

Recibido: 25 | 02 | 2014

Evaluado: 15 | 05 | 2015



Exploración etnográfica de las prácticas de convivencia: una experiencia de investigación-acción en la IED Ciudad de Villavicencio*

Ethnographic exploration of coexistence practices:
Action-research experience in the educational
institution Ciudad de Villavicencio

Exploração etnográfica das práticas de convivência: uma
experiência de pesquisa-ação na IED de Villavicencio

Carlos A. Mendez** | Ángela M. Mesa***

* Artículo que da cuenta de la investigación "Exploración etnográfica de las prácticas de convivencia y promoción de la vinculación social cooperativa entre los miembros de la comunidad escolar en una Institución Educativa Distrital de la localidad de Usme", realizada por los mismos autores como requisito parcial para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social.

** Orientador Escolar, Secretaría de Educación Bogotá. Psicólogo, Magister en Desarrollo Educativo y Social. Correo: orientacioneldestino@gmail.com

*** Oficial De Monitoreo y Evaluación en Save the Children Internacional SCI. Fonoaudióloga, Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Mily042@gmail.com

Resumen

Como resultado de un estudio de tipo cualitativo de metodología etnográfica, enmarcado en el interés por fomentar la sistematización y la conformación de grupos de investigación-acción docente de los fenómenos y prácticas de convivencia en el Colegio Ciudad de Villavicencio, se ofrecen las conclusiones y discusión del análisis de una entrevista a profundidad con la coordinadora de Convivencia, profesora Esperanza Quintero, que sirve como punto de partida para la reflexión sobre las posibilidades de cooperación investigativa entre los roles de Coordinación de Convivencia y Orientación Escolar en el contexto de la educación pública en Bogotá.

Abstract

The article is the result of a qualitative case study with ethnographic methodology, which intended to promote the systematization and formation of teacher's action-research groups regarding the phenomena and coexistence practices in the educational institution Ciudad de Villavicencio. This article presents conclusions and discussions from the deep analysis of an interview carried out with the Coexistence Coordinator, Esperanza Quintero. The interview is the starting point towards the reflection about the research cooperation possibilities between the roles of Coexistence Coordinator and Scholar Orientation in the context of public education in Bogotá.

Resumo

Como resultado dum estudo de tipo qualitativo de metodologia etnográfica, encaixado no interesse por fomentar a sistematização e a conformação de grupos de pesquisa-ação docente, dos fenômenos e práticas de convivência no Colégio "Ciudad de Villavicencio", se oferecem as conclusões e discussão do analise duma entrevista a profundidade com a Coordenadora de Convivência, professora Esperanza Quintero, que serve como ponto de partida para a reflexão sob as possibilidades de cooperação investigativa, entre os roles de Coordenação de Convivência e Orientação Escolar[2] no contexto da educação pública em Bogotá.

Palabras clave

orientación escolar, convivencia, investigación-acción, juego, participación.

Keywords

Scholar orientation, coexistence, action-research, game, participation.

Palavras chave

orientação escolar, convivência, pesquisa-ação, jogo, participação.

La ruta metodológica hacia la investigación acción

Este artículo se basa en una investigación orientada por los principios de la investigación acción, con una mirada que incluyó herramientas etnográficas y de análisis documental. El interés por lograr un acercamiento a las características significativas de los entornos e interacciones, y a las lógicas de vinculación a que ellas daban lugar, permitió en principio los registros sobre diferentes aspectos de la cotidianidad escolar en formatos de audio y video, con lo que se hizo un acercamiento a la observación etnográfica. El análisis de las experiencias y registros se desarrolló a partir del testimonio de la colaboradora Esperanza Quintero, coordinadora de convivencia en el colegio donde uno de los investigadores tiene el rol de Orientador Escolar.

Vale la pena tomar la investigación de los autores como una aproximación exploratoria al papel que la función de la orientación escolar podría llegar a tener en el fomento de dinámicas prosociales alimentadas por la práctica investigativa entre docentes.

Los análisis de los registros muestran que las redes potenciales de cooperación investigativa no siempre involucran a todos los representantes institucionales, individuales y colectivos. A la hora de enfrentar las dificultades cotidianas de la convivencia escolar, no todos los directivos docentes y profesores dan cabida en su práctica a la búsqueda de acuerdos comunes, y en menor medida a la investigación. Algunos de los elementos de la convivencia escolar tal como son discutidos aquí, exigen un ejercicio claro de liderazgo abierto que potencie la pertenencia de

los profesores y otros actores a colectivos reflexivos de investigación activa.

Investigación-acción: hacia una perspectiva crítica de la convivencia escolar

En el Colegio Ciudad de Villavicencio se encuentran varios discursos institucionales documentados que hacen referencia al *modelo sociocrítico* como inspiración pedagógica propia, afirmación que a pesar de las tensiones y conflictos que genera en la práctica, puede ser el punto de partida para encontrar alternativas de investigación pertinentes ante las necesidades de las comunidades educativas públicas en contextos de marginación y violencia. El marco metodológico de la investigación educacional activa, por otra parte puede contribuir a una redefinición crítica de la legitimidad de la acción educativa del Estado en nuestro país.

La lucha de fuerzas entre los intereses de los grandes poderes económicos y cualquier otro tipo de interés en la definición de las acciones del Estado y la afectación de los entornos locales, nunca había sido tan desigual. Sin embargo, es de esta complejidad contradictoria, fuertemente impactada por los principios de la violencia y la dominación, que surge la legitimación de la práctica educativa estatal. Este es un problema que se refleja sobre todo en el trabajo de formación propio de las dinámicas de normas y procedimientos espontáneos que conforman lo que ha dado en llamarse *currículo oculto*. La escuela según la perspectiva sociológica de Bourdieu (1997) debe ser entendida como institucionalidad social; en esta línea argu-

mental se encuentra el punto de encuentro con el enfoque de la pedagogía sociocrítica.

El interés por el desarrollo y fortalecimiento de una perspectiva educativa crítica es por tanto, un imperativo ético y práctico al que debe acercarnos el ejercicio investigativo. En este sentido, las reflexiones de Carr y Kemmis (1998), que hacen referencia a las exigencias metodológicas de una verdadera ciencia educativa crítica a partir de la noción habermasiana de ciencia social crítica, llevan a los autores a proponer la investigación educacional activa como una metodología potencialmente útil en la contextualización y planeación de acciones de convivencia pertinentes, coherentes y articuladas.

El colectivo de docentes: secundaria en la jornada mañana

Tanto la entrevista como otros registros, dejan ver que la acción colectiva de los docentes frente a los dilemas y conflictos de la participación democrática no es estable ni uniforme. El colectivo de docentes de bachillerato se agrupa alrededor de iniciativas culturales, políticas y de veeduría frente a la administración de los recursos. En este sentido puede hablarse de una apropiación de algunos estamentos del gobierno escolar como escenarios de participación legítima y parte de la práctica de una pedagogía crítica, pero también de sus movilizaciones ante las contradicciones de la agremiación sindical, la defensa de los proyectos ante las disposiciones de las directivas e incluso, ante la eficacia y eficiencia del trabajo realizado por el orientador o diferentes directivos docentes y otros miembros de la institucionalidad local y distrital. Los docentes que lideran estos procesos y generan vínculos de cooperación en

ámbitos de participación, enfocan su práctica hacia la expresión corporal y dedican tiempo y esfuerzo a celebraciones culturales, entre ellas actividades teatrales que reflejan problemáticas y conflictos del contexto, o actividades que, como los concursos, son ocasión del reconocimiento de talentos.

Una parte importante de la dinámica colectiva del grupo de docentes está relacionada con el estilo de liderazgo y comunicación de la coordinadora de Convivencia, Esperanza Quintero, quien estimula la deliberación conjunta, la formulación y cumplimiento de acuerdos, y mantiene abierta la comunicación mediante el uso creativo y a veces artístico del correo electrónico. A diferencia de los otros grupos sede jornada, los docentes constituyeron un comité de convivencia que aunque no logró mantenerse, produjo unas sugerencias que se adelantaron a determinaciones legales posteriores, en las que se le planteaban funciones investigativas y preventivas a dicho órgano.

Una de las acciones del colectivo fue movilizarse ante situaciones de inseguridad puntuales, en especial atracos y venta de sustancias psicoactivas en los alrededores del colegio, que aunque obedecían a una problemática comunitaria, afectaban la convivencia escolar y exigían una respuesta institucional.

Existe en este colectivo de profesores una cultura de la sanción pedagógica que obedece más a los principios de la justicia restaurativa que a principios punitivos y en la que se recurre, con frecuencia, a la creatividad, la cooperación y, en algunas ocasiones, al humor. La preocupación por el cumplimiento de normas está asociada al desarrollo de habilidades, destrezas y potencialidades sociales en los estudiantes.

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

Se logra identificar iniciativas de asociación cooperativa con diferentes miembros de la comunidad en diferentes momentos.

Acciones

Evaluación sobre la percepción comunitaria de los riesgos y vulnerabilidades frente a la violencia.

Una de las acciones de los investigadores, articulados con la coordinadora, fue el diseño de una evaluación de riesgo participativa, en septiembre de 2013. Esta evaluación involucró a la comunidad en pleno, y formó parte del primer foro de seguridad del colegio donde participaron autoridades y representantes de la administración local y distrital. Este producto investigativo fue también socializado en un foro de la mesa local de orientadores de Usme contra la violencia de género en octubre, y en el Primer Congreso Intrasectorial de Orientación en noviembre de 2013.

Este trabajo diagnóstico confirma el amplio impacto del fenómeno del desplazamiento. En la actualidad se identifica, además, como una amenaza la búsqueda permanente de control territorial violento por parte de diferentes grupos; algunos de ellos ligados a las dinámicas del microtráfico de sustancias psicoactivas y el pandillismo, además de otras marcadas fuentes de modelos sociales como la violencia

intrafamiliar y múltiples formas de violencia de género. Los niños, niñas y jóvenes viven situaciones de alta vulnerabilidad debido a condiciones como la exclusión social y económica, y a prácticas culturales relacionadas con el machismo y el racismo. Los profesores identifican en sus estudiantes un desarrollo limitado de competencias emocionales, sociales y escolares, asociados a problemas de continuidad y permanencia en la escuela. Manifiestan que algunos de sus alumnos tienen dificultad en entender y expresar emociones, difícilmente consideran el punto de vista o las necesidades de los demás, se identifican con modelos de imposición violenta, no tienen suficientes oportunidades de aprender a relacionarse de maneras colaborativas ni de identificar sus propios intereses y habilidades. Por otro lado, los docentes perciben que ni los estudiantes, ni sus familias, ni su entorno cultural son cercanos a la escolaridad, por lo que los niños, niñas y jóvenes logran, con dificultad, desarrollar hábitos de estudio y, en cambio, mantienen conductas de respuesta o imposición agresiva ante sus compañeros y otros miembros de la comunidad. Esto, generando sanciones, bajo rendimiento escolar y propensión a la desmotivación académica y en algunos casos a la deserción escolar.

Otra problemática asociada con las relaciones sociales es el uso del tiempo libre, la comunidad identifica una carencia de alternativas para su uso significativo y productivo; lo que implica limitaciones en los alcances de los procesos de socialización y, por tanto, un escaso desarrollo de los intereses, la creatividad y la curiosidad de niños, niñas y jóvenes.

En este panorama distintos tipos de violencia producen impactos variados; algunos de los más evidentes para la comunidad escolar son: la deserción, las riñas y el abuso de sustancias psicoactivas y alcohol. Pero

los impactos indirectos incluyen la exclusión económica productiva, el desarrollo urbano caótico y la desintegración social, lo que contribuye a aumentar los ya altos niveles de desesperanza y desconfianza frente a las autoridades y el Estado.

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

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

La celebración del Día de la Mujer, en 2013, se convirtió en la oportunidad de alinear el trabajo de comunicación y radio en el colegio; la finalidad sería la definición de una estrategia de comunicaciones por parte de los estamentos del gobierno escolar, en especial desde el Consejo Estudiantil, y el establecimiento de una infraestructura y unos tiempos para su desarrollo. Por otro lado, los estudiantes necesitan concientizarse sobre la importancia de apropiarse de los medios de comunicación escolares.

Emisora escolar.

De forma paralela se adelantó una exploración sobre el posible trabajo con estudiantes en el uso y aprovechamiento de los medios de comunicación a la mano. De esta manera, se hicieron invitaciones lúdicas y espontáneas a diferentes estudiantes con la idea de promover una actividad cercana al juego y el aprendizaje por participación intensa. En un primer momento surgió la asociación con Camilo, muy dispuesto a jugar al periodismo con un estilo muy propio. Camilo había sido identificado por los profesores de bachillerato debido a su actitud retadora y a su facilidad para recurrir a la violencia en la relación con sus compañeros, su vocabulario y actitudes dejaron ver que se trataba de un menor en riesgo. Ser su amigo se convirtió para algunos en una señal de liderazgo y estatus.

Lamentablemente, por ser el primer participante se mostró contrario y hasta violento con otros interesados y, luego, se negó a continuar en un grupo. Las entrevistas de Camilo surgen de una conversación espontánea con el orientador acerca de por qué sería importante informar sobre las elecciones del Consejo Estudiantil. Algunos meses después, Camilo fue puesto bajo protección del Instituto de Bienestar Familiar por presunta negligencia familiar.

Posteriormente se fue consolidando un grupo que se propuso adelantar la emisión de un programa especial sobre el Día de la Mujer. El proceso de participación incluyó una preparación investigativa previa, cuyos resultados fueron compartidos con el Consejo Estudiantil, lo cual se convirtió en el fundamento de la propuesta de celebración

en cada salón, avalada por la coordinadora Académica y los directores de curso.

Posteriormente mediante sondeos sobre gustos musicales, la emisora se convirtió en un espacio de participación más abierta. Se organizaron días con música y temas específicos. Lunes de *hip hop*, martes de dedicatorias y música *suave*, miércoles de música colombiana, jueves de *rock*, *reggae* y música del mundo y viernes de músicaailable. Los estudiantes, la coordinadora y el orientador encontraron la oportunidad de relacionar cada uno de estos géneros musicales con temas de interés. Así, junto al *hip hop* se dispuso hablar de las problemáticas generalmente sociales reflejadas en sus canciones; junto a la música romántica y las dedicatorias, temas de afectividad y sexualidad; junto a la música colombiana temáticas relacionadas con el contexto nacional; en el día de *rock*, *reggae* y música del mundo, asuntos internacionales; y la músicaailable con hechos curiosos y cómicos.

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

Conformación de grupos de análisis de las prácticas de gestión de aula con la participación de Coordinación de Convivencia, orientación y docentes.

La programación de varios encuentros periódicos con grupos pequeños de profesores

durante sus horas sin clase, a los que se planteaba la posibilidad de conversar estructuralmente sobre sus prácticas de gestión de aula, al tiempo que se revisaba bibliografía de referencia, es considerada entonces, una de las tentativas más interesantes y prometedoras, sin embargo su continuidad depende de la disposición para establecer y mantener los tiempos de trabajo.

Comité de Convivencia.

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

Proceso colectivo hacia la elaboración del manual de convivencia.

Aunque se dieron algunos pasos en la construcción del manual de convivencia y se ofrecieron herramientas e información mediante el blog <http://convivenciaenjuego.blogspot>.

com/, el documento se encuentra aún en proceso de elaboración. La nueva legislación deja la responsabilidad de ese proceso en las manos del Comité de Convivencia.

Preparación y participación en jornadas culturales y deportivas generales.

La vida escolar en el colegio se vio enriquecida por múltiples actividades que buscaban convertirse en escenarios de participación activa para los profesores, los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa. Así por ejemplo, en las izadas de bandera frecuentemente los profesores realizaron obras teatrales en las que mostraban sus puntos de vista sobre las características de la vida social de sus estudiantes; pero también los conflictos propios de la vida docente, como su inconformidad con determinadas decisiones rectorales. También se organizaron maratones de actividad física y baile, concursos estudiantiles de talentos y varios tipos de desfiles, e incluso manifestaciones y marchas contra la violencia.

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

Discusión

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

- La convivencia como cualidad positiva y deseable del ambiente social: en este

marco se podría afirmar que se convierte en un objetivo de la educación, pero al considerar la dimensión social, colectiva, de la práctica docente relacionada con la convivencia en el colegio puede verse cómo para los profesores es también un medio, una forma de dar sentido y cargar de afecto la relación con sus estudiantes generando vínculos sociales distintos a los ya presentes en sus entornos. Todo ello con el fin de hacer posible una acción educativa legítima.

- La convivencia como componente de la práctica educativa: se le asocia aún a las prácticas de control y normalización. Cabe recordar por ejemplo, en la designación de los coordinadores en las escuelas, cómo la palabra *convivencia* llega a reemplazar la designación de las prácticas de lo que antes se denominaba *disciplina*.

A partir de la concepción de la convivencia como un conjunto de prácticas que posibilita el desarrollo de unas cualidades cooperativas y participativas en los colectivos escolares, muchos aportes teóricos pueden convertirse en herramientas fundamentales para la reflexión. Para este trabajo se consideran valiosos los que provienen de la ecología y el construccionismo social.

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

las voces que llaman a reconocerla, en esencia, como potencial ejercicio democrático.

Las posiciones más conductistas, validadas por una perspectiva de eficiencia social, asumen que en gran parte la enseñanza es un asunto de disciplina y de ajuste comportamental ante la autoridad; en tanto que según la perspectiva de derechos, la participación en la toma de decisiones es un escenario privilegiado para el reconocimiento eficaz de los sujetos. Como se observa, el primer punto de vista desconoce al menos en parte la función social de la educación, por lo que se convierte en un reto para la escuela acercarse en lo posible al segundo.

Para los educadores dicho reto implica poner en funcionamiento prácticas que impliquen deliberación comunitaria, promoción de la reflexión sobre la realidad social y participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones sobre los propósitos y características de su propia educación; en medio de lógicas y prácticas institucionales diseñadas e impuestas desde el exterior y que tienden a ignorar las particularidades contextuales. Todo esto restringe las posibilidades de respuesta creativa de los colectivos docentes, quienes no siempre son conscientes de ser dueños de unos saberes que precisamente en la medida en que están contextualizados dotan a las acciones educativas de pertinencia y, por tanto, de calidad.

Todo el espíritu del proyecto educativo institucional contextualizado queda en entredicho cuando los tiempos y esfuerzos administrativos se deciden según criterios estandarizados centralizados en la eficiencia, u otros intereses contrarios al bien común. La respuesta ética a la necesidad de la reconstrucción social y de la formación

humana exige entonces de algunos actores educativos la valoración de sus posibilidades de resistencia (Magendzo, 2001).

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

En este sentido, el compromiso docente hacia un ejercicio reflexivo de su trabajo encuentra más fácilmente el rumbo a partir de prácticas investigativas que den cuenta de las formas como se asumen los mandatos legales sobre participación en la escuela, en especial las relacionadas con el funcionamiento del gobierno escolar. Más aún cuando las regulaciones en vigencia dotan a un colectivo, el Comité de Convivencia, de unas funciones que incluyen precisamente, la investigación y el diseño de estrategias para la prevención y la mitigación de la violencia.

Resulta interesante, en este sentido, la perspectiva de la investigación-acción que autores como McKernan (1999) proponen como forma de trabajo; sobre todo el aporte de Winter (citado por McKernan 1999) al

resaltar la necesidad de profundizar las contradicciones que los miembros de la comunidad educativa encuentran en sus prácticas y sus discursos, a través del trabajo sobre sus dilemas cotidianos.

Se trata por tanto, de un campo de acción donde el maestro, al asumir la dimensión social de la enseñanza, es responsable de dinamizar relaciones. Las relaciones que él mismo establece con sus compañeros, las que los estudiantes conforman entre sí, las relaciones entre profesores y estudiantes; pero también entre la institución escolar, las familias y la comunidad general. Todas estas relaciones se constituyen así en escenarios privilegiados para fomentar alianzas cooperativas y, en general, de hacer todo lo posible por garantizar una cultura escolar que entienda la participación de todos como elemento fundamental de su razón de ser.

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

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

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

La extensión de los fenómenos de la violencia en la escuela y su complejidad exceden por tanto, en nuestro contexto, la capacidad comprensiva que ofrece el popularizado concepto de *matoneo*. La generalización de la idea de que la convivencia escolar se ve afectada sobre todo debido a la imposición violenta de unos estudiantes sobre otros lleva a identificar entre ellos a víctimas y victimarios, y lleva a algunos educadores a asumir el castigo, e incluso la exclusión a estos últimos como una de las principales prácticas relacionadas. El intento de atribuir dichos fenómenos a conductas individuales aisladas reduce la comprensión de los hechos y la capacidad de investigar las alternativas de respuesta.

El discurso de una responsabilidad individual aislada frente a los hechos de la violencia en Colombia ha permeado gran parte

de nuestro imaginario político y social, y se encuentra claramente vinculado con las características de la dominación y el ejercicio del poder. Es una visión que tiende a ocultar el carácter violento de prácticas tan comunes como la corrupción o la marginación y la desigualdad social.

La investigación activa puede ayudar a superar esta visión individualista y sancionatoria de la convivencia escolar; solo mediante la reflexión colectiva pueden identificarse las limitaciones de algunas representaciones aún comunes entre los profesores.

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

Las prácticas docentes de convivencia no responden solo a problemas exclusivos de la escuela, las situaciones que le afectan cobran sentido a partir de las dinámicas sociales de los contextos en relación con ella como la familia, el barrio y los grupos sociales en emergencia.

La diversidad cultural, las perspectivas de género, la discapacidad, el barrismo y las

culturas juveniles, entre otras, son algunas de las representaciones e imaginarios sobre la diferencia y la diversidad en nuestra sociedad; que cuando, en vez de ser valores –evidencias de su riqueza cultural– se convierten en factores de desequilibrio en los procesos sociales de vinculación.

La legislación colombiana vigente sobre convivencia escolar, oportunidades para la aplicación de la investigación activa

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

En el Decreto 1860 de 1994, que regula la Ley General de Educación, el manual de convivencia es entendido como el elemento fundamental que da legitimidad al PEI, en cuanto da forma a una organización democrática de la escuela. Allí deben estar explícitos no solo reglas y procedimientos ante su incumplimiento, sino también los procedimientos para la resolución de conflictos, las regulaciones para la elección de los representantes ante los consejos que conforman el gobierno escolar y el funcionamiento de los espacios y medios de comunicación; de forma que desde allí la escuela se propone como una institucionalidad abierta a la toma de decisiones concertada y a la libre expresión.

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

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

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

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

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

Son múltiples y complejos los factores globales, nacionales y regionales que tienden a generar dinámicas sociales de instrumentalización y violencia, y que marcan los referentes sociales e históricos ante los que se debe formular alternativas de afrontamiento y de resistencia, a partir de la acción educativa civil dentro de un aparato estatal cuya legitimidad está en entredicho. Alternativas que sin más son propuestas sencillas de trabajo en las que cada uno de los entes y participantes del contexto educativo se involucren desde su papel en la escuela, sean conscientes de su acción individual y la fortalezcan como insumo de la acción colectiva, unidos por la búsqueda creativa de situaciones que permitan ver nuevas y mejores opciones de relación.

Referencias bibliográficas

Alcaldía de Usme (2007). *Diagnóstico Cultural Local. Localidad 5*. Usme: Equipo Local de Cultura.

Balcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, año IV (I/II), 59-77.

- Bourdieu, P. (1997). Razones prácticas : sobre la teoría de la acción. Barcelona Editorial Anagrama.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Castoriadis, C. (1975). *The Imaginary Institution of Society*. Massachusetts: MIT Press.
- Dewey, J. (1992). *Theory of the Moral Life*. Nueva York: Irvington Publications
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. 5a. ed. Madrid: Ediciones Morata.
- Garaigordobil, M. (2012). *Resolución de conflictos cooperativos durante la convivencia: relaciones con variables cognitivas conductuales y predictores*. Universidad del País Vasco. Infancia y Aprendizaje , **35**(2), 151-165.
- Gergen, K. (2007) *La autonarración en la vida social*. En M. Estrada y S. Diazgranados, *Construccionismo social; aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Ediciones Uniandes. pp. 153 – 188.
- Gergen, K. (2007). *La ciencia psicológica en el contexto posmoderno*. En: M. Ospina y C. Alvarado, *La ciencia psicológica en el contexto posmoderno. Construccionismo social aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Universidad de los Andes. pp. 93-123.
- Ghiso, A.M. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 10(2), 815-824.
- Henderson, N. y Milstein, M (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Magendzo, A. (2001). *Currículo, educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá, D.C.: Editorial Magisterio.
- McKernan, J. (1999). *Investigación acción y currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Picard, C. (2002) Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos. La Habana: Editorial Acuario.
- Polnszak, S (2002) La mediación de los conflictos escolares: un abordaje desde la producción de sentido de los docentes. Seminario sobre conflictos, Ponencia, Mar del Plata.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Diada Editora S.L
- Torrego, J. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Graó
- Torroella González-Mora, G. Aprender a convivir. (2002). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Touraine, A (1997). *Igualdad y diversidad: Las nuevas tareas de la Democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tuvilla, J. (2004) Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos .Sevilla : Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.

Villasante, T. (2007). Una articulación metodológica: desde textos del Socio analisis, I(A)P, F. Praxis, Evelyn F. Keller, Boaventura S. Santos, etc.. Política Y Sociedad, 44(1), pp. 141 - 157.