motor proporcionan la fuerza necesaria para llegar al primer piso sin que ellas tengan que esforzarse, y ese transporte se ejecuta de una manera rápida, mucho más veloz que ir por la escalera recta. Eso significa que las dos partes o involucrados en el conflicto no dinamizan ningún elemento en el proceso de resolución, se quedan prácticamente estáticos, no hay desgaste ni cansancio, no fomentan que el conflicto escale y dejan que se evapore por sí mismo o por la acción de otra persona resolutiva. El proceso, si se puede decir que existe, es rápido, logra la solución del problema en mucho menor tiempo que el medio anterior.

Finalmente ofrece el medio de la escalera en espiral donde la diferencia con la escalera recta estriba, lógicamente es que al tener esa forma helicoidal va a contener más cantidad de escalones, por tanto, bajar en ella va a necesitar más esfuerzo y tiempo para llegar al destino, es decir, las personas van a llegar más cansadas y en mayor tiempo que el invertido en la escalera recta. Esto se interpreta como que en el proceso para llegar a solucionar el conflicto los actores van a tener mucho mayor desgaste y van a invertir más tiempo para llegar a la solución ya que van a tener que darle más vueltas al asunto, o sea, van a comenzar a dificultar el proceso pensando obstinadamente solo en la conveniencia a sus intereses sin aceptar tratos o convenir asuntos.

Por lo visto, para Bettina la mejor manera de tratar el conflicto es no haciéndolo mayor desde el inicio, no alimentándolo, tomándolo con calma y serenidad, dialogando, cooperando sin pretender ganar a toda costa el caso como si fuera una competencia, procurando que el problema se extinga y se solucione solo, o simplemente dejando el asunto en manos de terceros sin demostrar hostilidad ni amenaza. Es una manera que, al igual que la noción del comunismo, suena bien en teoría, pero que se supone un poco inviable, quimérica e idealista en la vida práctica en estos momentos, pues necesita de la buena voluntad de las personas, es como decir que la mejor forma de resolver un conflicto es no estando en él o no estando cerca de él, y hace recordar aquella teoría económica de la mano invisible en la cual el libre mercado se regula el mismo, se equilibra y se autocorrige, es una idea similar pero llevada al conflicto, el conflicto se podría autosolucionar, parece algo que no funcionaría en la realidad social ni escolar ya que el egoísmo y la falta de cooperación prima, por ahora, en la cotidianidad humana; el ser humano tiene

una acentuada inclinación por querer solucionar sus conflictos con los demás pasando por encima de sus congéneres sin ningún escrúpulo y ambiciona ganar como sea, sin embargo, es el modo de ver las cosas de una estudiante de octavo grado, es su concepción, y es una idea que no se debe subestimar sino analizar.

Conflicto visto como la ventaja de tener al menos un par de zapatos viejos para recorrer un camino largo y pedregoso:



Figura 20 *Dibujo Conflicto visto como la ventaja de tener al menos un par de zapatos viejos para recorrer un camino largo y pedregoso*

El dibujo consiste en un par de zapatos que parecen viejos y un poco rotos que están sobre un suelo de aspecto rocoso.

El dibujo lo diseñó Mónica y algunas interpretaciones de sus compañeros son las siguientes:

- “Jajaja… esos zapatos ya no se usan y fueron tirados, estudiante que no sirva es botado del colegio a la calle”. (Lilia).

- “Mi idea es sobre la violencia escolar, es que de seguro son los zapatos que dejó un estudiante que fue asesinado en el colegio”. (Silvia).

- “El trasegar de la vida, la larga caminata en nuestra convivencia”. (Rafael).

- “En el bullying le quitaron los zapatos a un niño y se los botaron”. (Pamela).

- “Veo la falta de atención por parte de los profesores, directivas del colegio, padres y la comunidad en general hacia un alumno, son unos zapatos olvidados y abandonados en la calle ¿qué más podría significar?”. (Duván).

- “Yo miro ese calzado y me imagino que son de alguien que después de tanto esfuerzo por fin llegó a la meta, un estudiante que a pesar de todo se graduó y pudo salir un poco de toda esa maraña que es la vida escolar. Posdata: los zapatos del colegio son diferentes y de otro color”. (Edna).

La interpretación de Mónica es la que se presenta a continuación:

- “Los zapatos son viejos, molestan un poco el pie y huelen a feo por ser ya bastante usados. Pero mirémoslos desde el siguiente punto de vista, debemos caminar un camino de piedras que, si no tuviéramos, al menos, ese par de zapatos, nos destrozaría los pies. Hay gente que prefiere caminar sin esos zapatos porque les parece feítos, les da pecueca y les da asco, pero después de haber caminado un trayecto con los pies descalzos se da cuenta que los tienen a estallar y llenos de sangre. Ese par de zapatos viejos nos sirve para caminar y avanzar, sin herirse gravemente los pies por ese camino duro y salvaje. ¿Qué quiero decir con toda esta palabrería? pues fácil, el camino es la vida, debemos recorrer la vida, por ejemplo, la vida estudiantil, los zapatos son los conflictos. Al igual que los zapatos viejos, los conflictos huelen feo, nos incomodan un poco, tal vez nos tallen, pero es mejor tenerlos a no tenerlos, porque el camino de la vida va a ser mucho más hiriente que los zapatos, o sea, la vida es dura, mucho más dura que los conflictos, los conflictos, por ejemplo los escolares, nos preparan para ella, los conflictos son experiencias, tal vez duras, incomodas, feas, mal olientes, pero son necesarias para evitarnos unas pasadas más duras después, o sea, entre más experiencias tengamos al principio menos posibilidad tendremos de caer en las trampas que la vida nos depara. Si yo tuve una experiencia traumática con un novio a pesar de haber sido una experiencia amarga me sirvió para que no me sucediera lo mismo en la siguiente experiencia amorosa, ya tendría un aprendizaje que haría más difícil que me volviera a ocurrir lo mismo otra vez, entonces, aunque estas experiencias conflictivas sean fuertes, en el momento, después nos servirán para suavizar el recorrido por ese camino dificultoso y hacer que no nos duela tanto caminar por esas piedras. Tener esos zapatos, ósea, los conflictos, puede ser una ventaja, a no ser que los zapatos ya estén en tan mal estado que su uso resulte ser peor que ir descalzo, por ejemplo, si tienen tachuelas salidas o cosas por el estilo”.

Muy interesante la similitud que le hace Mónica al conflicto con un par de zapatos viejos.

La estudiante presenta al conflicto, visualizado tanto en forma general como en forma específica al entorno escolar, interpretándolo como una experiencia necesaria que aun cuando sea dolorosa es necesaria tenerla en el momento para que con su aprendizaje se pueda evitar otra posible experiencia posterior que posea una potencialidad nociva u ofensiva mucho mayor que esa. Mónica prácticamente entrega su definición propia de conflicto y establece la relación transitiva entre conflicto, experiencia y aprendizaje, con eso deja claro que sabe que los conflictos son experiencias y que las experiencias proporcionan aprendizajes, por tanto, entiende que los conflictos dejan aprendizajes, el ejemplo de la relación de noviazgo que ella añade es perfecto para entender esa idea.

Con su interpretación también da a suponer que ella considera que hay experiencias conflictivas que dejan más aprendizaje que situaciones funestas o problemas fatales y otras que dejan más situaciones funestas o problemas fatales que aprendizaje. Entonces, Mónica, diferencia entre conflicto y problema. Lo anterior lo da a pensar cuando ella hace notar que hay experiencias conflictivas que son necesarias para suavizar situaciones futuras en donde se vuelvan a presentar otras experiencias similares, pero más fuertes y en contextos más importantes y de mayor responsabilidad, y así no caer en errores parecidos evitando eventos y problemas mucho más complejos y complicados.

Así es que los zapatos viejos representan los conflictos necesarios en la vida, el camino pedregoso es la vida misma con sus dificultades, nadie sabe qué dificultades y problemas se le van a presentar en el futuro, y por eso su trayectoria es de constantes y variados aprendizajes. Los zapatos son experiencias conflictivas de las que se obtiene conocimiento y aprendizaje, y este aprendizaje precisamente sirve para saber confrontar experiencias similares, pero que pueden conllevar impactos mayores y tener desenlaces de una responsabilidad mucho más grande y profunda.

Mónica estima una visión del conflicto como una ventaja, esa ventaja es el conocimiento y el aprendizaje que quedan en un sujeto después de tener la experiencia conflictiva, pero vuelve a hacer una diferencia entre conflicto y problema cuando expresa que un conflicto sería ventajoso siempre y cuando no sea tan agudamente problemático, eso lo deja claro al asemejar el problema con los zapatos viejos que tienen tachuelas salidas y que ya están en tan mal estado que herirían los píes más que lo que lo haría el mismísimo sendero pedregoso al caminarlo descalzo.

Convivencia como un dinamismo caótico de diversos factores y elementos que se juntan para conformar un enérgico remolino:



Figura 21 *Dibujo Convivencia como un dinamismo caótico de diversos factores y elementos que se juntan para conformar un enérgico remolino*

En este dibujo, hecho sobre cartulina negra, se exhibe el ambiente oscuro y trágico de un tornado que está destruyendo todo lo que se interponga a su paso, se ve volando una casa, un carro, un poste con su tendido eléctrico, un árbol y mucha tierra. Se ven rayos y un entorno caótico.

Algunas interpretaciones y comentarios dados para este dibujo se presentan a continuación:

- "¡Uy! ¡Juemichica!... Ese es Taz, el Demonio de Tasmania, pero en tamaño familiar, viene destruyendo todo el "condenao" ese… Jejeje… no hay lugar a dudas, es nuestro vivo retrato, somos nosotros que nos portamos como un verdadero demonio, destruimos todo y nos portamos remal… Jejeje… ahí hay convivencia, conflicto, violencia y mucho más todo reunido". (Lida).

- "Ese es el Julián cuando se le da por fastidiar… Jajajaja… ¿seré yo? maestro… si, usted, no se haga, Julián, es usted… Jejeje… ah no, Julián es terremoto, tornadota es Miriam… Jejeje… Profes, pues eso es el desorden del curso, la confusión, la agresividad, la imagen habla solita, una convivencia bien negra que se lleva a todo el colegio por delante, allá va volando chiquitico, esa casita puede ser el colegio… jajaja…con esa violencia no solo destruyen el curso ni el colegio sino todo el barrio, y a lo bien así es… Jejeje…". (Salomé).

- “Conflictos y violencia por doquier”. (Maribel).

- “La profe llegando furibunda al salón… Jejeje…”. (Dafne).

- “Es cuando hay pedreas con la policía en las manifestaciones de aquí del centro y los de aquí se meten al güireo” … (Abel).

- “La gazapera de aquí del curso cuando se les da por destruir todo a estos manes y a estas manas, más dañinos y dañinas”. (Marcos).

- “Si, ese torbellino es el caos mezclando el colegio y la calle, o lo que pase adentro impacta a lo de afuera y lo que pase afuera impacta aquí adentro, como cuando los casposos de acá, que muestran su violencia aquí, se cansan de ejercerla acá y se aprovechan de las trifulcas de los universitarios con la tomba para irse a desbordar allá en la camorra, o cuando lo que pasa allá afuera en esas cascadas nos afecta aquí cuando nos caen esos gases chandosos y no nos dejan respirar”. (Julián).

La estudiante Tamara pasa a interpretar su dibujo de la siguiente manera:

- “El tornado es un fenómeno atmosférico cuyo caos es capaz de mantener una bonita forma de embudo. Desde el espacio, los satélites toman imágenes muy llamativas de los ciclones, los podemos ver como en forma de concha de caracol o de galaxia en espiral, los huracanes y tormentas suelen ser destructivos, pero pueden tener beneficios para algunas zonas, como regular temperaturas, entre otros, en la naturaleza son necesarios. Y la convivencia escolar es un fenómeno social y educativo que si bien impone un desorden perturba todo el tejido social y formativo haciéndolos estremecer y evolucionar…”.

“… Intenté recrear la convivencia escolar de mi curso como la energía y la imponencia de un tornado porque la convivencia de aquí es caótica, siempre está en movimiento, pero al mismo tiempo es atractiva, necesaria y hasta divertida. El hecho de que la convivencia escolar sea bien revoltosa sirve para que la comunidad educativa y social genere nuevas estrategias en su tratamiento y regulación y se pongan las pilas ya que esa convivencia es una muestra o reflejo de lo que está ocurriendo realmente en la sociedad, si la convivencia es horrible es porque la sociedad misma es horrible”.

“… No quiero decir que todas las convivencias escolares tengan el mismo nivel de caos, unas son más caóticas y otras menos caóticas. Es que después de escuchar a mis otros compañeros que ya han pasado a exponer sus dibujos yo armé un concepto personal de convivencia escolar, me demoré días enteros consultando y tratando de pensar en un concepto, debo aceptar que me ayudaron un poco, pero como soy más o menos juiciosa por fin construí uno que me pareció que no es tan descabellado desde mi

punto de vista, no sé si estará bien o mal para ustedes. No quiero parecer nerd, pero voy a compartir el concepto que le di…".

"… Convivencia escolar: fenómeno social y educativo que engloba, en conjunto, algún nivel caótico, reunido y/o compartido, de vivencias, emociones, influencias, tragedias, sentimientos, situaciones, comportamientos, pensamientos y demás factores biológicos, psicológicos, educativos, humanos y sociales que se van formando, moldeando, transformando y juntando en el ámbito de la escuela para impactar a la comunidad educativa y a la sociedad buscando de estas una realimentación reguladora…".

"… No sé qué tal habrá quedado mi concepto, pero por esa razón en mi dibujo, trazado sobre la cartulina negra que simboliza la oscuridad de la realidad social y educativa, puse al huracán como una fuerza, que se supone como incontrolada, que está actuando sobre un asentamiento humano, en este caso arrasando un barrio, porque el caos o lo que se vive en la convivencia escolar repercute no solo en la comunidad educativa sino también sobre la misma sociedad. Yo también pienso que las emociones fuertes que se unifican con otros factores son como un tornado que pueden arrasar con todo si no se controlan, porque van creciendo en un espiral como la escalera que dijo mi compañera".

Tamara, formuló una comparación de la convivencia escolar con un tornado, y empezó manifestando que el tornado es un fenómeno atmosférico que tiene una llamativa forma espiraloide que si bien es destructivo también es necesario como un instrumento regulador de los procesos climatológicos, geográficos y de la misma vida silvestre. Esta estudiante enfatizó que, por su parte, la convivencia escolar es también un fenómeno, pero de carácter social y educativo que, al igual que el tornado, confiere un desorden tal que su notoria alteración trastoca a la sociedad y a la institucionalidad educativa llevándolas a replantearse procesos y mecanismos formativos y convivenciales en pro del mejoramiento de las relaciones humanas en armoniosa coexistencia dentro y fuera de las aulas de clases, porque la convivencia escolar resulta de lo que construye la comunidad, se trata de un ciclo renovador y enriquecedor, y de ahí su semejanza con el carácter provechoso y beneficioso de un furioso tornado.

Hay que tener en cuenta que la estudiante Tamara, a pesar de haber representado la convivencia de su curso como un tornado que simboliza el vehemente caos que se vive en este, no busca hacer pensar que la convivencia escolar de todos los cursos o colegios sea tan compleja y complicada. Ella dice que hay convivencias que poseen menos caos que otras. Por la palabra caos Tamara intuye desorden, bulla,

confusión, relajo, alboroto y agresividad, no obstante, da a entender que en toda convivencia existe cierto nivel de caos y ninguna prescinde de este elemento.

Tamara presenta su propio concepto de convivencia escolar, el cual será analizado en los siguientes puntos:

1- Ella empieza diciendo que convivencia escolar es un fenómeno social y educativo, esta frase quiere decir, en palabras simples, que la convivencia escolar es un hecho o una serie de eventos que se dan y se desarrollan dentro de la sociedad y del campo educativo y que se presentan ante la consciencia de las personas por medio de sus sentidos.

2- Tamara continúa diciendo en su definición que ese fenómeno social y educativo llamado convivencia escolar engloba, en conjunto, algún nivel caótico reunido y/o compartido, de vivencias, emociones, influencias, tragedias, sentimientos, situaciones, comportamientos, pensamientos y demás factores biológicos, psicológicos, educativos, humanos y sociales. Esto requiere una larga tarea de reinterpretación. Al parecer sugiere que la convivencia escolar contiene todos esos elementos, vivencias, emociones, influencias, etc. quienes alcanzan cierto grado de confusión, bullicio y desorden, y muchos de esos aspectos están reunidos, pero a pesar de confluir en el desorden y la confusión permanecen aislados, y otros sí son compartidos. Esa última frase necesita ser desembrollada, y puede significar que cada estudiante de un aula, aunque coadyube al caos, tiene algunos asuntos y tramas propios, unos los tienen reservados, no los comunican y no los manifiestan directamente, mientras que otros los comparten, exhiben y relacionan. Entonces la idea que se establece es que puede haber un nivel caótico reunido, un nivel caótico compartido, y un nivel caótico reunido y compartido.

Un nivel caótico reunido puede ser aquel generado por el desorden de los chicos que, aunque actúen separadamente en su relajo al final este se unifica en conjunto, es como si hubiera cuarenta estudiantes y cuarenta instrumentos musicales de viento afinados o desafinados en un curso, entre trompetas, armónicas, flautas y saxofones, y cada estudiante tomara uno de esos instrumentos y se dedicara a soplarlo aisladamente, es decir, separados uno de otros unos cuantos metros dentro del aula, para emitir su sonido, pero sin producir melodía alguna, resulta que al estar soplando al tiempo todos los cuarenta instrumentos, como es de esperarse, no se generaría ninguna composición musical sino un ruido terrible.

Un nivel caótico compartido sería aquel generado por el disturbio de los chicos que comparten en grupos su alboroto y todo su relajo al final se unifica en conjunto por todos los grupos, es como si esos

cuarenta estudiantes que soplan esos cuarenta instrumentos musicales del curso se juntaran en grupos de 4 y comenzaran a soplar su respectivo instrumento musical al tiempo obviamente sin producir melodía, así en el aula se unificaría ese desorden de sonidos.

Un nivel caótico unificado y compartido es aquel en el que se unifican esos desordenes, los aislados y los grupales, así, en el ejemplo de los instrumentos musicales podría haber 4 grupos de estudiantes que hacen sonar sus respectivos instrumentos y el resto de ellos hace sonar aisladamente los suyos, separados unos metros de distancia, pero dentro de la misma aula, igualmente se ocasionaría un ruido insoportable.

Los instrumentos musicales metaforizan los problemas, tramas, comportamientos, vivencias, emociones, influencias, tragedias, sentimientos, situaciones, pensamientos, etc. de cada estudiante, aspectos que pueden llegar a ser similares en uno y otro joven. Si esos instrumentos están afinados se compara con los elementos positivos y los desafinados con los negativos, sin embargo, estén o no afinados esos instrumentos siempre producirán ruido al tocarse de la manera anteriormente descrita. Los sonidos producidos por sus instrumentos alegorizan su desorden propio. Los instrumentos musicales tocados al unísono generando una melodía placentera al oído sería lo relativo a una convivencia armoniosa, sabiendo manejar conflictos y problemas en el aula para producir bienestar y conocimiento común.

3- Tamara finaliza su definición de convivencia diciendo que en ese fenómeno social y educativo se engloba factores biológicos, psicológicos, educativos, humanos y sociales que se van formando, moldeando, transformando y juntando en el ámbito de la escuela para impactar a la comunidad educativa y a la sociedad buscando de estas una realimentación reguladora. Aquí establece que todos esos aspectos que se contienen en la convivencia escolar se van procesando en la escuela con la finalidad de ofrecer a las entidades encargadas de la educación y a la organización social una muestra de lo que producen sus políticas, acciones, orientaciones y dictámenes escolares para que estos sectores tomen mejores decisiones al respecto y reformulen sus actividades en beneficio al estudiantado y a la misma sociedad.

La estudiante Tamara simboliza el perjuicio de la realidad social y educativa, su negligencia, su corrupción y su despreocupación por la convivencia escolar y la escuela mediante el color negro de la cartulina que usó para pintar su dibujo, en el cual puso la fuerza incontrolada del huracán, destruyendo lo endeblemente construido por una colectividad sin solidez ni consciencia social, estableciendo que lo que pase en la sociedad repercute en la escuela y su convivencia, y de igual manera, cerrando un eslabón del ciclo, lo que ocurre en la escuela y en la convivencia influye en la sociedad, pues si la sociedad genera

temores y nocividades en los niños, algo muy posible es que estos ocasionarán o transmitirán hecatombes en la escuela que, por más que esta haga por solucionar conflictos, harán de ellos personas impulsivas incapaces de controlarse y que van a gestar o a intensificar los problemas sociales alimentando así un bucle de calamidades.

Convivencia escolar como un intento contraproducente de acomodación, compostura, unión y relacionamiento de partes en el cuerpo reanimado de Frankestein.

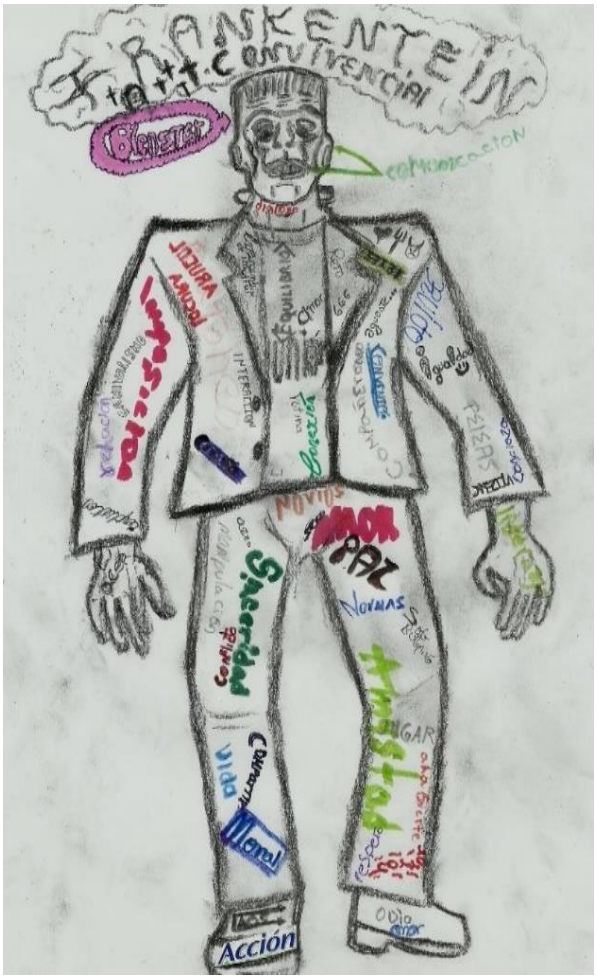


Figura 22 *Dibujo Convivencia escolar como un intento contraproducente de acomodación, compostura, unión y relacionamiento de partes en el cuerpo reanimado de Frankenstein.*

En este dibujo se muestra la figura del monstruo de Frankestein, personaje creado por la novelista británica Mary Shelley, y eso lo reafirma en el título del dibujo donde se también queda fija la relación de este ser con la convivencia escolar. Por todo su cuerpo hay palabras escritas por todos los estudiantes del curso.

Las interpretaciones para este dibujo hechas por algunos compañeros son las siguientes:

- “Tengo entendido que Frankestein fue hecho de una unión de partes de diferentes cadáveres. Así uno ya sabe que se trata de la unión de diversas maneras de pensar y de ser en el aula para conformar la convivencia”. (Sandra).

- “Queda en evidencia que la idea es la convivencia escolar como una combinación de situaciones y de comportamientos de nosotros”. (Lina).

- “La convivencia escolar es atemorizante y putrefacta, pero se puede revivir y sanar si existe colaboración por parte de todos”. (Roxana).

El dibujo y la idea es de Salomé, pero para su elaboración tuvo que buscar ayuda de algunos de los compañeros que más sabían dibujar. Esta estudiante también fue la que le pidió a los demás que escribieran palabras alusivas a la convivencia sobre las diferentes partes del monstruo.

Salomé dio a conocer su interpretación de la convivencia mediante su creación con las siguientes palabras:

- “Jejeje… Les presento un “Body-Horror”. Me permito leerles el texto que preparé: En películas y comics nos muestran a este personaje como un monstruo que fue construido y reanimado por un científico loco que se creía Dios. Víctor Frankestein lo construyó usando partes de muchos cuerpos y lo hizo revivir casi a la fuerza usando la electricidad de los rayos para reactivar su cerebro, pero no sabía el problemón que iba a causar con su macabra creación, es bien sabido que la gente empezó a maltratar al gigante por ser diferente, y él a matar por resentimiento o porque no podía controlar su temperamento y su fuerza…”.

“… Pensé que era una buena analogía para usarla en el tema de la convivencia escolar. Continúo con mi texto: Así como Frankestein, la convivencia y el sistema educativo son una construcción que se convierte de un ser reseteado e inocente en un monstruo difícil de dominar y contener, y son creaciones de unos adultos con ínfulas de sabios que se creen los duritos del conocimiento, y siguen despertando seres que ante la falta de la debida atención se convierten en seres dañinos para la sociedad que los ayudó a crear… Es parecido a lo que ya han dicho varios de los que han expuesto, como lo del remolino…”.

“… La convivencia escolar es la unión de muchas cosas que al verlas a simple vista parecen semejantes por fuera, pero por dentro son demasiado diferentes, son incompatibles, toca mirar con microscopio esas incompatibilidades, pueden intentar acoplarse, pero si no se sabe hacerlo se interfieren

y su resultado es contraproducente, tal como sucede con los trasplantes, no todos funcionan y el cuerpo no admite un órgano, el sistema inmunitario lo rechaza y después de tanto esfuerzo la persona a la que le hicieron el trasplante muere. Aún los hombres de ciencia no saben qué hacer para evitar eficazmente esa reacción del cuerpo ¡Oh! ¡Pobre Frankestein rechazado del cuerpo social!".

"… Nosotros somos así, tenemos diferencias en muchas cosas, como en comportamientos y pensamientos, y a veces nos estorbamos por esa razón, nos rechazamos, nos hacemos la vida imposible, entramos en conflictos frecuentes, el cuerpo frankensteiniano de la convivencia presenta rechazos en sus partes y esa convivencia se vuelve tan difícil y descompuesta, putrefacta, que nadie la puede componer, ni se acercan por el olor, se vuelve una podrición como los cuerpos de los zombis, se empieza a percibir esa hambre de carne humana y sed de sangre de los compañeros en el curso, en el colegio y en el barrio…".

"… entonces los adultos nos inhumanizan y pretenden arreglar la situación imponiendo la fuerza y las sanciones correctivas sin tomar en cuenta lo que los estudiantes pensamos y sentimos, pero ya es tarde, ese monstruo que ellos mismos crearon y que la sociedad ayudó a conformar se ha vuelto muy impulsivo y asesino, y no queda sino aniquilarlo…".

"Aquí somos, como muertos vivientes, no resucitados sino reanimados, y con gran voracidad. Los niños llegamos buenos, pero el colegio nos hace malos porque los adultos no saben hacer los acoplamientos internos necesarios para que esa convivencia sea una armonía de diversas partes que tienen sus diferencias, pero que se pueden sintonizar para conducir a un bien común. Nosotros somos un misterio y ese misterio es el que los adultos, o sea, dirigentes, profesores, padres de familia, etc. deben descifrar para poder armonizar la convivencia y hacer personas colaborativas que ayuden a la sociedad…".

"Como definición de convivencia escolar yo planteo esta: Convivencia escolar es un intento contraproducente de acomodación, compostura, unión y relacionamiento, por parte de los adultos, de seres humanos que están empezando a vivir el mundo y que tienen diferencias que generan conflictos de todo tipo que van a afectar a su comunidad".

Salomé termina su exposición con esa definición de convivencia escolar planteada según su razonamiento. En cierta medida comparte ideas con otros pensamientos presentados en dibujos anteriores, como el del remolino.

La estudiante Salomé tiene buenas razones para relacionar la convivencia escolar con el monstruo de Frankestein. El dibujo fue diseñado con la cooperación de algunos estudiantes que poseen destreza en pintar, y las palabras que en él aparecen fueron escritas por todos los integrantes del curso, por eso es un

Frankestein convivencial, pues al igual que el célebre monstruo que fue armado con órganos y miembros de distintos cadáveres, este está conformado con los diferentes aspectos enunciados por estos muchachos. Esas palabras declaran muchos factores que dan cuenta de su convivencia y de su vida y muchos de esos elementos son contradictorios y diferentes ya que los niños poseen multiplicidad de ideas, percepciones, vivencias y pensamientos. Entre esas palabras se pueden distinguir las siguientes: Bienestar, comunicación, diálogo, locura, reto, equilibrio, amor, unión, aguante, canibalismo, imposición, ruido, relación, conflictos, igualdad, peleas, interacción, convenio, matoneo, novios, sexo, paz, normas, compartir, sinceridad, mezcla, confianza, compañerismo, manipulación, vida, moral, caos, acción, odio, a la suerte, jugar, amistad, solo bullying, liderazgo, rutina e intercambio de insultos.

La obra de Mary Shelley, Frankestein, también tiene como título El Prometeo Moderno. En la mitología griega, Prometeo le roba el fuego a los dioses para dárselo al hombre, lo cual puede señalar, según ciertas interpretaciones, que este titán tomó conocimiento de la divinidad para traspasárselo a la humanidad, abrirle los ojos, con el fin de que los hombres llegaran a ser dioses, y esto es similar al episodio que el Génesis bíblico narra, en donde la serpiente antigua hace comer del fruto prohibido del árbol del conocimiento del bien y del mal al hombre, eso se puede interpretar como que el revolucionario y rechazado Lucifer quería a un hombre libre, independiente y creador, fuera del cuidado posesivo y sobreprotector de Dios, y por eso le mostró al hombre el poder del conocimiento, las dos caras de la moneda, para llegar a crear él también y poder discernir (aspecto que hace recordar la exposición de Fabio sobre su dibujo del Yin- Yang y su dualidad). El hombre, alcanzando la posibilidad de conocer más de un solo punto de vista, descubre que puede salir de la restringida zona de confort que tenía dentro de la burbuja del Edén e ir más allá de donde Dios se lo permitía. Lucifer, al haberle hecho comer al hombre del fruto del bien y del mal le dio la posibilidad a este de potenciar sus facultades, capacidades que lo haría ser como Dios y no seguir viviendo bajo su voluntad placentera, pero limitadora, eso es como si Lucifer hubiera dicho: no le demos el pescado del pescador al hombre, mejor enseñémosle a pescar y a ser pescador. Pues bien, Mary Shelley lleva estas ideas a su obra, relacionando estos pasajes con el hecho de que el hombre hace uso de sus conocimientos para crear grandes cosas, pero que en su afán de ser Dios cae en errores garrafales. Víctor Frankestein quiso ser Dios, el que tiene el don y el secreto de dar vida y de hacer resucitar, armó un cuerpo con miembros de diferentes cadáveres y le aplicó la chispa de la vida por medio de la electricidad proveniente de las alteraciones e interacciones atmosféricas, lo cual rememora la potencia de los rayos de Zeus y el poder de los relámpagos y truenos de la nube de Yahveh.

Salomé dice que esos rayos reactivaron el cerebro de ese ser, quien se reanimó, pero no resucitó, como queriendo hacer alusión a la actividad realizada por los adultos para llenar de información los cerebros de los estudiantes una vez los han integrado a la convivencia escolar y al mundo académico del cual se enorgullecen, pero que solo es la burbuja retenedora y moldeadora del Edén.

Para Salome la convivencia escolar es como Frankestein porque, así como él es una unión de partes de otros cuerpos, la convivencia escolar tiene, en un aula o colegio, reunidos a muchos estudiantes que parecen semejantes y que se acoplan, unos niños con ganas de aprender y salir adelante, pero el adulto casi nunca tiene en cuenta que esos niños y jóvenes tienen diferencias en formas de actuar, pensar, expresarse, etc. el adulto solo les da un cuidado poco liberador y no considera los puntos de vista de esos niños, por eso Salomé dice que cada estudiante es un misterio y ofrece la metáfora del trasplante y el rechazo de órganos haciendo ver, en el conflicto entre el organismo y el órgano trasplantado, el asunto del conflicto escolar en un choque de diferencias y de puntos de vista.

Precisamente, el problema de la anulación del otro y de la diferencia es un aspecto que Salomé presenta en su dibujo y que evidencia en su convivencia escolar. La tendencia a invalidar al otro se ve en la historia de Dios y Prometeo-Lucifer, Lucifer, el demonio, es el rechazado, es la diferencia y es ese otro que se quiere subestimar, enlodar, manchar, despreciar y anular. La creación rechazada de Víctor Frankestein resulta de la unión de diversas partes tomadas de diferentes cadáveres que, aunque no armonizan están obligadas a funcionar mediante una reanimación y no una resucitación, así como en la convivencia escolar en donde a pesar de que los estudiantes tengan sus diferencias están constreñidos a compartir un ambiente y a relacionarse. Con la palabra reanimación, posiblemente la estudiante quiera significar que el cuerpo revive, pero no recuerda su vida anterior, le falta la esencia de esa existencia y es movido ampliamente por los impulsos e instintos básicos, en cambio, en la resucitación tal vez Salomé quiera hacer entender que se vuelve a la vida conservando el recuerdo y la esencia de la persona que era anteriormente, pero renovada, revitalizada y sin los defectos que tenía, sería, por decirlo así, una persona mejorada. Pues bien, el reanimado Frankestein no era considerado alguien renovado sino un defecto, otro ser que no debía de estar en sociedad por ser diferente y feo. En la historia, al reanimarse esa criatura, no tiene ninguna memoria ni voluntad criminal, más bien aparece al principio como un ente inocente y dócil, que incluso puede aprender con rapidez, sin embargo, al ser víctima del rechazo y la maldad de la gente, reacciona impulsiva e instintivamente, sin poder contenerse, cometiendo asesinatos, esto indica que la sociedad crea, odia y quiere eliminar al monstruo, la sociedad fomenta el temor y la aversión hacia lo diferente.

Víctor Frankestein también actúa con cierta ingenuidad pensando que iba a crear algo que llevaría a la ciencia y al ser humano por nuevos senderos y posibilidades, pero termina originando un caos, luego, al no pensar en mejores soluciones, abandona, y, como todos los demás, también rechaza al demonio, así se refiere a su creación, para después ir en su búsqueda para destruirlo. Así es que Víctor Frankestein es la imagen de los padres irresponsables que se deshacen de sus hijos, por un buen tiempo, dejándolos en el colegio a que afronten como puedan sus conflictos y sus diferencias en su convivencia escolar, y a que se les vulnere, se les cambie, se les resetee y se les elimine sus propias características, pensamientos, ideas y formas de ser, porque vinculan erróneamente al mundo educativo y convivencial con una máquina moldeadora y diseñadora que, electrificando cerebros, genera ciudadanos obedientes y de bien, gente igualita que no ocasione conflictos. De esas cosas, dentro de su propia convivencia escolar, evidentemente se ha dado cuenta Salomé.

La estudiante manifiesta, desde su óptica, que la sociedad no le pone verdadera atención a lo que pasa en los colegios, y en lugar de colaborar en la armonía de la convivencia la degenera creando monstruos que van a actuar en contra de esa misma sociedad. Salomé declara que el cuerpo frankensteiniano de la convivencia escolar debe verse con microscopio, fijándose en las diferencias, compatibilidades e incompatibilidades entre estudiantes porque si no se conocen sus esencias entonces el relacionamiento y el trabajo educativo serían contraproducentes, en lugar de ser productivos se tornarían perjudiciales, así como todo la labor de un médico para hacer un trasplante, que sin conocer las diferentes reacciones que puede tomar el sistema inmunitario ante ese órgano, resultaría perdido al morir el paciente al poco tiempo debido al rechazo del órgano por parte del cuerpo.

Salomé dice que el niño llega bueno, pero el colegio lo hace malo, el adulto deshumaniza al niño, esto es una alienación y carencia de humanidad, y, pretendiendo crear algo beneficioso al planificar desacertadamente la convivencia escolar, forzar procesos y procedimientos, normalizar y estandarizar, aplicar reglamentos y propinar castigos, crea al monstruo incontrolable y acomplejado que busca venganza, muertos vivientes reanimados que se atacan entre ellos para luego ir a devorar a la sociedad.

La definición de convivencia escolar que Salomé comparte resume todo lo anterior, dice que es un intento por parte de los adultos de acomodar, unificar, relacionar, moldear y arreglar a un grupo de niños o muchachos con diversidad de formas de ser, de pensar, de actuar, de hablar, de expresarse y de sentir, dentro de un contexto educativo que ellos diseñaron, una especie de forzoso lavado de cerebro y reprogramación estilo Frankestein, con el fin expreso de contribuir a la sociedad, pero que en ese afán de

ponerlos a funcionar lo que hacen es afectarla, afectarse a sí mismos y afectar a los menores pues dañan y alteran negativamente su esencia y potencialidad creativa, reflexiva y crítica.

El conflicto escolar y su relación con el problema y la atrocidad representada en la irreversibilidad en el daño que ocasiona una plaga en el cafetal:



Figura 23 *Dibujo El conflicto escolar y su relación con el problema y la atrocidad representada en la irreversibilidad en el daño que ocasiona una plaga en el cafetal*

El dibujo expone un insecto voraz aferrado a una especie de esfera a la cual está perforando ansiosamente usando un taladro. Al parecer, al tratar de taladrar la esfera, la ha fragmentado.

Las interpretaciones hechas por algunos compañeros a este dibujo se presentan a continuación:

- “Es una invasión alienígena al mundo y preciso están perforando a Colombia, se me hace que es un ataque a la convivencia escolar del país por parte de fuerzas oscuras”. (Julián).

- “Un ser del bajo astral está dañando un huevo, o sea, al embrión de la convivencia escolar, supongo que quiere simbolizar como un consorcio que en lugar de construir quiere acabar con lo educativo haciéndole daño a los niños en una convivencia poco llevadera”. (Lida).

- “Yo creo que esa cosa es un ciempiés que le pico en el ojo a alguien como queriendo indicar que la violencia escolar enceguece… solo digo lo que me parece…”. (Gina).

- “Es un monstruo destruyendo el equilibrio del Yin Yang que Fabio dijo, es como el fin de la armonía en la convivencia escolar”. (Nuevamente Julián).

- “Severo taladro DeWalt, mi papá necesita uno así para que deje de tirarse las paredes clavando puntillas… Jejeje… Esa tijereta está destruyendo el espermatozoide que va a fecundar ese óvulo, pero el bicho no es malo, solo quiere evitar que nazca un ser nuevo para no dejar que sufra tanta violencia en el mundo y en especial en el colegio, mejor dicho, liberó esa almita del hambre, la guerra y del bullying tan berraco al que iba a ser sometido, buena esa, gorgojo”. (Álvaro).

Maribel, la niña que hizo el dibujo lo explica de la siguiente manera:

- “No, no, no, y definitivamente, no… cuál óvulo y cuál espermatozoide… cuál ser de bajo astral, cuál alienígena, dizque un marciano… cuál ciempiés, dónde ven un ciempiés ahí, alguien dijo gorgojo ¿no?... no me crean tan… no saben distinguir un ciempiés de un gorgojo ni un gorgojo de otro bichito… me da piedra que confundan a los insectos, los ciempiés son alargados y tienen muchas patitas, no seis, yo le hice seis en el dibujo ¿dónde ven ocho? ustedes están joches, les falta campo, no le atinan a nada… jejeje… eso sí perdonarán el no saber dibujar bien, ahí me esforcé. Yo dibujé un insectito muy dañino que se llama broca, aprendan, broca, y eso que parece una bola no es el planeta Tierra, ni un óvulo, es la cereza, en otras palabras, es el fruto de café, y la broca lo está dañando, yo quise hacerlo con un taladro pa’ que fuera un poco chistosito y expresivo, no vayan a creer que de verdad usa un taladro. La broca le abre un huequito, ella misma, al ombligo del fruto y se mete por ahí pa’ tragárselo y quedarse ahí, no hace sino solo daño, hoy en día sigue dando pelea esa plaga, pero pregúntele a sus abuelitos y verán que ellos les dirán que esa plaga fue muy famosa hace como 30 o 40 años y que daban anuncios de ella hasta en televisión, yo lo sé porque allá en mi tierrita, siembran café, es cafetera, y además en la familia, y todos allá, me han contado que al país le tocó tomar medidas muy serias contra ella porque estaba dando muchos problemas a los cafeteros…”.

“… Pero lo que yo quiero, digamos, expresar con ese dibujo es que muchos casos que llaman conflictos no son conflictos, ni problemas, son solo crueldades que llevan a la desgracia, es que no sé cómo decirlo, son salvajadas que no se pueden justificar, que no tienen razón de ser ni generan algo que sirva, ni sirven pa’ hacer crecer, son casos que solo traen destrucción. A una plaga como la broca se le conoce el mal que puede hacer, pero no se le conoce una utilidad, únicamente da pérdidas, y así como ella hay muchos niños aquí que actúan semejantemente…”.

“… Miren bien, el fruto de café es un estudiante, todo el cafetal es el curso, la broca es un estudiante que solo sirve pa’ hacer estragos y bullying, y por decir algo, el estudiante broca puede ser tan capaz no solo de dañar a un compañero sino a todos los del curso en forma irreversible, miren bien y

verán que me darán la razón, la broca no solo daña sin reparo a un solo fruto de café, puede destruir todo el cafetal, una vez el café tiene broca no se puede curar, así es aquí en la convivencia, un estudiante malo daña un compañero, lo vuelve vicioso o lo daña emocionalmente haciéndole bullying, y después de que se cansa de mortificar a ese va y lo hace con otro, entre más sano sea más lo busca pa' montársela, y así va de uno en uno hasta acabar con todo el curso, vea pues que así es, no me pueden decir que no, hay compañeros plaga, esos que son montadores, que lastiman personas física y emocionalmente, que dañan ambientes, arruinan celebraciones y destruyen las cosas…".

"… Ustedes pensaran que la broca destruyendo el café simboliza el conflicto escolar, pero a esa desgracia no debería llamársele conflicto escolar sino destrucción o ruina escolar porque el bullying, y otros abusos que son más asquerosos que el mismo bullying, que se le hace a alguien, dejan una marca indeleble pa' ese alguien, le arruinan la vida, es algo irreversible, ¿quién le va a arreglar ese daño? ¿un psicólogo?... ppfff… por favor…. no… esa persona queda marcada pa' siempre. La broca es el estudiante conflictivo, que no sería conflictivo sino un canalla, y es el problema en sí, o más que un problema es un dañoso, y el café es la convivencia que no es posible arreglarla una vez la hayan dañado, así como una vez el fruto de café haya sido destruido por la broca no es posible recuperarlo y hacer que reviva, entonces el conflicto es diferente al problema, el problema es diferente a la atrocidad, el problema puede volverse atrocidad y un problema que alcanza esas características no deja nada bueno, deja solo daño, ni siquiera sirve como experiencia, por tal razón, si acaso una atrocidad llega a dar algo muy poquito que sirva, no debe ser tenido en cuenta ese poquito pues lo oculta totalmente la gran cantidad de maldad…".

"… Conflicto escolar, según mi pensamiento, sería un suceso, con inicio, nudo y desenlace, con un problema, con personajes centrales, personajes secundarios, y hasta terciarios, que podría tener distintas formas de solución dejando un aprendizaje, es diferente a problema…".

"… Un problema es un asunto que le da vida al conflicto escolar, provoca un choque y sin él no habría conflicto…".

"… Una atrocidad es una acción de crueldad y daño tan grande que va más allá del problema, se sale de ahí pa' pasar a ser algo casi totalmente negativo, lo positivo es tan pequeño y lo negativo es tan grande que se puede decir que no trae nada positivo. Trae dolor, destrucción, mucha angustia y traumas difíciles de superar. Un ejemplo de esto es una violación, es algo terrible e insuperable, sería una canallada decirle a un niño violado que ese suceso tan malo tuvo alguito de bueno".

Maribel expone su dibujo diciendo que se trata de un insecto, conocido como la broca, que está invadiendo un fruto de café. Ella empieza explicando lo que es la broca, una plaga que daña el café produciendo pérdidas importantes para los cafeteros, y continúa relacionando a esa plaga y la destrucción del café con el conflicto escolar, con los problemas y con un elemento que ella llama atrocidad.

Ella sostiene que la broca solo causa pérdidas, no aporta ninguna utilidad y la compara con los compañeros que violentan y le hacen bullying a los demás y con los que destruyen las cosas es en su curso, afirma que son semejantes. La estudiante hace énfasis en que esas acciones violentas que ejercen esos estudiantes hacia los demás dejan secuelas irreversibles, los traumas personales y grupales son insuperables, la convivencia escolar queda afectada sin poderse reparar totalmente, así como el café no se puede recuperar después del ataque de la broca y esto supone que lo que sucede en un aula de clase va más allá de los conflictos.

Esta estudiante hace caer en cuenta de algo en el modo de operar de algunos abusadores y violentos, y eso es que empiezan perjudicando a un compañero, y luego, cuando ven a otro igual o más vulnerable se enfocan en él, y así van pasando de individuo en individuo hasta tener en acoso y a su merced a todo el curso o a la mayoría de él. En este sentido, cabe pensar en que los estudiantes que padecen esa intimidación y asedio no solo quedan sometidos al hostigador sino que, víctimas o no víctimas, comienzan a actuar como lo hace el victimario, se convierten en más insectos broca, y en la analogía, eso es semejante a la escena en que un insecto broca perfora el fruto de café, el cual simboliza al estudiante víctima cuyo daño psicológico y/o físico provocado es esa perforación, lo taladra haciendo galerías dentro de él y coloca sus huevos en su interior, huevos que al eclosionar van a dar la existencia de más insectos plaga que irán a perjudicar más frutos.

Entonces, Maribel asimila a la broca con ese estudiante violento, al fruto de café con un estudiante vulnerable o con la convivencia escolar, y al cafetal completo tanto con el curso como con la convivencia también. La acción de dañar completa e irreparablemente al café es lo que Maribel denomina como atrocidad. Al hablar de esa denominación, la estudiante hace una diferenciación entre conflicto, problema y atrocidad.

Para Maribel conflicto es un suceso en el que existe un choque de intereses y que puede tener solución, es una experiencia que provee un aprendizaje o una moraleja, y ahí se evidencia que ella distingue en un conflicto personajes, problema que ocasiona el conflicto, su proceso y sus formas de solución. Ahora, un problema lo considera como aquel incidente que motiva el choque de intereses y

ocasiona un conflicto escolar, y una atrocidad es una acción feroz, brutal, sádica e insensible que sobrepasa la intensidad de cualquier incidente que caracterice un problema conflictivo, ese pensamiento evoca la idea de Amelia, quien en su dibujo de los sectores de convivencia escolar presenta que hay sucesos tan bajos que no los contempla como propios de una convivencia sino de actos bárbaros y abominables que ocupan las zonas pertenecientes a un tratamiento criminal y a las instancias policivas y judiciales, esos episodios y acciones no los asume como concernientes del campo escolar. Se podría llegar a interpretar que la diferencia con lo compartido por Amelia es que Maribel supone las atrocidades aún dentro del campo de la convivencia escolar y puede abarcar desde las acciones que motivan impactos emocionales que dejan huellas permanentes sin que necesariamente haya existido violencia física hasta casos de violaciones y más allá. Es de aclarar que Maribel no dijo que episodios tan temibles como una violación hayan tenido lugar en su curso.

Conflicto como la presión liberada en forma de violenta explosión en un poderoso volcán:

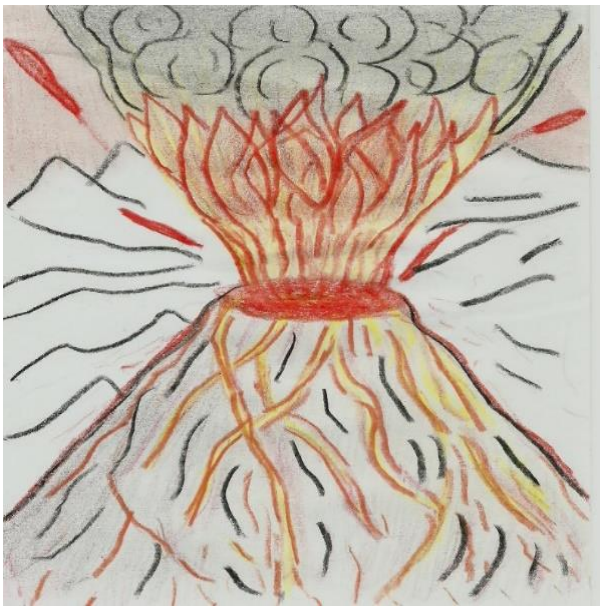


Figura 24 *Dibujo Conflicto como la presión liberada en forma de violenta explosión en un poderoso volcán*

El dibujo es de un volcán en erupción, el cual, enfurecidamente, emite gran cantidad de material piroclástico, cenizas, llamas y lava.

Las interpretaciones de los compañeros son las siguientes:

- “Que yo sepa un volcán con fumarola quiere decir que tenemos conflictos internos que están a punto de convertirse en violencia, entonces sería como alguien que tiene conflicto con un compañero y está a punto de golpearlo o hacerle algo violento, pero como el dibujo muestra que ya explotó entonces es conflicto convertido ya en violencia”. (Bettina).

- “Violencia en todas sus formas, el volcán expulsa de todo en esa erupción, por eso indica las diferentes manifestaciones que hay en este curso, como robos, gritos, ruido, puños, patadas, escupitajos y todo lo que sabemos que se da aquí”. (Julián).

- “Yo veo que significa la destrucción que se forma al ejercer violencia, pues todos sabemos que una erupción volcánica arrasa con poblaciones enteras”. (Lucas).

- “Yo en cambio, mis parces, y me perdonarán por llevarles la contraria, no lo veo en esa perspectiva pesimista, pienso que ese dibujo muestrea el poder de las soluciones a los conflictos y de una convivencia escolar en unión, colaboración y comprensión, pues el volcán internamente tiene material bien comprimido, eso es unión, en la convivencia sería como la unión y la colaboración para resolver conflictos, y el estallido del volcán es fuerza y energía, yo he escuchado que sus cenizas son abono y con ellas se hacen muchas cosas, eso es lo positivo que surge de la resolución de un conflicto. Si esa energía se pudiera aprovechar, al igual que la del curso, sería genial”. (Roberto).

La idea plasmada en el dibujo fue explicada por su autor, Danilo, de la siguiente manera:

- “Todos interpretarán y justificarán de mil maneras distintas el dibujo, así como lo han hecho con los compañeros que ya han expuesto, y eso es bueno y válido. Me valí de un volcán para comparar con alguna cosa al conflicto escolar. Dentro del volcán suceden muchas cosas que uno ni sabe ni se imagina, hay una presión que aumenta cada vez más en contra de otra presión que va disminuyendo y cediendo ante la primera, la presión que va aumentando es la de los gases y magma y la que va cediendo es la de las piedras y tierra. Creo que habrá roces de piedras, las unas se frotan con las otras y se van calentando y fracturando y por ahí va subiendo el magma y los gases ardientes, la resistencia de las rocas que tapan el cráter se va debilitando debido a la acción de ese magma y esos gases, y se van dando temblores de tierra, algunos gases logran salir y supongo que eso produce ese humito que se le ve arriba al volcán, hasta que ya esa tierra y esas rocas no aguantan más fuerza y sucede la explosión, la erupción volcánica…”.

“… Consideren ustedes que el volcán es el curso, parece tener buena convivencia, eso es la solidez e impenetrabilidad relativa de las rocas, es la presión que nos permite estar unidos. Digamos que cada uno de nosotros es una roca, y empieza a haber problemas pequeños entre algunos de nosotros, esa es

una presión que va en aumento, pero sucede que los problemas se vuelven más duros, es decir la presión en esas rocas va creciendo y va tocando a más estudiantes, empieza a existir fricción entre más estudiantes, o sea, más problemas, ese es el frotamiento de las piedras dentro del volcán. Van estallando conflictos pequeños a medida que algunos estudiantes se rompen, eso es como que va ascendiendo el magma y los gases a través de esas rupturas de las piedras y de la tierra, y esas rupturas dejan pasar más de ese material calentando otras piedras, lo que quiere decir que los conflictos de esos estudiantes van haciendo que más estudiantes se sumen al conflicto o empiecen otros, y al final todos esos pequeños conflictos que se convirtieron en grandes involucrando a muchos o a todos los estudiantes estalla en el curso, es cuando el volcán erupciona violentamente emanando lava, cenizas, piedras al rojo y humo, ahí el curso entero o gran parte de él resulta en violenta pelea, aquí se han armado conflictos así que se van descontrolando y cuando menos se piensa los grupitos de amigos se pelean con otros grupitos del mismo curso y todo el curso termina inmiscuido en eso y con las narices reventadas, en un conflicto que iniciaron solo dos compañeros en forma menor…".

"… Con permiso voy a presentar mis hipótesis: Primera: Conflicto escolar es aquella situación ocurrida en el colegio en la que básicamente dos fuerzas buscan un propósito dirigiéndose en sentidos opuestos, y se obstaculizan intentando la una, sin importarle nada, penetrar por entre la otra o pasar por encima de ella…".

"… Segunda: Una fuerza quiere sobrepasar a la otra, si un conflicto no se trata de una manera correcta, la fuerza más intensa domina obteniendo mayor poder de penetración pasando por entre o por encima de la menos intensa perjudicando a esta. Si se trata de manera correcta y colaborativa juntas fuerzas ceden una parte sin llegar a perjudicarse en gran forma…".

"… Tercera: Los conflictos pueden ocasionar más conflictos, incluso con mayor intensidad y motivados por situaciones que se originan del conflicto primario, situaciones que pueden ser amplificadas, o también pueden surgir por otros motivos que se detonan del motivo primario y que llegan a ser más importantes y fuertes que ese…".

"… Cuarta: Los conflictos tratados con negligencia y parsimonia, o no tratados, pueden alcanzar presiones tales que estallan o erupcionan en violencia".

Pues bien, Danilo y sus ideas reflejadas en su dibujo del volcán hacen evocar las teorías volcánicas del conflicto social en las que, en resumen, el conflicto es un punto explosivo de masas convulsivas que rompe un nivel tolerable de insatisfacción y decepción, y llega como resultado acumulativo de las

escaladas cada vez más intensas en las tensiones suscitadas por la inconformidad a las injusticias y malestares sociopolíticos y económicos.

En el contexto escolar, según Danilo, el curso podría comportarse como el volcán, la convivencia armoniosa es la solidez y estabilidad de ese volcán, la dureza de las rocas, y al empezar un conflicto dentro de ese curso los estudiantes, básicamente, estarían en dos bandos, los que tienen unos intereses y los que tienen otros intereses que se contraponen con los del otro bando, por eso Danilo compara un bando de compañeros con el magma y los gases que quieren abrirse paso como sea por entre las piedras y la tierra, material que sería el otro bando, el cual quiere ejercer presión hacia abajo para que el magma y los gases no salgan al exterior.

El magma y los gases ejercen tal presión hacia arriba que sobrepasa a la de las rocas y la tierra, y las empiezan a romper abriéndose camino entre ese material, una vía que le permita llegar arriba y salir al exterior. Con eso se metaforiza la acción realizada por un bando para alcanzar sus fines pasando por encima o a través del otro bando. Al decir bando, se hace referencia a un grupo de estudiantes, a un par de ellos o a uno solo.

La erupción volcánica significaría dos cosas, por un lado, indica el lograr superar un bando al otro bando alcanzando sus propósitos, y por otro lado apunta a que el conflicto generaría violencia, o que se habría solucionado con esta o llegado a su fin con la ocurrencia de un lamentable acto agresivo.

Así es que existirían roces, provocaciones, calentamientos y presiones ejercidas entre varios estudiantes, o grupos de estos, que van rompiendo tolerancias y aguantes hasta que se dé un conflicto que sigue en aumento llegando a involucrar a más estudiantes y grupos, e incluso a todo el curso. Uno de los bandos podría llegar a alcanzar sus intereses aplastando o fraccionando violentamente al otro bando, o también, esa disputa, podría explotar en una violencia incontrolable o finalizar en un acto de bárbara agresión.

Interpretando y ampliando lo que dijo Danilo podría señalarse que los conflictos pueden amplificarse, mutar, generar otros conflictos y motivar la aparición de problemas conflictivos en otras personas. Con amplificarse se quiere decir que tienen la propiedad de crecer en tensión, se vuelven más insostenibles e importantes a medida que pasa el tiempo. Por mutar se indica que la confrontación puede cambiar de foco problémico, esto quiere decir que la atención llega a traspasarse de un problema a otro, y eso hace que el conflicto cambie de asunto. También un conflicto genera otros conflictos, o sea que sin que un conflicto mute o cambie de asunto presenta la capacidad de recordar o de motivar situaciones que

impulsan el florecimiento de otros conflictos entre los mismos actores, por tanto, ya dos personas o grupos no tendrían un solo conflicto sino más de uno al mismo tiempo. Ahora, un conflicto está en facultad de ocasionar otros conflictos en otras personas ya que, por ejemplo, cuando dos personas entran en confrontación en un grupo se da el hecho de que otras personas ajenas a ese caso se dejan afectar por este y se prende una chispa para que entre esas otras personas se genere un conflicto por razones que ni siquiera tienen relación con el asunto del conflicto de los dos contendientes del principio y posiblemente sus problemas alcancen niveles más vigorosos, fuertes y destructivos que el de ellos.

Danilo ofrece una definición propia de conflicto escolar en sus dos primeras hipótesis. Una manera de comprender esa definición es representándola con la ayuda de la siguiente figura:

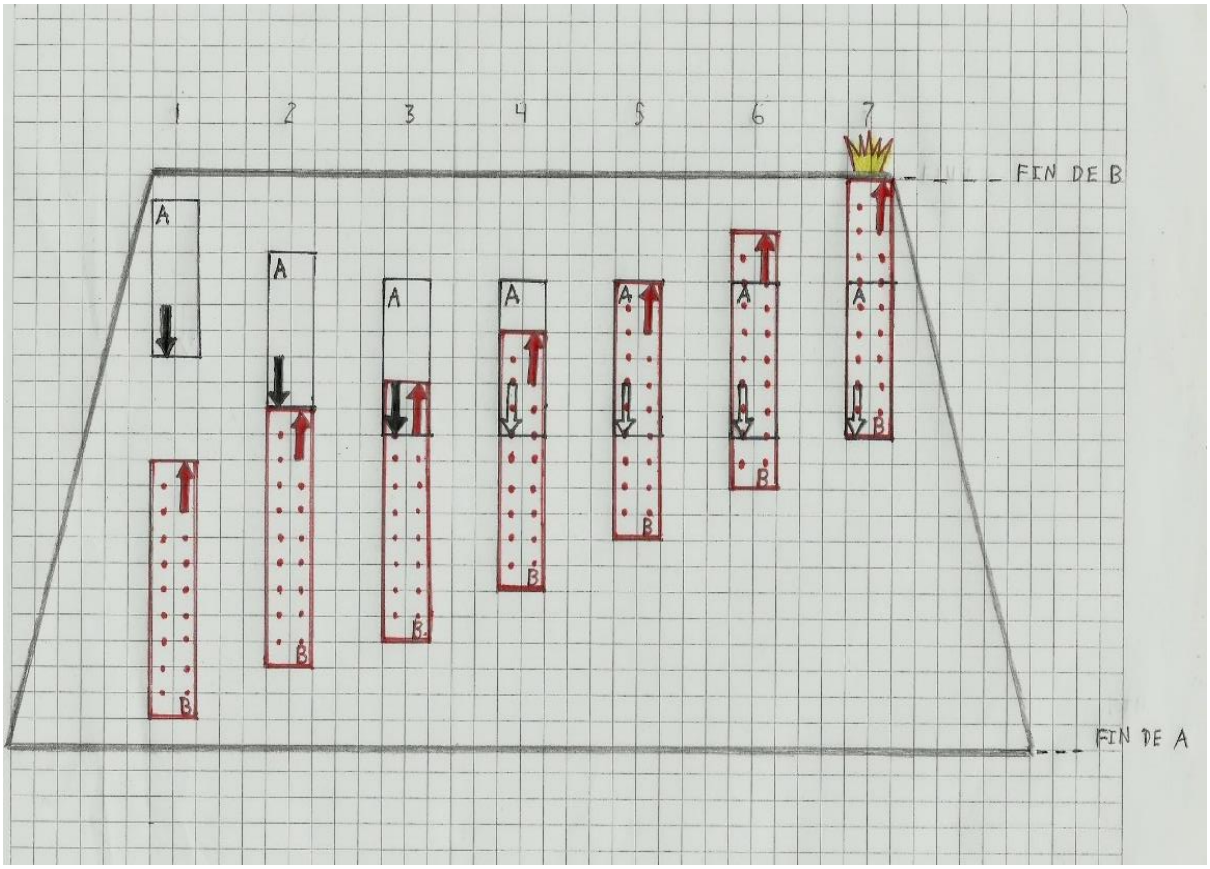


Figura 25 *Dibujo Rectángulos conflictivos*

La figura realizada con base en las ideas de Danilo muestra unos rectángulos dentro del contorno de una figura geométrica denominada trapecio. La forma trapezoidal representa la forma de un volcán viéndolo normalmente en paralelo con referencia al suelo, obviamente el material piroclástico de la erupción saldrá por la parte superior de la línea horizontal de menos longitud del trapecio.

Sobre esa línea se ven unos números, del 1 al 7, que indican diferentes momentos del conflicto. Bajo el número 1 se ven dos rectángulos, uno en la parte superior de contorno negro y otro en la parte inferior de contorno rojo. El rectángulo negro es la representación de un bando, el cual tiene como nombre A y el rectángulo rojo es otro bando que tiene por nombre B. Las flechas, cuyos cuerpos están pintados de color negro y rojo indican, correspondientemente, la dirección de sus propósitos, pues el bando negro quiere llegar al sitio de su interés, es decir al fin de A, que es la línea inferior del trapecio, y el bando rojo quiere llegar a la línea superior del trapecio, el fin de B, ese es su interés y propósito.

En cada momento no hay sino solo un camino para poder circular o moverse, por tanto, los rectángulos negro y rojo tendrán que entrar en oposición, estos bandos llevan sentidos contrarios en la misma dirección, tomando como dirección la recta en la que se desplazan, así es que uno quedará obligado a pasar por entre o por encima del otro, eso generaría el conflicto.

Como por una parte se está hablando de un volcán entonces se debe asimilar el rectángulo B con el magma y los gases, y su impulso hacia arriba como su presión, de igual manera el rectángulo A es la tierra y las piedras que tapan el cráter del volcán y ejercen una presión por la fuerza de gravedad hacia abajo. El propósito de la tierra y las rocas es no dejar salir ese magma y esos gases al exterior y el de estos es precisamente ser liberados.

Como en el mundo físico no existe nada igual a otra cosa, dos presiones no pueden ser exactamente iguales jamás, por tanto, uno de los bandos tendrá ventaja en el conflicto y el otro cederá. El rectángulo rojo, el B, es de mayor longitud que el negro y tiene unos puntos rojos en su interior, esto quiere decir que, en esas condiciones estrictas e internas del volcán para esos momentos, B lleva más presión y poder que A, pues la gran temperatura del magma es capaz de derretir la tierra y las piedras y abrirse paso por entre ellas, por eso B tiene toda la ventaja que lo llevaría a su fin o propósito en el conflicto. Hay que entender que desde una óptica la figura se trata de un volcán y el choque de presiones internas, pero desde otra óptica se trata de un curso de un colegio y los conflictos entre dos estudiantes o entre dos grupos de ellos.

En el momento 1 los dos bloques, bandos, grupos, estudiantes o rectángulos, se dirigen en sentidos opuestos llevados por su presión o intenciones, por lo que se puede observar que van a chocar en un futuro.

En el momento 2 los dos bloques se enfrentan, comienza la confrontación, ninguno de los dos quiere ceder.

En el momento 3 el conflicto ya ha empezado y juntas partes empiezan a penetrarse en proporciones similares impulsados por sus presiones e intenciones.

En el momento 4 el bloque A no puede penetrar más en el B, es decir, no puede hacerle más daño y no puede avanzar, más bien cede ante el poderío de B que ya lleva penetrando y perjudicando un buen tramo de A y se acerca a su propósito, la acción de ceder de A queda simbolizada al quedar la flecha, que indica su sentido hacia abajo, de color blanco.

En el momento 5 el bloque B ya tiene dominado totalmente a A, quién no puede avanzar y se queda en el mismo sitio que quedó desde el momento 3, pierde más fuerza, B lo tiene aplastado bajo su presión, y B se acerca más a su propósito, es decir, al fin de B.

En el momento 6 el bloque A sigue estático y perdiendo fuerza y B lo traspasó con creces y ya casi alcanza su objetivo.

En el momento 7 el bloque A está acabado, quedó en el mismo sitio sin avanzar nada y B consigue su propósito, el fin de B, el cual, en el caso del volcán, era salir todo ese material piroclástico al exterior en forma de erupción. Del momento 3 al 7 B ejerció violencia contra A. Hay que aclarar que en los casos de conflicto escolar no siempre se da violencia necesariamente, pero sí alguna afectación.

No hay que olvidar que la idea es que ese volcán represente un curso y su convivencia escolar, por tanto, los bloques simbolizan dos estudiantes o un grupo de estos que entran en conflicto. Si hubiera existido alguna clase oportuna de mediación y de resolución del conflicto la situación podría haber finalizado en el momento 3, al ceder juntos bandos un poco sin hacerse tanto daño y avanzando los dos al menos un poquito en sus propósitos.

En su cuarta hipótesis, Danilo expresa que un conflicto al no tratarse con la atención debida podría estallar en acciones violetas de un momento a otro, en la figura anterior se vio que la violencia se dio durante la invasión y penetración por parte del bloque B a través de A, es claro que B también sufrió agresión por parte de A, pero en mucha menor proporción, y posiblemente B, al llegar a su punto eruptivo en el cual sació sus anhelos, estalló en violencia contra otros espacios y personas tal cual una erupción volcánica destruye, con ferocidad, a una población, así como ocurrió con el volcán Vesubio cuando devastó a Pompeya y Herculano en el año 79 d.c.

CONCLUSIONES

Con el trabajo investigativo plasmado en esta monografía se evidencia que los estudiantes del curso 803, según lo revelado en sus relatos y narrativas, identifican actores y contextos asociados al conflicto escolar. Ellos asumen que, dentro de los actores de las situaciones conflictivas, en este ámbito, están ubicados, principalmente, sus compañeros, sus profesores y ellos mismos. No hacen mención, dentro del colegio, de la rectora ni de los coordinadores como participantes de los conflictos, no los vinculan en las confrontaciones, tampoco al personal de la limpieza, ni a los celadores. A los padres de familia y demás parientes los asocian con pugnas y peleas, en un contexto familiar que trasciende al escolar, igualmente a otras personas ajenas a la familia y al colegio como jíbaros, pandilleros e incluso a los policías de antidisturbios, pues los escolares expresaron unirse violentamente contra ellos en algunas revueltas provocadas en el marco de las manifestaciones sociales, sindicalistas y estudiantiles acaecidas en las zonas cercanas al colegio.

A pesar de que algunos estudiantes dicen que sus profesores son una guía, una luz que permite conducir por el mejor camino en la vida y que se sienten contentos con ellos, otros tantos declaran contundentemente que ciertos maestros son fuente de problemas, de una atmósfera pesada y de conflictos constantes en el curso, ya sea porque los regañan demasiado, porque son de muy mal genio, porque no tienen paciencia, o por sembrar situaciones de injusticia reflejados en preferencias hacia determinados compañeros, que a su criterio ni siquiera merecen un trato especial. Los jóvenes expresan que sufren violencia por parte de unos cuantos educadores, una violencia de preponderancia psicológica alimentada por sus gritos, insultos, humillaciones y presiones, incluso se sienten intimidados y agobiados por ciertas miradas y expresiones.

De sus compañeros no tienen un buen concepto, solo ven cualidades y virtudes en sus amigos y en sus simpatizantes más próximos, los que exhiben sus mismos gustos, formas de ser y de actuar, aficiones, pensamientos y costumbres, pero de los demás solo ven errores, fallas y defectos. No se sienten bien con los demás, los ven como personas fastidiosas, complicadas, poseedoras de malas costumbres, personas que representan peligro y con las cuales no hay que compartir ni tener mucho contacto porque hasta en los juegos actúan con agresividad, razón por la cual prefieren estar aislados y solitarios, mantenerse más distantes que cerca de sus congéneres. Entre los términos que usan para referirse a sus compañeros están: alejados, excluyentes, aislados, encerrados en sus teléfonos celulares, ruidosos, gritones, chismosos, dañinos, ladrones, orgullosos, agresivos, groseros, viciosos, ñeros, reguetoneros, desobedientes e ingenuos, entre otros tantos.

Por su parte, los integrantes de este curso tienen una autopercepción bastante egocéntrica, su concepción hacia los demás es muy negativa, pero respecto a sí mismos es muy elevada hacia niveles favorables, con algunas excepciones. Varios dijeron que no cambiarían nada de sí, sin embargo, sí quieren que los demás cambien mucho a su acomodo en diferentes aspectos. El individualismo se percibe cuando en las frases que usan para autodescribirse evocan indiferencia hacia los problemas de los demás, la falta de altruismo y cooperación, el desinterés por solucionar conflictos y la apatía por lograr el bienestar común. Las características egocéntricas y prepotentes también quedan confirmadas en el hecho de que numerosos estudiantes, a través de sus narrativas, aceptan ser muy orgullosos y tener una prominente vanidad, una alumna reconoció que sus conflictos vienen por un choque de orgullos, y otra expresó, en su escrito, que le agrada su orgullo, así a otros no les guste. Pese a que los estudiantes dan a conocer una autopercepción egocéntrica, también ofrecen un matiz prácticamente contrario, y es la de admitirse como seres humanos con defectos e imperfecciones. Hubo estudiantes que no dudaron en admitir la existencia de errores y falencias en sí mismos, rasgos como la inseguridad, el nerviosismo, la ingenuidad, la bipolaridad, la inmadurez y la pereza. Estos elementos, en este curso no son determinantes como tal en el momento de la aparición o generación de problemas ni de grandes conflictos. Otra buena cantidad de estudiantes se autopercibieron como personas solitarias, excluidas, aisladas, alejadas, distanciadas y encerradas únicamente en su pequeño grupito de amigos. Hay algunos que ven el hecho de permanecer en soledad o estar solamente con sus compañeros afines como una ventaja y una forma de evitar líos, pleitos y conflictos. En otro grupo, más numeroso que el anterior, se encuentran los educandos cuya autoimagen está vinculada con la buena convivencia, es decir, los que se ven como sentimentales, amorosos, amables, sociables, cooperadores, que mantienen una actitud positiva, que respetan las diferencias y que toman buenas decisiones. Según lo expresado por los estudiantes esas actitudes y cualidades les han ayudado a evitar y a sobrepasar problemas en sus familias, en sus barrios, en colegios donde han estado y en el curso donde están. No obstante, en contraposición a ese grupo está el de los chicos que se consideran como personas con mala convivencia, no solo en el colegio sino en sus mundos familiares y de barrio. Así que se tiene a los muchachos que se reconocen como los que les gusta ver, fomentar y ejecutar peleas, ser rebeldes, impulsivos, abusadores, victimarios, de mal genio y desobedientes. En sus escritos, relatos e intervenciones verbales justifican su actuar con varios argumentos, entre ellos están los que se favorecen con el simple dicho de que así son por obra y gracia del capricho de la naturaleza que los creó y que Dios apoya el hecho de ser como son, de este razonamiento se pasa al que dice que estas actuaciones son maneras válidas de arreglar conflictos y así se llega hasta el que explica que se procede agresivamente para evitar posibles abusos de los que ellos

suponen van a ser víctimas y que antes de serlo mejor se le adelantan en bravuconería a los demás para sembrarles miedo, con el fin de mantenerlos a raya. No son pocos los estudiantes que se autoperciben como jóvenes con problemas comunicativos, de lenguaje y de expresión, pues unos hablan con groserías, otros con mentiras y chismes y otros son muy callados, inexpresivos y tímidos. Según lo que los alumnos manifestaron en sus narrativas, a los que hablan con groserías, esta manera de expresarse les trae complicaciones en sus familias por ser castigados constantemente por sus padres y parientes cercanos al escucharles palabras soeces, también les genera problemas con los compañeros de curso, del colegio, de otros colegios y con los habitantes del barrio por considerar esas expresiones como insultos hacía ellos. En el colegio también les trae dificultades y malentendidos con los profesores, que por lo general aplican, por así decirlo, los correctivos que consideran pertinentes. Algunos estudiantes dijeron que querían dejar de ser tan groseros, pero que, de todas formas, aunque la gente censura esa forma de hablar todo el mundo la usa. Por su parte, los estudiantes que declararon ser callados y tímidos anunciaron que son víctimas de bullying, de abusos y maltratos en el barrio, colegio, curso y hasta en el mismo hogar debido a que los victimarios los estiman vulnerables y realizan esas acciones supuestamente como una presión, argumentando la atroz justificación y la falsa creencia de que es una colaboración por parte de ellos que busca hacerlos más avispados ante la dureza de la vida real. Los estudiantes tímidos y callados relatan que se llegan a sentir mal con ellos mismos por no poder ser más sociables y expresivos, y esto daña su autoestima, se empiezan a odiar. Precisamente el odio hacia los demás y hacia sí mismos, y la autoimagen como víctimas son otros aspectos que marcan las autopercepciones de los alumnos del curso en cuestión y que presentan en sus narrativas. En esos relatos hay estudiantes que se declaran como odiosos y acumuladores de aversión, rencor y aborrecimiento contra parientes, compañeros de colegio, profesores, habitantes del barrio, otras personas, e incluso contra sí mismos, y no emiten simples disgustos, ni displicentes juicios de valor, ni fugaces pensamientos, realzan verdaderos sentimientos de odio, muy profundos. Ahora, también se autoperciben como víctimas, pues muchos estudiantes encuentran agresividad y violencia directa, simbólica y estructural en todos los sectores donde estén, es decir, en el espacio familiar, en la esfera comunitaria y barrial, en el ambiente de colegio, en el campo de la publicidad y las comunicaciones, en la música, en los aspectos culturales y religiosos, etc. De acuerdo a todo lo anterior los estudiantes del curso 803 se reconocen como víctimas y victimarios de hechos violentos en los problemas y conflictos escolares y no escolares. También son conscientes de ser testigos de situaciones agresivas contra otras personas, especialmente del maltrato de compañeros por parte de otros compañeros e incluso infligidas por sujetos fuera del colegio, como son los pandilleros, traficantes de estupefacientes, entre otros más. Y aquí se debe hablar de los problemas, conflictos y formas de violencia

que ejercen y padecen los estudiantes. Se puede decir, desde la información recopilada, analizada e interpretada en sus narrativas, que ellos ejercen, en sí, una violencia directa en diferentes formas, física, psicológica, verbal, etc. y que padecen tanto violencia directa, en todas esas formas, como violencia invisible, es decir, estructural y simbólica.

Una gran parte de los conflictos de los estudiantes de este curso se originan en la violencia y, así mismo, desencadenan más violencia. Los conflictos y sus situaciones violentas más visibles tienen que ver con: - La exclusión, la desunión, el aislamiento. - La falta de cooperación, tolerancia, comprensión y entendimiento. - La ineficaz comunicación, la insuficiente escucha, los malentendidos, chismes, mentiras y palabras soeces. - La anulación del otro y la animadversión a la diferencia introduciendo elementos como la vanidad exacerbada, el egoísmo, la imposición, el sexismo, el irrespeto por las creencias, la desconfianza, el hecho de echarle la culpa de los problemas a los demás. - La normalización de situaciones, el conformismo, la indiferencia. - El consumo y venta de droga. - La rebeldía, la anarquía, el desorden, el bullicio, el ruido, el aburrimiento, la pereza, la vagancia, la desobediencia, el fastidio, el mal comportamiento, la mala educación, el autoritarismo. - Los aspectos psicológicos como la bipolaridad, la envidia, el mal genio, la atracción por la violencia. - El robo, el bullying, el maltrato.

Otros conflictos y formas de violencia escolar se relacionan con elementos menos visibles que los anteriores, como son: - La pobreza y la brecha socioeconómica divisora de clases, lo cual, aunado con la cultura mafiosa genera el anhelo en los jóvenes del curso de obtener dinero por medios “fáciles” e ilegales. - Malestar en los estudiantes causado por la sensación de inseguridad y de estar siempre en riesgo y peligro, incluso dentro del aula, lo que da pie para la motivación al porte de armas y a la idea de la prevención contra otros estudiantes que tienen otro estilo de vestir, de hablar y de ser. - Un aspecto ligado al punto anterior es la sensación de miedo en los alumnos, temor a todo, incluso a sus profesores y padres. - La falta de preocupación por sus estudiantes por parte de los profesores y su acoso. - La propia metodología educativa que no tiene en cuenta a los estudiantes ni a sus ritmos. - El rechazo hacia las figuras que, según los alumnos, representan alguna clase de autoridad y de represión, como son los profesores y la policía.

Como causas de conflictos y violencia se pueden establecer también los anteriores puntos, sin embargo, vinculado a ellos, en las narrativas de los estudiantes, se encontraron las siguientes: - Las ansias de venganza, la idea del desquite y del no dejarse de nada ni nadie. - La incontrolable envidia por los objetos que poseen los demás, sus logros y sus oportunidades, lo que lleva al hurto, y el hecho de valorar más lo material que la integridad física y mental accediendo a la violencia de la venganza. - Estallidos

sentimentales y emocionales. Los sentimientos amorosos y afectivos suelen generar conflictos con otras personas que se valen de los chismes para arruinar las relaciones de noviazgo. Aquí también cabe el sentimiento hacia familiares, pues los ataques hacia los parientes son imperdonables por parte de los estudiantes y ocasionan actos violentos de venganza con gran contundencia. - El machismo, que muchas veces es aprendido en el hogar. - Las burlas hacia las características físicas de los compañeros y las falencias de salud, lo que en algunas situaciones suscita afectaciones psicológicas y problemas en su bienestar corporal. - Las difíciles condiciones de vida de los estudiantes, derivadas de la situación económica, son un tipo de violencia que da lugar a la ocurrencia de variados conflictos que producen, con mayor rigor, otras formas de violencia.

En realidad, los conflictos de los estudiantes son tan variados y sus motivos tan numerosos que se necesitarían muchísimas páginas para describirlos y analizarlos, en esta investigación solo se indagó una parte de ellos. Ahora, aunque a simple vista se perciba que los alumnos de este curso utilizan únicamente vías agresivas para llegar a la solución y traspaso de problemas, no siempre es así, una buena cantidad de educandos desea evitar líos y se evidencia que los jóvenes tienen la capacidad y la voluntad de arreglar situaciones complicadas por medio del diálogo, la mediación, el arbitraje y la conciliación. Algunos estudiantes se sienten obligados a mantenerse lejos de situaciones que podrían tornarse conflictivas y problemáticas debido a que adquirieron un compromiso de buena conducta con la coordinación de convivencia del colegio y con sus padres, otros ven el alejamiento, el distanciamiento y el aislamiento como un camino favorable para lograr tal propósito, y otros más prefieren no ser fuente de contratiempos para no tener una respuesta agresiva de sus compañeros o una severa reprimenda por parte de los profesores. Es de tener en cuenta que, en este curso, al principio, se encontró una notable falta de cooperación y preocupación por los conflictos y problemas de los compañeros, pero al terminarse el ciclo de actividades se halló que los estudiantes acrecentaron su nivel de empatía, solidaridad, comprensión y compasión y que las soluciones que aportaron a los conflictos de los demás pasaron de ser vagas, generales e insustanciales a ser más precisas, específicas, pensadas y viables. Así es que los estudiantes dieron cuenta de una mayor eficacia reflexiva y comunicativa, en donde la importancia de la escucha y del dialogar sin necesidad de insultar y menospreciar fue enormemente comprendida, igualmente, los muchachos fueron capaces de idear e implementar normas, acuerdos y pactos para lograr el mantenimiento de una convivencia escolar sana y armónica. Este hecho da a entender que los estudiantes tienen la virtud, la disposición y la inteligencia para afrontar y solucionar sus conflictos de manera pacífica, solo que no se les da la oportunidad y la confianza de hacerlo y por ende mantienen esas

capacidades dormidas dentro de sí y no las sacan a flote recurriendo, ante las situaciones conflictivas, al medio más primario de reacción, es decir, al de la violencia y la agresión.

Las capacidades y habilidades de los estudiantes son bastante amplias, en sus narrativas lo dejan muy en claro. Los niños empezaron la ejecución de las actividades pedagógicas planteadas de una manera tímida y cohibida, pero, a medida que los investigadores les fueron impregnando más confianza en ellos mismos, con el fin de conocer sus pensamientos, interpretaciones y sentires, los alumnos empezaron a soltar la cuerda, o sea, a manifestar multitud de aspectos sin tapujos, miedos, vergüenzas ni impedimentos. La mente de los jóvenes es un universo completo y de él surgen cantidad de elementos que se entretejen para conformar creaciones originales e interpretaciones novedosas que resultan ser demasiado interesantes. La transmisión de sus ideas, juicios, formulaciones y conceptos mediante las imágenes y las expresiones visuales fortaleció la aptitud creativa, interpretativa y del pensamiento crítico de los estudiantes, el interés por mostrar dibujos que involucraran, comparaciones, simbolismos y significados dio paso a desarrollar un gran nivel de abstracción, cuestionamiento, análisis, relacionamiento y reflexión en los jóvenes en cuanto a la convivencia, conflicto y violencia escolar, ellos estimularon la habilidad de darle un sentido a las imágenes, pues estas presentaron la característica de poder abarcar y contener infinitud de interpretaciones distintas. Viendo esta riqueza de concepciones, interpretaciones y alegorías por parte de los educandos se puede establecer que, en sí, toda esta gama de capacidades, que permanecieron relativamente ocultas por tanto tiempo, coadyuvó a la construcción de definiciones propias y nuevas de violencia, conflicto y convivencia escolar y contribuyó a esclarecer diversas situaciones en relación a esos aspectos en la cotidianidad de los estudiantes. Lo anterior ofrece un granito de arena al conocimiento.

Las alegorías presentadas por los estudiantes se pueden clasificar en metáforas biológicas, metáforas naturales, metáforas físicas, metáforas culturales, metáforas sociológicas, metáforas históricas y metáforas jurídicas. Entre las relacionadas con un carácter biológico están la de Frankestein y la de la broca del café; entre las que evocan un fenómeno natural figuran la del volcán, la del remolino y la del río, entre las que se corresponden con temas físicos aparecen la del bombillo, la del sistema solar y la de las escaleras y el ascensor; entre las que se compaginan con lo relacionado a la filosofía, a las costumbres, a las creencias y demás temas culturales se enuncian la del Yin Yang, la de Policarpa, la del libro y la de los zapatos viejos; entre las que indican situaciones sociológicas están la del libro, la del río, la de la ruleta, la del remolino, la de Frankestein, la del sismograma o pulsaciones cardiacas, la del bucle de la violencia, la de la balanza y la de Policarpa; las que dan cuenta de asuntos vinculados con la justicia y lo delictivo están

la de la balanza y la del sismograma; y la que se puede enlazar con lo histórico está la de Policarpa. Como es notorio hay metáforas que se catalogan en más de una categoría.

En las interpretaciones, concepciones y sentires manifestados por los muchachos sobre su convivencia se encontraron aspectos que permitieron la reinterpretación de lo que dijeron, entre esos aspectos y sus reinterpretaciones están las siguientes: - La convivencia escolar es un equilibrio dinámico que construye y origina tejido social. Es decir, en la convivencia los estados de tranquilidad y conflictos no se eliminan, sino que se complementan, y su relación estabilizada está siempre en movimiento para poder crear algo que sirva, por ejemplo, cuando un conflicto escolar ocurrido en una época de calma es solucionado de forma efectiva obteniéndose de él nuevas ideas que sirven para el beneficio común del curso. (Reinterpretación de la idea de Fabio). - Convivencia escolar es: Una unificación de diversos factores que son tanto destructivos como beneficiosos para los individuos y el grupo en general, si no se saben tratar los conflictos puede ser bastante perjudicial, pero si se tratan con inteligencia se puede obtener beneficios. Convivencia escolar es un tiempo de estadía social en un curso de un colegio especifico en donde la ignorancia, la inexperiencia y la ingenuidad abundan, pero en el que se pueden ir aminorando con su pasar. (Reinterpretación de la idea de Álvaro). - La convivencia escolar, para los estudiantes del común, es una forma de dominación y sometimiento impuesta por el sistema implantado por los poderosos y las esferas de la élite en la que se trata de mantener el perjuicio de las clases menos privilegiadas en beneficio de esa clase dirigente que busca sustentarse, impulsarse y mantenerse sobre el apoyo que le manifiestan los manipulados, los tramposos, los infames y los ignorantes que deja como producto la salvaje carrera de sobrevivencia entre la violencia y la corrupción. (Reinterpretación de la idea de Sonia). - Existe una convivencia escolar para la gente común y otra para las personas que tienen dinero y poder. Convivencia escolar (para personas insolventes) es un cúmulo de factores que tiende a agrupar y entrelazar más que todo dificultades, asperezas y violencias de diversos tipos de los estudiantes de bajos recursos, producto en gran medida de la violencia estructural y simbólica impuesta por un sistema implantado por el poder y que tiene como fin el no alcanzar nunca los objetivos de cambio que conlleven al derrocamiento de ese sistema y de alcanzar así la libertad, el bienestar y la felicidad. (Reinterpretación de la idea de Miriam). - La convivencia escolar es la vida social estudiantil específicamente de colegio en la cual se establecen y confluyen puntos en común, influencias y sucesos que son movidos y estimulados no solo por la voluntad de los actores educativos, sino también por la simple casualidad y azar. (Reinterpretación de la idea de Katia). - La mejor manera de tratar el conflicto es no haciéndolo mayor desde el inicio, no alimentándolo, tomándolo con calma y serenidad, dialogando, cooperando sin pretender ganar a toda costa el caso como si fuera una competencia, procurando que el problema se

extinga y se solucione solo, o simplemente dejando el asunto en manos de terceros sin demostrar hostilidad ni amenaza. (Reinterpretación de la idea de Bettina). - Un conflicto escolar es una experiencia que aun cuando sea dolorosa es necesaria tenerla en el momento para que con su aprendizaje se pueda evitar otra posible experiencia posterior que posea una potencialidad nociva u ofensiva mucho mayor que esa. (Reinterpretación de la idea de Mónica).

Como ya se dijo, las anteriores fueron las descripciones de unas cuantas reinterpretaciones que se hicieron de las concepciones e ideas que algunos estudiantes del curso 803 tienen de su convivencia escolar, ahora, las definiciones de la violencia escolar, creadas desde el pensamiento de los alumnos y expresadas con sus propias palabras en forma textual, son las siguientes: - “La violencia es el resultado de un desequilibrio injusto”. (Sandra). - “La violencia es una molécula, siempre de propiedades dañinas, que va incorporada dentro de un ciclo de sucesos deplorables y que va convirtiéndose de un tipo a otro continuamente”. (Marcos).

Entre las definiciones de conflicto escolar, dichas en forma textual por los estudiantes, están las que se presentan a continuación: “… Conflicto escolar, según mi pensamiento, sería un suceso, con inicio, nudo y desenlace, con un problema, con personajes centrales, personajes secundarios, y hasta terciarios, que podría tener distintas formas de solución dejando un aprendizaje, es diferente a problema…”. (Maribel). “… Conflicto escolar es aquella situación ocurrida en el colegio en la que básicamente dos fuerzas buscan un propósito dirigiéndose en sentidos opuestos, y se obstaculizan intentando la una, sin importarle nada, penetrar por entre la otra o pasar por encima de ella… Una fuerza quiere sobrepasar a la otra, si un conflicto no se trata de una manera correcta, la fuerza más intensa domina obteniendo mayor poder de penetración pasando por entre o por encima de la menos intensa perjudicando a esta. Si se trata de manera correcta y colaborativa juntas fuerzas ceden una parte sin llegar a perjudicarse en gran forma…”. (Danilo).

Entre las definiciones de convivencia, en general, y de convivencia escolar, expresadas en palabras textuales de los alumnos, se encuentran: - “… Convivencia es una circunstancia o estado colectivo de total obligatoriedad o necesidad… es una condición humana donde hay atracción de afinidades, intercambios, intereses, necesidades, colaboraciones, sentimientos, satisfacción de deseos, mezcla e imitación de formas de ser y de actuar… y convivencia escolar es aquella que se da dentro del marco de una vida estudiantil de colegio… donde mayormente se debe lidiar y batallar, con mucha paciencia, contra los flagelos, los defectos, los errores, las incapacidades y los sufrimientos de todos los del grupo en cuestión y los implantados por una sociedad donde ha reinado lo nefasto, las calamidades y las desgracias”. (Lucas).

"… Convivencia escolar: fenómeno social y educativo que engloba, en conjunto, algún nivel caótico, reunido y/o compartido, de vivencias, emociones, influencias, tragedias, sentimientos, situaciones, comportamientos, pensamientos y demás factores biológicos, psicológicos, educativos, humanos y sociales que se van formando, moldeando, transformando y juntando en el ámbito de la escuela para impactar a la comunidad educativa y a la sociedad buscando de estas una realimentación reguladora…". (Tamara). "… Convivencia escolar es un intento contraproducente de acomodación, compostura, unión y relacionamiento, por parte de los adultos, de seres humanos que están empezando a vivir el mundo y que tienen diferencias que generan conflictos de todo tipo que van a afectar a su comunidad". (Salomé).

Esas fueron las interesantes definiciones textuales y algunas de tantas concepciones e interpretaciones que entregaron los estudiantes sobre la convivencia escolar y sus elementos. En ellas se puede ver una cantidad enorme de aspectos, por ejemplo, aquel que desde cierta aproximación permite establecer que ellos interpretan sus relaciones de convivencia como circunstancias colectivas de un fenómeno social y educativo que hace un intento, desde el manejo de los adultos y del poder, en general, de moldear, componer, relacionar, transformar, manipular y estandarizar las actitudes, las formas de pensar, las esencias y, en sí, la vida de los niños y jóvenes, ejerciendo un impacto en la sociedad que, así mismo, refleja su caótica situación en la escuela obteniendo luego una realimentación por parte de esta. La anterior no es la única reinterpretación que se puede sacar de la gran cantidad de información que suministraron los estudiantes del curso 803 de la Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta en sus narrativas, pues de estas actividades se podrían extraer enormes volúmenes de texto que vinculen nuevos conocimientos al respecto.

Para los investigadores fue importante el hecho de que los estudiantes, a medida que pasaba el tiempo, tomaban con más seriedad la ejecución de las actividades propuestas y se involucraban en mayor razón en la participación del proyecto pedagógico, fue un grupo que pasó de menos a más, y finalmente aportaron más que lo suficiente para cumplir con los objetivos no solo de la intervención pedagógica, sino también del proyecto investigativo, lo cual es una muestra de que con paciencia, confianza, cooperación y entusiasmo se llega a los resultados. Es muy valioso obtener concepciones, interpretaciones y definiciones propias, pensadas y construidas por los mismos estudiantes. El aporte que este trabajo deja para los investigadores es la reflexión en cuanto a todo lo que le acontece a un alumno y que no se puede saber, solo se pueden ver los efectos que esos sucesos ejercen sobre la convivencia escolar, por eso es de preponderancia el efectuar constantemente este tipo de ejercicios y actividades, pues queda en evidencia que tienen todo el potencial de hacer ver lo invisible y le da voz a los estudiantes que no quieren hablar

de sus problemas, esto servirá para poder evitar hechos violentos y para impulsar las capacidades dormidas de los jóvenes y sus valiosas genialidades en pro de una excelente convivencia escolar.

De acuerdo a Galtung (1990), en la convivencia de este curso se puede visualizar violencia directa motivada por la violencia estructural y simbólica, pero también que la violencia directa genera violencia estructural y simbólica, siendo la violencia directa más evidente los gritos, los insultos, los robos, la discriminación, los golpes y el bullying. En efecto, violencias estructurales y simbólicas como la pobreza, la injusticia social, la música, las creencias, tradiciones y costumbres familiares y sociales generan en los estudiantes conflictos y problemas que desembocan en la violencia directa en las formas mencionadas anteriormente, y viceversa. El dibujo del bucle de la violencia que se va transformando constantemente en visible e invisible intensificándose cada vez más es lo que revela que los estudiantes comprenden la relación entre estas, y se observa, en la cotidianidad de la practica escolar, situaciones en que, por ejemplo, la pobreza, que es violencia estructural es causa de que se den peleas en el salón de clases y que estas agresiones suscitan miedo a los compañeros y por ende al estudio, situación que hace que los estudiantes se refugien en las drogas y que realcen así la disminución económica familiar al estar dirigiendo el dinero que le dan los padres en la compra de esas sustancias psicoactivas y resulta que el joven, al estar bajo los efectos volátiles de esos estupefacientes, activan más agresiones directas contra los compañeros de clases y se continúa ese ciclo.

Es impactante ver cómo los mensajes que muestran algunos medios televisivos en sus programas y los comentarios que tradicionalmente arrojan ciertas personas marcan a los estudiantes, quienes toman estas informaciones y las traducen en sus vidas a manera de elementos positivos, ejemplificantes y normales, es así que algunos estudiantes de este curso se enrolan en papeles de narcotraficantes y delincuentes y toman a los compañeros como sus enemigos dentro de esa fantasía creada en sus mentes, y, sin importar el componente ficticio de este juego, empiezan a golpearlos, a insultarlos y a maltratarlos de verdad. La imagen alimentada por las informaciones que les llega a los jóvenes por parte de personas que sesgadamente honran a personajes como Pablo Escobar plasman en el pensamiento de los adolescentes la idea de que no importan los medios o los procedimientos, sino el fin, y ansían obtener riquezas y fortuna de formas poco éticas, y no se avergüenzan de ello por contemplarlo como algo corriente, y eso da más fuerza a la normalización de la violencia que ya existe, lo que va en concordancia con lo dicho por Meneses (2020). Según lo expresado por Martínez-Otero (2005), hay que decir que se ha creado toda una cultura en torno al narcotráfico y a la figura de Pablo Escobar y demás capos y antisociales, y hay que recordar que la cultura también tiene aspectos nocivos y violentos, en ella se

contienen altos índices de violencia simbólica, factores con los cuales se bombardea a los niños complicando la convivencia escolar. También es impresionante notar la codicia del poder y la sed de venganza en los niños, pues la cultura misma los ha moldeado en un modelo que presenta como objetivo de la vida el tener riquezas que conlleven al poder, y que la posesión de armas son sinónimo de seguridad y que representan un medio que hace ganar respeto y poder. La intensidad mostrada en películas y en discursos políticos que se prestan para la distorsión de la realidad hacen que los estudiantes no puedan separar las situaciones reales de las fantasías, y se toman muy a pecho que el "bueno y poderoso" es el que más gente golpee, agreda, pisotee, abuse y elimine. Recordando lo aportado teóricamente por Meneses (2020), hay que mencionar que, mediante la intervención pedagógica e investigativa, se descubrió que algunos niños quieren tener armas para no sentir miedo y para alcanzar un estatus y un nivel de seguridad y de poder sobre los demás. Los jóvenes no solo se sienten inseguros en la calle, sino también en el mismo colegio, y esa inseguridad y temor, al igual que esas ganas de sentirse respaldados por elementos que pueden ejercer una amenaza y una violencia mayor a la recibida, motivan más conflictos y problemas en la convivencia, sucesos tan delicados como el masoquismo y el odio hacia sí mismo viene por un miedo y una impotencia de enormes proporciones, y esto se pudo descubrir en las actividades y en la experiencia pedagógica e investigativa. Los estudiantes justifican la violencia, el decir, quieren usar la intimidación del porte de armas para sentirse seguros y poderosos y, así mismo, usan la violencia al actuar como justicieros y vengativos, eso permite evocar lo enunciado por Días-Aguado (1996), ideas que se refieren al hecho de que los victimarios tratan de darle una característica de necesidad, justificación y legitimación a su violencia ejercida.

Otro punto interesante a tener en cuenta es que, aunque la gran mayoría de estudiantes no se guían con las normas convivenciales del colegio, cuyo manual no se toman el trabajo de leer si quiera, entre ellos se dan casos en que crean ciertos tipos de organización para no entrar en conflictos y problemas, pues adoptan normas internas, convenios, y códigos de honor propios. Eso da a entender que no quieren aceptar el marco normativo construido por los adultos y autoridades educativas, sino que se sienten mejor con las reglas cimentadas por ellos mismos. Ferreira (2014), habla precisamente de que la convivencia escolar trasciende las normatividad establecida y, fuera de abarcar las relaciones y vivencias en la escuela, también comprende las construcciones socio culturales, por eso hay que tomar en cuenta que los estudiantes, en sus concepciones y definiciones de la convivencia escolar, dicen que lo que sucede en la escuela es un reflejo de lo que ocurre en la sociedad, y que lo que ocurre en la sociedad es una muestra de lo que pasa en la escuela, eso lo muestran en sus explicaciones de los dibujos de Frankestein, del remolino, del río, del libro, entre otros.

Entre las definiciones y concepciones que los estudiantes entregaron sobre convivencia escolar existen las que emiten ideas similares a la de Carmona (2019), pues no la conciben como un ideal de armonía en un estado estático, más bien como un relacionamiento y complementariedad dinámica que hace uso de las etapas de calma y de conflictos para generar conocimiento y tejido social, esta interpretación se encuentra principalmente en los dibujos del Yin Yang y en el del del bombillo. Los estudiantes, en la mayoría de esas conceptualizaciones, hacen ver que desligan al conflicto de la perspectiva negativa, pensamiento muy similar al encontrado en el planteamiento de Peña, Sánchez, Ramírez & Menjura (2017). En lo establecido por los niños en sus definiciones de convivencia escolar se encuentra que, complementando lo expresado por Martínez-Otero (2005), la solución a los problemas convivenciales precisa de la atención y del compromiso de los actores educativos, y de toda la sociedad misma.

En cuanto a la conflictividad hay que decir que durante el transcurso de la investigación los alumnos fueron demostrando una serie de conductas que dictaminaban, dinamizaban y concluían en conflictos. Esta predeterminación hacia el conflicto fue una de las constantes que más se destacó en cuanto a marcos generales se refiere, pues según se desarrollaban estos conflictos los alumnos respondían de una manera o adoptaban conductas propias de otra forma. Para los investigadores la cuestión del conflicto fue vital para el desarrollo de la investigación en sí, puesto que la resolución y desarrollo de los mismos creaba un panorama muy interesante para su análisis. Recordando lo plasmado en lo conceptualizado por Robayo (2003), se tiene que el conflicto tiene una faceta positiva pese a que comúnmente se presente como un elemento negativo y que este es un generador de crecimiento, de transformaciones, de búsqueda de equilibrios y de avance. Teniendo en cuenta lo dicho por este autor, hay que ver que muchos de los alumnos mencionaron en sus narrativas que los conflictos son diferentes a los problemas en cuanto a que estos dejan algo positivo, y los problemas no mucho, y que si los conflictos se manejan bien llegan a ser esos generadores de crecimiento y avance que el académico Robayo manifestó. Por ejemplo, Abel expresó en una de las actividades:

- “Ese símbolo es de Yin Yang Yo, es una serie animada. Es sobre dos conejitos hermanos, pero con diferencias y rivalidades que los hacen entrar en conflicto…”.

Ahí se ve que Abel tuvo en cuenta el mensaje de la serie televisiva y que se fijó en que este enseña que los conflictos no son para eliminarse los personajes mutuamente, sino para crecer como seres colaborativos y mantener cada vez más fortalecida su fraternidad. También es de destacar la percepción del alumno Fabio, quien, por medio de las metodologías plasmadas, aseguró:

“… Por decirlo de alguna manera, vamos a darle el color blanco a la paz, a la tranquilidad, al reposo, ustedes me entienden, y el color negro a los conflictos y problemas. ¡Podríamos haberle dado el color negro a los problemas y el blanco al reposo, da igual, pero seamos un poco racistas… Je, je, je… racistas en cuanto a lo positivo y negativo, no a los grupos étnicos, claro está… Je, je, ¡je! Bueno, sigamos, la paz y la tranquilidad necesita al menos una pequeña parte de problemas y conflictos para poder existir, y los conflictos y los problemas al menos una pequeña parte de paz y tranquilidad, es como las soluciones a ellos y el aprendizaje de cosas productivas que obtenemos de experiencias conflictivas y malucas, además no todos los conflictos son negativos ni toda la paz en inmaculada…”.

De este modo, el alumno expresa de manera directa cómo los conflictos son necesarios para los alumnos en la medida que se pueda construir en ellos, en cuanto quede un aprendizaje significativo y una enseñanza en la que puedan basarse para no cometer o repetir errores del pasado. Estos conceptos son muy importantes y valorados por los investigadores, puesto que dan una perspectiva de esperanza y una sensación de que, si bien los conflictos pueden ser evitados, en caso de que se presenten pueden ser un vehículo muy importante de aprendizaje en el tema ético y convivencial para el alumnado.

Es necesario señalar lo que la alumna Mónica afirma:

“… Con eso de que no tenemos una convivencia escolar ideal, sino una real, me refiero a que debemos tener conflictos necesariamente para que exista una convivencia. ¿Si no tenemos experiencias de conflicto, cómo podríamos aprender e interactuar? Si no tenemos problemas para resolver en matemáticas, entonces ¿qué podríamos aprender en esa materia? La gracia en matemáticas es aprender a resolver esos problemas…".

La anterior experiencia, plasmada en la narrativa, es vital para la comprensión de la idea de conflicto que tienen los alumnos, pues si bien saben que son comúnmente vistos, de cierto modo, negativos, ellos los ven como necesarios, como algo que es inevitable para el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades sociales, así como también, un refuerzo para ese tejido social que se crea y se mantiene en el aula de clase.

En ese orden de ideas para los investigadores fue gratificante y muy sustancial el haber compartido con estos alumnos que dan esa perspectiva tan interesante y bonita de lo que puede llegar a ser un conflicto, dejando de lado lo negativo y pasando a ser una luz de aprendizaje si se maneja o se interpela con las herramientas que son debidas para tal fin.

Si bien los conflictos hallados en el marco de este curso eran más de tipo convivencial, y no habían tenido repercusiones graves o de tipo legal, estaban ligados a una serie de cuestiones y dinámicas que mantenían una especie de patrones. El hecho de que los investigadores llegaran a conocer estos patrones significó, para ellos, una posibilidad de actuar frente a ellos, o por lo menos de prevenir problemas de impacto perjudicial, para que de este modo dichos problemas no se dieran en su nocividad y fueran tratados desde la raíz, cosa que agradeció por así decirlo el alumnado, puesto que vieron el cambio positivo en la convivencia escolar.

Las intervenciones que no permiten que los conflictos se conviertan en problemas nocivos y altamente perjudiciales, son la base para lograr una convivencia armoniosa en la que los conflictos no se dirijan hacia otras dimensiones que sean realmente peligrosas para los alumnos, o para los maestros u otros actores, y no tengan un impacto inmediato que afecte lesivamente a la comunidad educativa. Si bien, las razones de los conflictos son diversas y toman distintas facetas, lo importante y necesario es que los conflictos no superen otras dimensiones transformándose en aspectos peligrosos. Los estudiantes aprendieron que, si se usan las herramientas del diálogo, la cooperación, la comprensión, y la empatía, podrán prevenir o mediar, de manera efectiva, cualquier conflicto que se les pueda presentar. Finalmente, complementando la visión de Gustavo Adolfo Robayo, se puede exponer una de las ideas que dio uno de los estudiantes en cuanto al conflicto, esta es que los conflictos pueden amplificarse, mutar, generar otros conflictos y motivar la aparición de problemas conflictivos en otras personas y que al no tratarse un conflicto con la atención debida este podría estallar violentamente como lo hace el magma en la erupción de un volcán debido a que su presión vence y supera la presión del material que tapona el cráter. En este sentido, este proyecto pedagógico e investigativo también fue un gran aprendizaje para los investigadores los cuales podrán desarrollarlo, con mayor detenimiento, en próximas experiencias pedagógicas y en posteriores procesos investigativos.

BIBLIOGRAFÍA

Alba, Y., Álvarez, A., & Daza, A. (2015). Construcción de paz y convivencia en la escuela a partir de las narrativas de estudiantes que presentan dificultades relacionales y sus familias. Tesis de maestría. Bogotá: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE – Convenio Universidad Pedagógica Nacional.

Aldana, A. (2019). Pedagogía de la diferencia: una propuesta para mitigar la violencia escolar y prevenir el bullying en los niños y niñas del grado tercero del Centro Educativo Jorge Eliecer Gaitán. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Álvarez, G. (2018). Narrativa, experiencia y saber. Apuntes para una comprensión del campo educativo. *Voces De La Educación*, 3(6), 3-15.

Álvarez, S. (2013). ¿A qué llamamos violencia en las ciencias sociales? *Hallazgos,* Año 10, (20), 61-71.

Amaya, D., & Díaz, S. (2019). Jugando y creando: el juego libre en la resolución de conflictos de niños y niñas de primero y cuarto grado jornada mañana del colegio julio Garavito armero. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Arévalo, J., Ovalle, S., & Rueda, L. (2015). Las narrativas de la convivencia escolar entre estudiantes, a partir de las vivencias de los sujetos pedagógicos. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Ariza, M., & Grisales, A. (2020). La convivencia escolar mediada por la experiencia artística en niños y niñas de grado segundo del colegio José María Vargas Vila I.E.D. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Barreto, Z. (2018). Narrativas de los niños en la escuela: el caso de los estudiantes de segundo del colegio Aquileo Parra IED de la ciudad de Bogotá. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.

Barrios, Y., & Cuadrado, S. (2017). Relatos de vida para comprender la convivencia escolar y el aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa Omaira Sánchez Garzón de Cartagena. Tesis de maestría. Cartagena: Universidad Tecnológica de Bolívar.

Bejarano, R., Rivera, F., & Sarmiento, M. (2015). Cultura y convivencia: Un análisis desde los imaginarios. El caso del IED Colegio Gustavo Restrepo. Tesis de grado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Beltrán, R. (2018). Jóvenes, violencia y representaciones sociales. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Benavides, A., & Navarro, S. (2019). La escritura de textos narrativos como medio para fortalecer la convivencia y resolución de conflictos en los estudiantes del grado tercero de primaria del Colegio Nuestra Señora del Rosario San Cipriano. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1).

Briceño, G. (2007). La violencia legítima estatal en permanente desafío. Cuadernos Unimetanos, 11, 111-121.

Calabrese, E. (1997). La Violencia en el hogar. Disponible en: https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=2000646221&posicion=1&registrardownload=0 Consultado 31 agosto 2020.

Cano, M. (2016). Soluciones imaginativas para mejorar la convivencia escolar. Disponible en: https://educrea.cl/soluciones-imaginativas-para-mejorar-la-convivencia-escolar/ Fecha de consulta: 26 marzo 2021.

Cárdenas, D. (2016). Leer para aprender a convivir: Resignificación del plan lector. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Carmona, C. (2019). Convivencia escolar: interpretaciones de las dinámicas de convivencia escolar en estudiantes de los grados séptimo y octavo de una institución educativa oficial de la comuna ocho de la ciudad de Medellín en el 2018. Tesis de maestría. Medellín: Universidad de Antioquía.

Caro, L., & Lezama, A. (2016). La autobiografía: un método para incluir la lectura y la escritura en la vida de los niños y las niñas de primer ciclo del colegio IED Manuela Beltrán, Sede B. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Carrillo, O., Tapia, C., & Villar, F. (2019). La Escuela como Espacio de Articulación y Comprensión de la Convivencia, la Ciudadanía y la transparencia. Una Mirada desde los Estudiantes. *Revista Encuentros*, Vol 17-02, 152-164.

Cifuentes, M. (2015). Tras los Imaginarios Sociales del Conflicto Escolar: una Mirada Comprensiva de la Realidad Social de la Escuela. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Contreras, R. (2002). La Investigación Acción Participativa (IAP): revisando sus metodologías y potencialidades. En J. Durston y F. Miranda (comps.), *Experiencias y Metodologías de la Investigación Participativa* (p. 12). Santiago de Chile: CEPAL Serie Políticas Sociales No.58.

Cortina, G. (2014). La adolescencia como período de cambio. La formación de la identidad en el adolescente. Tesis de maestría. Madrid: Universidad Internacional de La Rioja.

Corzo, D. (2017). Propuesta didáctica para la solución pacífica de conflictos como aporte a la formación integral de estudiantes articulados con la Universidad Minuto de Dios del colegio Rufino José Cuervo IED. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad Libre de Colombia.

Cossio, D. (2014). Caracterización de los factores asociados a la problemática relacionada con la convivencia escolar dirigida a estudiantes de los grados 6º y 7º de la I.E.T Niña María del municipio de Fresno-Tolima. Tesis de especialización. Tolima: Universidad Pedagógica Nacional.

Decreto 1620 de 2013 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se establecen los parámetros y procedimientos que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. 11 de septiembre de 2013.

Delgado, N. (2015). Manifestaciones de Violencia Escolar. Diferentes Formas de Violencia que se dan en los Estudiantes de ciclo tres (3) del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, así como las Percepciones de la Comunidad Educativa en General Sobre sus Causas, Implicaciones y Estrategias de Prevención e Intervención. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Díaz-Aguado, M. (1996). *Programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Volumen II: Pautas y unidades de intervención.* Madrid, España: Instituto de la Juventud-Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz, S. (2019). Comprensión de imaginarios y narrativas literarias-digitales como estrategias de formación en convivencia escolar. Tesis de doctorado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Díaz, T., & Alemán, P. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte,* (23),1-15. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220391006 Consultado 10 de marzo 2022. ISSN: 0124-5821.

Donoso, R., & Guzmán, J. (2018). Estudio de las relaciones de convivencia escolar en la Institución Educativa San José María Escrivá de Balaguer Chía, Cundinamarca. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Ferreira, Y. (2014). Convivencia Escolar en las Unidades de Bolivia. En J. Gairín y A. Barrera (Coords.), *La Convivencia en los Centros Educativos de Educación Básica en Iberoamérica* (pp. 13 – 28). Santiago de Chile: RedAGE.

Galtung, J. (1990). La violencia: cultural, estructural y directa. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797 Consultado 23 marzo 2020.

García, J. De la Rosa, A. & Castillo, J. (2012). Violencia: análisis de su conceptualización en jóvenes estudiantes de bachillerato. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* 10 (1), 495-512.

Gollás, I. (2017). Aproximación al Concepto de Convivencia Escolar desde los Constructos de Sociabilidad y Socialización. Disponible en: https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1835.pdf Fecha de consulta: 30 septiembre 2021.

González, I. (2017). La adolescencia: espacio de transformación. *Revista Clínica Contemporánea,* 8, e30, 1-7.

González, R. (2017). Estrategias para abordar los conflictos en el aula de clase. Tesis de maestría. Antioquia: Universidad de Antioquia.

Google. (s.f.-a). [Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta]. Recuperado el 18 de abril de 2021, de: https://www.google.com/maps/place/INSTITUCION+EDUCATIVA+DISTRITAL+POLICARPA+SALAVARRIET

A/@4.6145955,-74.0715708,16z/data=!4m5!3m4!1s0x0:0x71ee0d4189f481aa!8m2!3d4.6161595!4d-74.0709324

Google. (s.f.-b). [Institución Educativa Distrital Policarpa Salavarrieta]. Recuperado el 5 de octubre de 2021, de: https://www.google.com/maps/@4.6152479,-74.0681501,19z

Google. (s.f.-c). [Barrio San Martín]. Recuperado el 6 de octubre de 2021, de: https://www.google.com/maps/place/San+Martin,+La+Candelaria,+Bogot%C3%A1/@4.6155071,-74.0722337,16z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e3f999adc2b7281:0xa09b2471307a2cca!8m2!3d4.6160251!4d-74.0674645

Gutiérrez, D., & Pérez, E. (2016). El Conflicto en las Instituciones Escolares. *Ra Ximbai*, 12 (3), 163-180. https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf Fecha de consulta: 31 agosto 2021.

Henao, R., López, D., Mosquera, E., & Pardo, N. (2014). Narrativas de jóvenes sobre los sentidos de convivencia pacífica en la escuela. Tesis de maestría. Manizales: Universidad de Manizales- CINDE.

Heras, C., & Ortiz, C. (2010). Desestructuración familiar y su influencia en las conductas de riesgo en adolescentes. Tesis de pregrado. Cuenca. Ecuador: Universidad de Cuenca.

Hernández, E., Mecón, L., & Sandoval, S. (2016). Narrativas frente a la convivencia y a la violencia escolar de los estudiantes de grado sexto del colegio Florentino González jornada tarde, del barrio 20 de Julio de la localidad cuarta de San Cristóbal en la ciudad de Bogotá D.C. Tesis de maestría. Bogotá D.C.: Universidad la Gran Colombia.

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles.* Bogotá: CINDE.

Jares, X. R. (2002). Aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 79-92.

Laboratorio de la Economía de la Educación. (2024). *Aumentó el registro de casos de acoso escolar en Colombia.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Landeros, L., & Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México.* México: INEE.

León, A. (2012). Los fines de la educación. *Orbis. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas,* 8 (23), 4-50.

Londoño, O. (2010). Las “narrativas” desde la hipertextualidad. características, modelo y metodología a partir de la inteligencia sintiente. *Revista de investigaciones UNAD*, 9 (1), 55-74.

López, C., Soto, M., Carvajal, C., & Urrea, P. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores, 16*(3), 383-410. ISSN: 0123-1294. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830001 Fecha de consulta: 31 enero 2022.

Márquez, P., & Puentes, L. (2015). Reconocimiento y memoria en el aula, para generar espacios de participación y conciencia en los estudiantes de décimo grado del Liceo Moderno Celestin Freinet, Bogotá (Engativá). Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Martínez, M. (2014). La bipolaridad como un trastorno del estado de ánimo en el siglo XXI. Visto desde una perspectiva neurológica. *Cultura Educación y Sociedad,* 5(2), 161-172.

Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación,* 38, 33-52.

Mateos, T. & Núñez, L. (2011). Narrativa y Educación: Indagar la Experiencia escolar a través de los Relatos. *Teoría de la Educación,* 23, 111 – 128.

Medina, A., & Pérez, E. (2019). Convivencia escolar: Creando, Sintiendo y viviendo una experiencia desde las Narrativas. Tesis de pregrado. Medellín: Universidad de Antioquia.

Mejía, J., & Vanegas, Y. (2017). Conociendo la intimidación escolar o bullying a partir del reconocimiento propio y del otro en el curso 401 JM del colegio Brasilia Usme. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

MEN (2014). *Guía N° 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 – Decreto 1965 de 2013.* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Mendieta, F., & Parra, Y. (2018). El conflicto escolar: La importancia del aprendizaje cooperativo y los textos narrativos en la mediación. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Meneses, M. (2020). La violencia como mecanismo de resolución de conflictos en entornos urbano-populares. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292020000100026 Fecha de consulta: 26 julio 2020.

OMS. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, DC: OPS [versión electrónica]http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf

Papaleo, C. (2006). Comportamiento violento: ¿hereditario o adquirido? Disponible en: https://www.dw.com/es/comportamiento-violento-hereditario-o-adquirido/a-1962646-0 Fecha de consulta: 26 julio 2021.

Parrado, X., Rodríguez, C., & Urrego, L. (2016). Narrativas sobre la Resolución del Conflicto Escolar generadas entre Estudiantes del Ciclo IV de la I.E.D. Colombia Viva J.M. Localidad Rafael Uribe Uribe, UPZ 52 Marruecos. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad La Gran Colombia.

Peña, P., Sánchez, J., Ramírez, J. (2015). Concepciones y modelos de gestión sobre convivencia escolar de directivos y docentes de instituciones educativas del sector público y privado. Tesis de maestría. Manizales: Universidad de Manizales.

Peña, P., Sánchez, J., Ramírez, J., & Menjura, M. (2017). La convivencia en la escuela. Entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1), 129-152.

Pérez, V., & Rodríguez, J. (2008). La adolescencia, sus vulnerabilidades y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Disponible en: https://www.asp-research.com/sites/default/files/pdf/libro%20adolescencia%20y%20tic_0.pdf

Quiñones, D., Reyes, D., y Torres, N. (2013). Las representaciones sociales acerca de la noción de violencia en el ámbito escolar de la Institución Educativa Moralba Sur Oriental. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Ramírez, G., Ruíz, M., & Serna, L. (2018). Los textos narrativos como medio para movilizar las competencias ciudadanas comunicativas de los niños en la solución pacífica de conflictos en el aula. Tesis de maestría. Carmen de Viboral, Antioquía: Universidad de Antioquia.

Ramírez, N. (2014). Narrativas de vida y memorias: conflicto escolar en el colegio Santa Librada. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* 12 (1), 201-210.

Ramos, A. (2017). Bifrontismo. Bogotá: Universidad de los Andes.

Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación Santillana.

Robayo, G. (2003). Mecanismos de Resolución de Conflictos. Bogotá: Defensoría del Pueblo.

Rodríguez, D. (2017). Graffiti, escuela y ciudad. Una propuesta guiada a niños de 7 a 11 años del I.E.D Colegio Altamira Nueva Gloria Suroriental Sede B. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Rodríguez, P. (2017). Significados sobre convivencia escolar que construyen niños y niñas del colegio Usaquén. Tesis de maestría. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

Romero, L. (2016). Acciones creativas para el trámite y resolución de situaciones que afectan la convivencia en estudiantes preescolares. Tesis de especialización. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Salas, L. (2005). Transmisión intergeneracional de la violencia intrafamiliar: evidencia para las familias colombianas. *Desarrollo y Sociedad*, 56, 285-337. ISSN: 0120-3584. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169114671008 Fecha de consulta: 26 julio 2021.

Sánchez, L. (2020). Caja de Herramientas Pedagógica Didáctica para la Mediación del Bullying. Tesis de especialización. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Sánchez, M., & Tuay, J. (2014). Narrativas sobre convivencia escolar. Tesis de maestría. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Santana, M., & Vázquez, M. (2020). Lazos mágicos: el arte circense al aula, un proyecto de aula para la transformación de la convivencia escolar. Tesis de pregrado. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Silva, I. (2007). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Madrid: Instituto de la Juventud. Recuperado de: http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20ADOLESCENCIA%20y%20%20entorno_completo.pdf

Suárez, D. (2015). Breve presentación de la colección. En G. Murillo (Comp.), *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria* (pp. 7 - 10). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Tejedor, C. (2017). Conductismo y constructivismo: ¿qué es el aprendizaje? *Escritos en la Facultad*, año 13, 136, 77. Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/684_libro.pdf Fecha de consulta: 16 abril 2021.

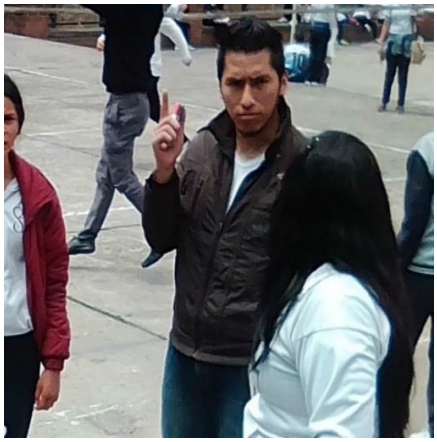
Valenzuela, M., Ibarra, A., Zubarew, T., & Correa, M. (2013). Prevención de conductas de riesgo en el Adolescente: rol de familia. *Index de Enfermería*, *22*(1-2), 50 54. https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100011

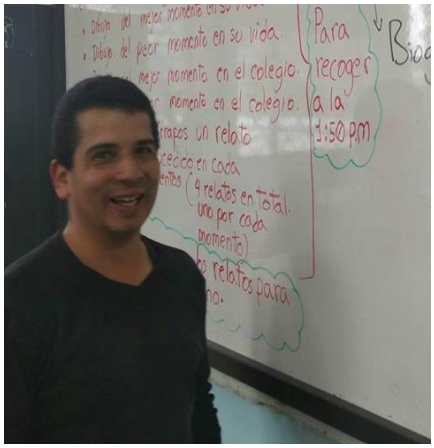
Vélez, J. (2001). La participación estudiantil y su incidencia en la convivencia escolar en una institución educativa de carácter público de la comuna 4 de la ciudad de Cali. Tesis de pregrado. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Weber, M. (1919). La Política como Vocación. Disponible en:

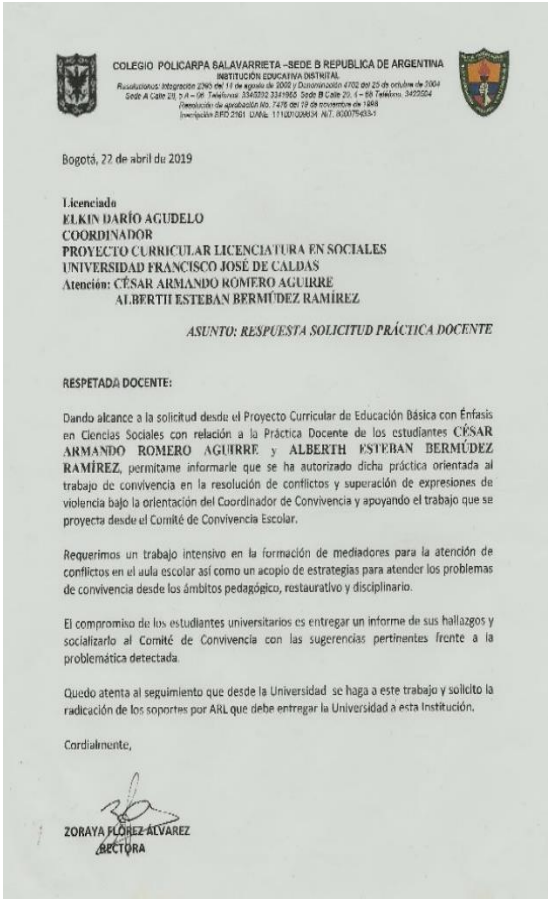
http://www.copmadrid.es/webcopm/recursos/pol1.pdf Consultado 24 marzo 2020.

ANEXOS





Los investigadores.



COLEGIO POLICARPA SALAVARRIETA –SEDE B REPUBLICA DE ARGENTINA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

Bogotá, 22 de abril de 2019

Licenciado
ELKIN DARÍO AGUDELO
COORDINADOR
PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN SOCIALES
UNIVERSIDAD FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Atención: CÉSAR ARMANDO ROMERO AGUIRRE
ALBERTH ESTEBAN BERMÚDEZ RAMÍREZ

ASUNTO: RESPUESTA SOLICITUD PRÁCTICA DOCENTE

RESPETADA DOCENTE:

Dando alcance a la solicitud desde el Proyecto Curricular de Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales con relación a la Práctica Docente de los estudiantes CÉSAR ARMANDO ROMERO AGUIRRE y ALBERTH ESTEBAN BERMÚDEZ RAMÍREZ, permítame informarle que se ha autorizado dicha práctica orientada al trabajo de convivencia en la resolución de conflictos y superación de expresiones de violencia bajo la orientación del Coordinador de Convivencia y apoyando el trabajo que se proyecta desde el Comité de Convivencia Escolar.

Requerimos un trabajo intensivo en la formación de mediadores para la atención de conflictos en el aula escolar así como un acopio de estrategias para atender los problemas de convivencia desde los ámbitos pedagógico, restaurativo y disciplinario.

El compromiso de los estudiantes universitarios es entregar un informe de sus hallazgos y socializarlo al Comité de Convivencia con las sugerencias pertinentes frente a la problemática detectada.

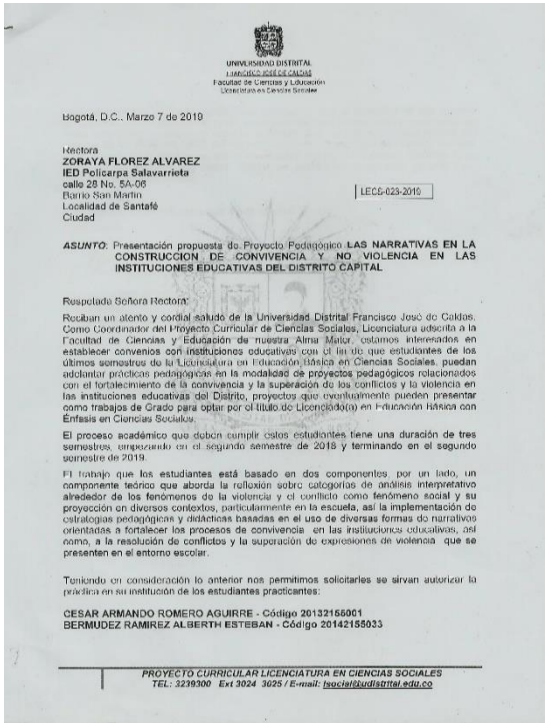
Quedo atenta al seguimiento que desde la Universidad se haga a este trabajo y solicito la radicación de los soportes por ARL que debe entregar la Universidad a esta Institución.

Cordialmente,

ZORAYA FLOREZ ALVAREZ
RECTORA

Carta de autorización de la realización del proyecto pedagógico e investigativo por parte del colegio Policarpa Salavarrieta.

Carta de presentación de propuesta proyecto pedagógico.



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Facultad de Ciencias y Educación
Licenciatura en Ciencias Sociales

Bogotá, D.C., Marzo 7 de 2019

Rectora
ZORAYA FLOREZ ALVAREZ
IED Policarpa Salavarrieta
calle 28 No. 5A-06
Barrio San Martin
Localidad de Santafé
Ciudad

LECS-023-2019

ASUNTO: Presentación propuesta de Proyecto Pedagógico **LAS NARRATIVAS EN LA CONSTRUCCION DE CONVIVENCIA Y NO VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL**

Respetada Señora Rectora:

Reciban un atento y cordial saludo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Como Coordinador del Proyecto Curricular de Ciencias Sociales, Licenciatura adscrita a la Facultad de Ciencias y Educación de nuestra Alma Mater, estamos interesados en establecer convenios con instituciones educativas con el fin de que estudiantes de los últimos semestres de la Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales, puedan adelantar prácticas pedagógicas en la modalidad de proyectos pedagógicos relacionados con el fortalecimiento de la convivencia y la superación de los conflictos y la violencia en las instituciones educativas del Distrito, proyectos que eventualmente pueden presentar como trabajos de Grado para optar por el título de Licenciado(a) en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.

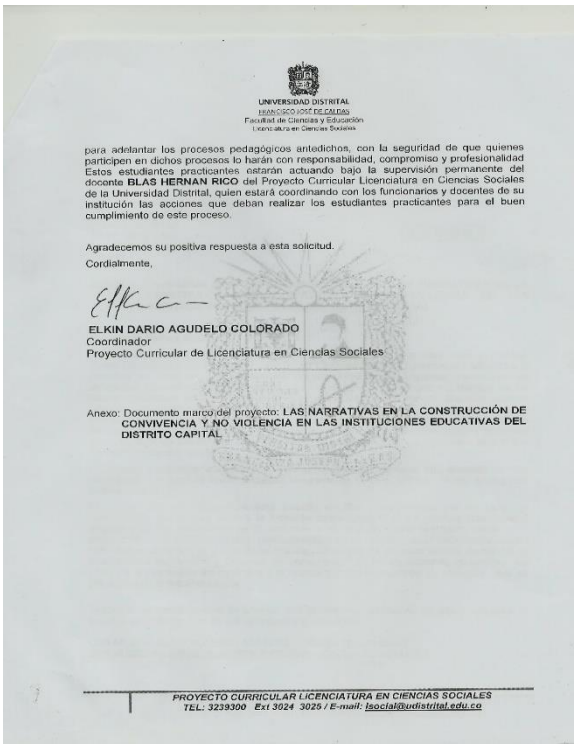
El proceso académico que deben cumplir estos estudiantes tiene una duración de tres semestres, empezando en el segundo semestre de 2018 y terminando en el segundo semestre de 2019.

El trabajo que los estudiantes está basado en dos componentes, por un lado, un componente teórico que aborda la reflexión sobre categorías de análisis interpretativo alrededor de los fenómenos de la violencia y el conflicto como fenómeno social y su proyección en diversos contextos, particularmente en la escuela, así la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas basadas en el uso de diversas formas de narrativas orientadas a fortalecer los procesos de convivencia en las instituciones educativas, así como, a la resolución de conflictos y la superación de expresiones de violencia que se presenten en el entorno escolar.

Teniendo en consideración lo anterior nos permitimos solicitarles se sirvan autorizar la práctica en su institución de los estudiantes practicantes:

CESAR ARMANDO ROMERO AGUIRRE - Código 20132156001
BERMUDEZ RAMIREZ ALBERTH ESTEBAN - Código 20142155033

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
TEL: 3239300 Ext 3024 3025 / E-mail: lsociat@udistrital.edu.co



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Facultad de Ciencias y Educación
Licenciatura en Ciencias Sociales

para adelantar los procesos pedagógicos antedichos, con la seguridad de que quienes participen en dichos procesos lo harán con responsabilidad, compromiso y profesionalidad Estos estudiantes practicantes estarán actuando bajo la supervisión permanente del docente **BLAS HERNAN RICO** del Proyecto Curricular Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital, quien estará coordinando con los funcionarios y docentes de su institución las acciones que deban realizar los estudiantes practicantes para el buen cumplimiento de este proceso.

Agradecemos su positiva respuesta a esta solicitud.

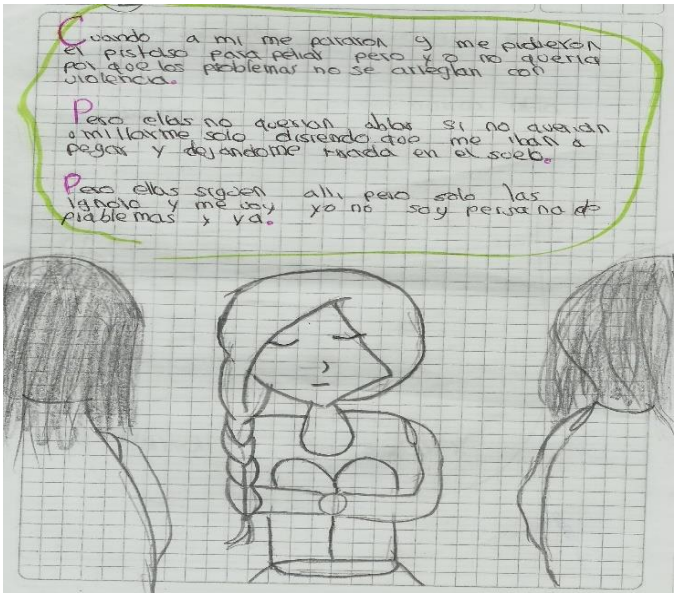
Cordialmente,

ELKIN DARIO AGUDELO COLORADO
Coordinador
Proyecto Curricular de Licenciatura en Ciencias Sociales

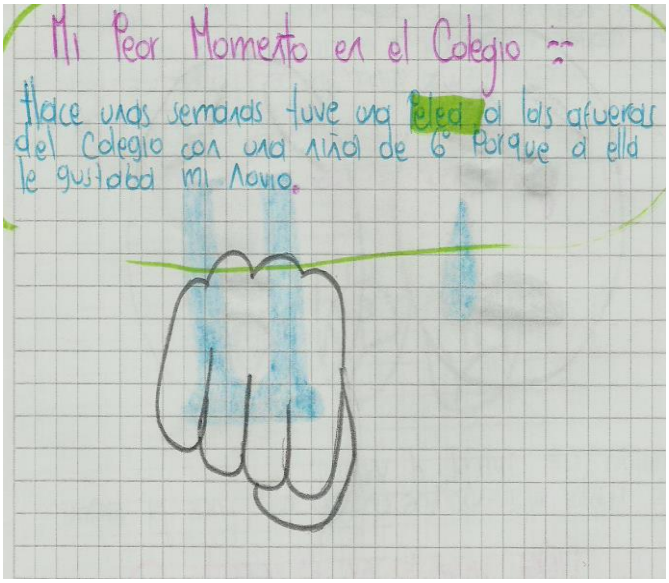
Anexo: Documento marco del proyecto: **LAS NARRATIVAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE CONVIVENCIA Y NO VIOLENCIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL**

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
TEL: 3239300 Ext 3024 3025 / E-mail: lsocial@udistrital.edu.co

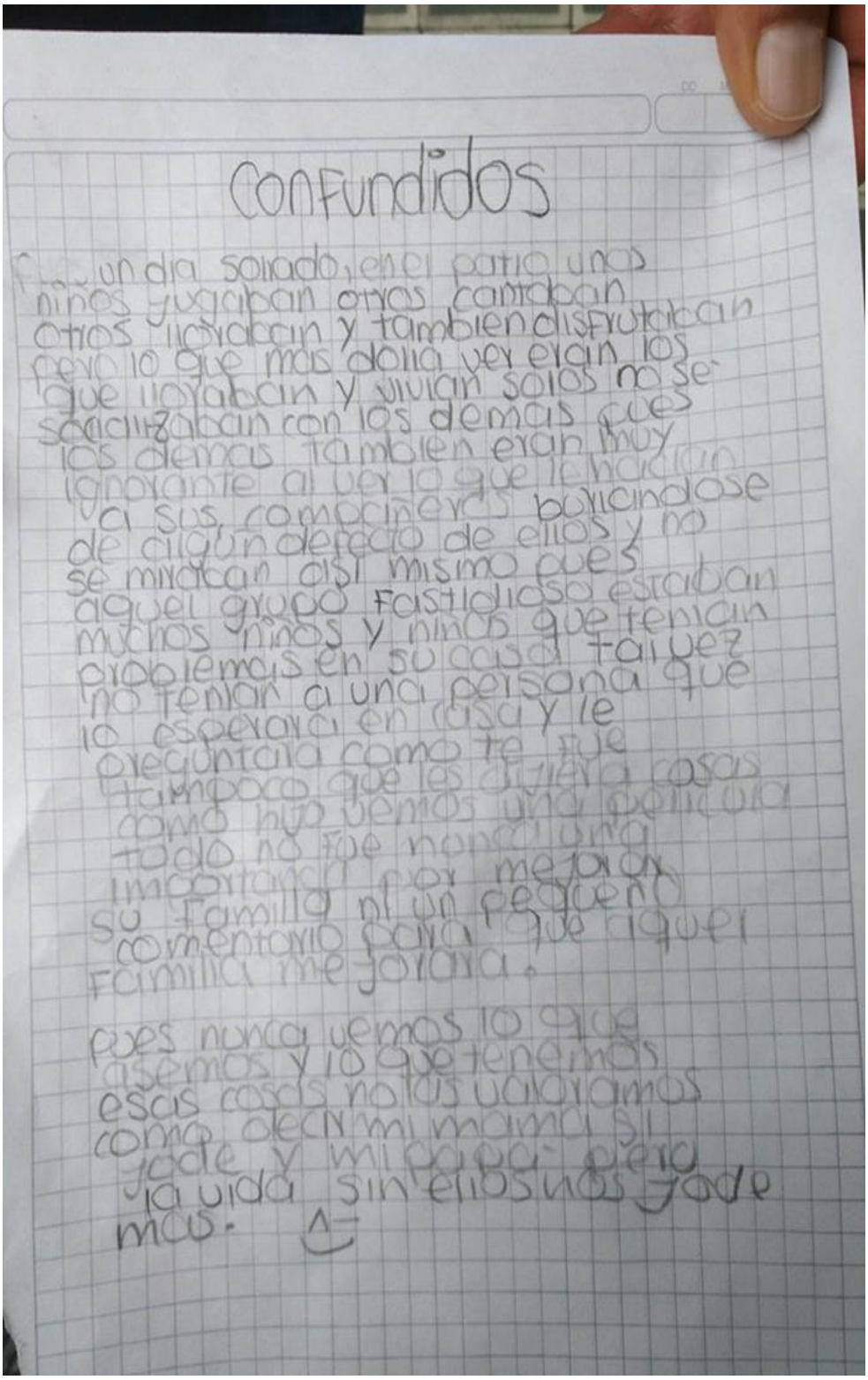
Carta de presentación de propuesta de proyecto pedagógico.



Relato de estudiante.



Relato de estudiante.



Confundidos

Fue un día soleado, en el patio unos niños jugaban otros cantaban otros lloraban y también disfrutaban pero lo que más dolía ver eran los que lloraban y vivían solos no se socializaban con los demás pues los demás también eran muy ignorante al ver lo que le hacían a sus compañeros burlándose de algún defecto de ellos y no se miraban así mismo pues aquel grupo Fastidioso estaban muchos niños y niños que tenían problemas en su casa tal vez no tenían a una persona que lo esperara en casa y le preguntara como te fue tampoco que les dijera cosas como hijo vemos una película todo no fue nunca una importancia por mejorar su familia ni un pequeño comentario para que aquel familia mejorara.

pues nunca vemos lo que hacemos y lo que tenemos esas cosas no las valoramos como decía mi mamá si yo de y mi papá pero la vida sin ellos nos jode mas. ^_^

Relato de los estudiantes.