



**TESIS DE MAESTRÍA:**

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES FRENTE AL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL MARCO DE LA DE LA LEY 1620 DE 2013 Y DEL DECRETO REGLAMENTARIO 1965 DE 2013 EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO.**

**Autor**

**Guillermo Ospina Pulido**

**Director de tesis:**

**Dr. John Jairo Briceño Martínez**

**Universidad Antonio Nariño**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Bogotá, D. C., noviembre de 2016**

**Concepciones de los docentes y estudiantes frente al manejo de la convivencia escolar en el marco de la de la Ley 1620 de 2013 y del Decreto Reglamentario 1965 de 2013 en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño.**

Memoria que presenta el maestrante:

**Guillermo Ospina Pulido**

Para optar al grado de Magister por la Universidad Antonio Nariño

**Bogotá, D. C., noviembre de 2016**

*En memoria de mis padres,  
Alfredo y Georgina,  
verdaderos maestros de la vida y el amor.*

*A mis hijos y nietos,  
continuidad de mi vida  
y frutos de mi amor.*

*A ti Idita,  
motivo de mi amor.*

## Contenido

AGRADECIMIENTOS.....	10
RESUMEN AMPLIO .....	12
CAPÍTULO 1.....	16
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	16
CAPÍTULO 2.....	19
MARCO TEÓRICO .....	19
2.1. Elementos teóricos sobre la convivencia escolar.....	19
2.2. Concepciones de los docentes sobre la convivencia escolar.....	26
2.3. Concepciones sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013 .....	34
2.4. Retos de la formación para mejorar las concepciones docentes .....	37
CAPÍTULO 3.....	44
METODOLOGÍA .....	44
3.1. Objetivo general .....	46
3.2. Objetivos Específicos .....	46
3.3. Participantes .....	47
3.4. Recolección de los datos a través de las entrevistas.....	49
3.5. Análisis de los contenidos programáticos.....	50
3.6. Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas y de los contenidos programáticos .....	51
CAPÍTULO 4.....	58
RESULTADOS .....	58
4.1. Resultados generales.....	59
4.2. Análisis de frecuencias de códigos de los docentes y de contenidos programáticos de las asignaturas .....	65
4.2.1. Profesora DGL.....	65
4.2.2. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Didáctica General .....	69
4.2.3. Profesora DEC.....	71
4.2.4. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Diseño y Evaluación.....	75
4.2.5. Profesora PDN.....	77

4.2.6. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de.....	81
Psicología del Desarrollo .....	81
4.2.7. Profesor CMG .....	84
4.2.8. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Corrientes y Modelos Pedagógicos.....	87
4.2.9. Profesora PDY .....	89
4.2.10. Profesora PDL .....	92
4.3. Análisis de frecuencias de códigos de los estudiantes .....	95
4.3.1. Estudiante PDK.....	95
4.3.2. Estudiante PDA.....	99
4.3.3. Estudiante PDJ .....	102
4.3.4. Estudiante PDI .....	106
4.3.5. Estudiante PDM.....	110
4.4. Análisis de relaciones entre las frecuencias de los códigos.....	113
4.4.1. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los docentes, referente a las concepciones formales .....	113
4.4.2. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los estudiantes, referente a las concepciones formales.....	114
4.4.3. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los docentes, referidos a la práctica .....	116
4.4.4. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los estudiantes, referidos a la práctica.....	119
4.4.5. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de las concepciones formales y de la práctica en convivencia de los docentes y estudiantes .....	121
CAPÍTULO 5.....	125
CONCLUSIONES .....	125
CAPÍTULO 6.....	134
RECOMENDACIONES Y PROSPECTIVA DE FUTUROS ESTUDIOS.....	134
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136
ANEXOS.....	144
ANEXO 1. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	144
ANEXO 2. ENTREVISTAS.....	147

ENTREVISTA ESTUDIANTES-PRACTICANTES .....	149
ENTREVISTA A DOCENTES (Práctica Docente) .....	151
ANEXO 3.CASO DE ESTUDIO.....	153
ANEXO 4. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS .....	155
ENTREVISTA A LA PROFESORA DGL .....	155
ENTREVISTA A LA PROFESORA PDN.....	175
ENTREVISTA AL PROFESOR CMG .....	183
ENTREVISTA A LA PROFESORA PDY .....	190
ENTREVISTA A LAS PROFESORA PDL .....	196
ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDK .....	202
ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDA .....	211
ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDJ.....	219
ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDI.....	227
ENTREVISTA A LA ESTUDIANTE PDM .....	232
ANEXO 5. CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS (SYLLABUS) .....	237
CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA DIDÁCTICA GENERAL .....	237
CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA DISEÑO Y EVALUACIÓN .....	244
CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO .....	258
CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA CORRIENTES Y MODELOS PEDAGÓGICOS .....	264
CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA PRÁCTICA I.....	271
CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA PRÁCTICA II.....	274
ANEXO 6. PONENCIA EN EL MARCO DEL III SIMPOSIO INTERNACIONAL DE EDUCADORES.....	279

## Listado de tablas

Tabla 1. Identificación de docentes escogidos para la entrevista y asignaturas correspondientes. ....	48
Tabla 2. Identificación de estudiantes escogidos para entrevista y nivel de práctica desarrollada. ....	49
Tabla 3. Sistema de categorías y códigos de análisis de entrevistas. ....	52
Tabla 4. Listado de fuentes de datos. ....	58
Tabla 5. Frecuencias por código y documento. ....	60
Tabla 6. Total de frecuencia por código en entrevistas docentes y estudiantes. ....	62
Tabla 7. Total de frecuencia por código en Syllabus (Contenidos programáticos). ....	64
Tabla 8. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora DGL. ....	66
Tabla 9. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Didáctica General. ....	69
Tabla 10. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora DEC. ....	72
Tabla 11. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Diseño y Evaluación. ....	76
Tabla 12. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora PDN. ....	78
Tabla 13. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Psicología del desarrollo. ....	82
Tabla 14. Total de frecuencia por código en entrevistas del profesor CMG. ....	84
Tabla 15. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura Modelos y Corrientes Pedagógicos. ....	87

Tabla 16. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora PDY. ....	89
Tabla 17. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora PDL.....	92
Tabla 18. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDK. ....	96
Tabla 19. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDA. ....	99
Tabla 20. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDJ.....	103
Tabla 21. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDI.....	107
Tabla 22. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDM.....	110

### **Listado de figuras**

Figura 1 Códigos con frecuencia más alta de las concepciones formales de los docentes sobre convivencia escolar.....	113
Figura 2. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones formales de convivencia escolar en docentes. ....	114
Figura 3. Códigos con más alta frecuencia en concepciones formales sobre convivencia escolar en estudiantes. ....	115
Figura 4. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones formales de convivencia escolar en estudiantes.....	115
Figura 5. Códigos con más alta frecuencia en concepciones de la práctica sobre convivencia escolar en los docentes.....	117
Figura 6. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones de la práctica de convivencia escolar en docentes. ....	118
Figura 7. Códigos con más alta frecuencia en concepciones de la práctica sobre convivencia escolar en los estudiantes. ....	119

Figura 8. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones de la práctica de convivencia escolar en estudiantes. .... 120

Figura 9. Códigos con más alta frecuencia en concepciones formales y de la práctica sobre convivencia escolar en los docentes y estudiantes. .... 122

Figura 10. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones formales y de la práctica de convivencia escolar en los docentes y estudiantes. .... 123

## **AGRADECIMIENTOS**

En los años de experiencia docente son innumerables las inquietudes y preocupaciones que se generan, muchas veces se tornan en grandes incertidumbres que se van convirtiendo en retos de la vida profesional. En este caminar por las aulas y compartir con mis colegas también sus angustias y sus alegrías se generó la necesidad de dar, desde la profundización en los saberes y conocimientos, unas respuestas a estas inquietudes y que mejor que en esas mismas convertirme en estudiante de la Universidad Antonio Nariño, que me ha acogido por más de 20 años como su profesor, y en ella al Dr. John Jairo Briceño Martínez que con su conocimiento y permanente preocupación guió mis pasos en la investigación para conseguir este objetivo que hoy presento a consideración de la comunidad académica.

Al Arquitecto Universal, Dador de Vida quien llena con su espíritu mi alma. Gracias Dios por todo.

Agradezco a quienes con su entusiasmo y preocupación por el mejoramiento de mi cualificación académica han estado siempre para darme su aliento y colaboración, en especial a mis colegas Alba Carolina Molano, John Jairo Londoño, David Camargo, Aracely Rodríguez, Martha Amézquita, Adriana Huertas Grace Vesga, Carolina Cortés y Jorge Peña. A la Dra. Sonia Helena Castellanos quien me inició en los pasos de esta investigación y compartió por largas horas mis líneas y con mano acertada corrigió mis errores y felicitó mis aciertos.

Doy gracias por el apoyo incondicional y la atención permanente de mi familia, de mis padres que desde el cielo me han acompañado siempre, a mi esposa, Ida Alexandra y a nuestros hijos: Catalina, Jimmy y en especial a Samuelito, cómplice de mi ocaso, por entender mis angustias y desvelos para conseguir este logro, sin ellos no hubiera podido realizarlo. A mis hermanos: Elena, Roberto, Margarita y

Germán y todos mis sobrinos por sus palabras y también por sus silencios porque fueron aliento y apoyo incondicional cuando lo necesité.

## RESUMEN AMPLIO

Esta investigación se inscribe en la línea de los estudios que trabajan las concepciones de los docentes universitarios, referida concretamente a las que abordan los temas sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013 en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño.

Las concepciones son entendidas en este trabajo como el conjunto de conocimientos que posee el docente sobre un determinado tema, que puede ser explicitado a través de estrategias reflexivas del pensamiento del profesor, en su conformación entran en juego factores subjetivos, biográficos y experienciales, (Kansanen, Tirri, Meri, Krokfors, Huso y Jyrhämä, 2000; Libedinsky, 2001; Menin, 2001)

Ahora bien, los aspectos teóricos que se han trabajado a lo largo de esta tesis, tienen que ver en parte con las definiciones que existen sobre el término de convivencia escolar tanto en el contexto internacional como las que surgen a partir de la promulgación de la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013, donde al docente se le han asignado responsabilidades en su rol pedagógico, para el manejo e intervención en situaciones conflictivas de la convivencia escolar que conllevan al conocimiento y aplicación de lo establecido en estas normas.

Las anteriores consideraciones plantean varias reflexiones frente a las concepciones que los docentes tienen y requieren para dar cumplimiento a las responsabilidades generadas con la implementación de la legislación mencionada anteriormente, y que son descritas por algunos autores (Garreton, 2013; Peña, Ramírez y Sánchez, 2015) que han trabajado esta misma línea como poco desarrolladas, y que, en consecuencia, se requieren otros estudios que conlleven cada vez más a fortalecer lo mencionado.

En todo caso, es claro, que frente a las situaciones de violencia escolar en muchas ocasiones la imposibilidad de actuar, por parte de los docentes, dice Lesmes (2015) tiene que ver con que estos han sido poco formados o preparados para afrontar situaciones de la convivencia escolar.

Esta tesis se encuentra organizada en 6 capítulos, así:

### **Capítulo 1. Planteamiento del problema.**

En este capítulo se plantea el problema de la investigación, entendido desde la perspectiva de las pocas investigaciones que versan sobre las concepciones de los profesores universitarios y, de modo particular, en las que se refieren a la convivencia escolar. La pregunta de investigación planteada es: ¿Cuáles son las concepciones de los docentes y estudiantes frente el manejo de la convivencia escolar en el marco de la de la Ley 1620 de 2013 y del Decreto Reglamentario 1965 de 2013 en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño?

### **Capítulo 2. Marco teórico.**

Aquí se presentan algunos elementos teóricos sobre el concepto de convivencia y, en particular, de la convivencia escolar, luego se abordan las principales concepciones que sobre la convivencia escolar han planteado los docentes, en el marco de algunas investigaciones y finalmente se mencionan varios retos que tiene la formación para mejorar las concepciones de los docentes.

### **Capítulo 3. Metodología.**

Tras la definición de los objetivos de la investigación, se identifican los participantes de la investigación, N=6 docentes y N =5 estudiantes que pertenecen a la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño. Se realiza la descripción de las estrategias adoptadas para la recolección de datos, a través de las encuestas a los docentes y estudiantes y la forma de realizar el análisis de

los syllabus (Contenidos programáticos). Este análisis se apoya en la construcción de un sistema de categorías identificadas por códigos que agrupan las concepciones que tienen docentes y estudiantes sobre la convivencia escolar. Con este mismo sistema se analizan los syllabus (contenidos programáticos).

#### **Capítulo 4. Resultados.**

En este capítulo se presentan, en primer lugar, los resultados generales de las frecuencias y códigos como producto de revisión de las entrevistas como de los syllabus (contenidos programáticos). En segundo lugar, los resultados del análisis de las entrevistas realizadas a los docentes y estudiantes, así como el análisis de los syllabus (contenidos programáticos) con base a la utilización del programa para análisis de información cualitativa llamado ATLAS ti 7.5. Se identifican códigos en cada caso y sus frecuencias y se realiza el análisis de citas en cada uno de los códigos referidos para cada caso. Finalmente se analizan las relaciones de las concepciones de docentes y estudiantes y entre ellos.

#### **Capítulo 5. Conclusiones**

Se exponen las conclusiones más relevantes del trabajo realizado, según los objetivos planteados, que se resumen en las siguientes:

En primer lugar, la investigación muestra lo compleja que es la interpretación de las concepciones que están en el abordaje de este tema y la necesidad de profundizar en ella, evidenciada en la dispersión en las concepciones registradas, por medio de las entrevistas, que dan cuenta de las diferentes formas de abordar el tema de convivencia escolar entre los diversos participantes.

En segundo lugar, el estudio permitió establecer que algunas concepciones frente a la convivencia escolar estas están asumidas de forma restringida orientada al control de los conflictos escolares y otros de forma amplia identificada con una

concepción de convivencia democrática, en el caso de este estudio relacionándolo con temas como derechos humanos, ciudadanía, entre otros.

En tercer lugar, frente al manejo de los conflictos generados en la convivencia escolar, tanto docentes como estudiantes que participaron del estudio, expresan de manera muy significativa la tendencia del uso del diálogo y la reflexión como medios de intervención en la solución de los conflictos, por encima de las sanciones y el castigo, que por el contrario, rechazan. En este sentido, se destaca el papel de conciliador y mediador de la escuela en concordancia con el rol pedagógico del docente, como agente responsable de la formación de los estudiantes.

Finalmente, con relación al conocimiento de la legislación escolar, docentes y estudiantes piensan que es importante su conocimiento, pero es claro que hay vacíos en estos temas, y además no se conocen claramente las implicaciones de ella en el rol docente.

## **Capítulo 6. Recomendaciones y prospectiva de futuros estudios**

Se presentan en este capítulo algunas recomendaciones que el autor hace con base a los resultados y análisis desarrollados en el trabajo. De la misma manera sugiere cuáles podrían ser futuros estudios e investigaciones en el campo de la convivencia escolar en relación al tema de las concepciones de los docentes, en particular, la de fortalecer procesos formativos y de discusión al interior de la facultad de educación tendientes a la incorporación y análisis crítico del papel del docente en formación en relación con la legislación escolar en el ejercicio profesional.

## **CAPÍTULO 1**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Autores como Briceño (2013) y Mellado (2003) afirman que los estudios sobre las concepciones de los docentes de universidad, aunque han venido cobrando vigencia en los últimos años, siguen siendo insuficientes para consolidar un cuerpo teórico más robusto que contribuya a entender cómo estos conocimientos influyen en la práctica de enseñanza. Se sabe que las concepciones de los profesores cuando son más informadas o adecuadas sobre la asignatura que se enseña, sobre la misma enseñanza y sobre el aprendizaje, pueden en alguna medida influir en el desarrollo de prácticas de enseñanza menos tradicionales y más centradas en la manera cómo aprenden los estudiantes (Briceño, 2013a; 2013b; 2013c; Porlán y Rivero 1998; Perafán y Adúriz-Bravo, 2005).

Pese a esa relevancia que tienen este tipo de trabajos sobre las concepciones de los docentes universitarios, la falta de trabajos científicos en estos temas, provoca que haya un insuficiente cuerpo teórico sobre el cual basarse, un problema que se agudiza aún más, cuando se hace referencia específicamente a estudios que se centren en las concepciones de docentes y/o estudiantes sobre la convivencia escolar, tema principal de esta tesis (Duran, 2005; Garreton, 2013; Peña, Ramírez y Prada, 2015); estas dificultades mencionadas, se han enfrentado utilizando en principio, algunos estudios con docentes universitarios de otras áreas (Briceño, 2013b).

Otro aspecto, que hay que considerar en esta investigación, tiene que ver con la misma concepción sobre convivencia escolar, porque las definiciones que existen sobre esta categoría, giran alrededor de distintos enfoques (Carbajal, 2013), por ejemplo, unos están referidos a la convivencia escolar como una forma restringida, orientada al control de la violencia escolar y otros de forma amplia, identificada

con una concepción de convivencia democrática y que hace alusión a los aportes teóricos de John Dewey (1938).

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) enfatiza que el docente es fundamental a la hora de mejorar el clima escolar y por ello es necesario potenciar el rol pedagógico de los educadores, quienes deben propiciar ambientes democráticos de aprendizaje y la construcción colectiva del conocimiento, así como propiciar escenarios de convivencia y resolución pacífica de los conflictos.

Ahora bien, mediante la Ley 1620 se 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, como política pública en esta materia. En el marco de la mencionada ley, el rol del docente está inmerso en las funciones que se le delegan al sistema educativo y a las instituciones escolares, pero también en algunas otras específicas asignadas directamente a los docentes.

Aunque la ley asigna responsabilidades a las instituciones del Estado (Ministerios, Sistema de Salud, Organismos de Control y de Participación) en los niveles nacional, departamental, distrital y municipal, en el sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad, la prevención y mitigación de la violencia escolar, es claro que la ejecución de las acciones de identificación, prevención, mitigación e incluso de resolución de conflictos en torno a la problemática de violencia, acoso, matoneo y las referentes al ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, recaen directamente en los docentes.

Ejemplos claros de tal responsabilidad son: el imperativo de la formulación y gestión de proyectos pedagógicos para tal fin, la formación y actuación en los comités escolares de convivencia, la realización de acciones pedagógicas

concretas al respecto, la creación de herramientas que permitan el cumplimiento de los objetivos propuestos en la ley, la formulación y activación de la denominada Ruta de Atención Integral, por solo mencionar algunas.

De otra parte en el Decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013, que reglamenta la Ley 1620, en el Título IV, Capítulo II, referido a la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, establece en su componente de prevención, acciones que se deben realizar, como son: identificación y detección de situaciones que constituyan riesgo para la convivencia escolar y ejercicio de los derechos, desde las particularidades del clima escolar así como también de las características sociales, políticas, económicas, y culturales externas que incidan en las relaciones interpersonales que se presentan en el ámbito escolar. Otra acción es el diseño de los protocolos de atención oportuna e integral de las situaciones presentadas en la vida escolar y que afecten la convivencia y ejercicio de los derechos.

Todo ese esfuerzo que constituye aplicar la ley en estos temas sobre la convivencia escolar en el contexto educativo, como se acaba de describir, conlleva a que los docentes no solo tengan una gran responsabilidad, sino que las aplicaciones en el aula, a veces, o no sean adecuadamente desarrolladas, o haya confusiones en la práctica, o existan concepciones alejadas a lo que exige la ley sobre estas temáticas en los docentes.

Es por todo lo anterior, que el autor de esta tesis se plantea la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuáles son las concepciones de los docentes y estudiantes frente el manejo de la convivencia escolar en el marco de la de la Ley 1620 de 2013 y del Decreto Reglamentario 1965 de 2013 en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño?**

## CAPÍTULO 2

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Elementos teóricos sobre la convivencia escolar

Al abordar el tema de la convivencia escolar, se considera que es necesario hacerlo desde la perspectiva que planteó la UNESCO a fines del siglo XX, donde se destaca el “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” como uno de los cuatro pilares de la Calidad educativa para el siglo XXI, enunciado por Delors (1997) en el Informe sobre la educación superior y en el marco del documento *La Educación Encierra un Tesoro*. En Morín (1999) se hace imperativo de la educación enseñar para la comprensión mutua entre los seres humanos como base para para la educación por la paz.

Esto ha llevado a la reflexión que, desde la academia y la escuela, se desarrolla frente a la necesidad de reconocernos diferentes y abordar los conflictos como una oportunidad para la búsqueda de la resolución pacífica de ellos y la construcción de una cultura de paz. Gimeno (1995) hace referencia a los distintos discursos que se instalan en la escuela alrededor de la convivencia y frente a la diversidad que en ella se presenta, afirmando que se han incrementado las dificultades para mantener el control de la conducta de los alumnos y que la convivencia diaria se deteriora en las escuelas e institutos. De igual forma los profesores pueden ver la diversidad como un desigual encaje personal dentro de las normas disciplinarias y el trabajo escolar; sin embargo, propone tres niveles de actuación, en la escuela: integrador, igualador y respetuoso de las diferencias.

En un enfoque más amplio, Mesa (2008) afirma que la prevención de los conflictos pretende identificar situaciones y procesos de crisis patente o potencial, y responder así con antelación al estallido más grave de tales situaciones. En tal sentido muchas organizaciones, a nivel mundial, como La Unión Africana, La

Organización de los Estados Americanos y La Unión Europea, han desarrollado varios enfoques y acciones en el concepto y práctica de la prevención de conflictos.

En Europa, desde la década de los 80 se ha generado un especial interés por el tema de la violencia escolar y se han desarrollado diferentes trabajos que buscan la comprensión de dicha problemática. Pastor (2002) anota la referencia frecuente en los medios de comunicación de situaciones de violencia escolar, así como quienes plantean, Gotzenz, Castelló, Genovard y Abadía (2003) que la dificultad más apremiante de los profesores para su ejercicio profesional lo constituyen los conflictos en la escuela que desencadenan en violencia.

De otra parte, varios estudios, Jordán y Castella (2001), Bartolomé y otros (1999), Esteve (2004) muestran que en Europa se ha desarrollado interés por las transformaciones en el ámbito escolar a partir de la inclusión de niños y niñas inmigrantes y que dan cuenta de las actitudes y actividades que se esperan de los profesores frente al manejo de la convivencia escolar, con carácter intercultural y diverso. En este último aspecto señala Esteve (2004) que la formación de los profesores no ha sabido responder a los nuevos desafíos de la sociedad del conocimiento con exigencia de mayores niveles de educación para toda la población.

Es importante resaltar que, a pesar de las diferencias de contexto, la convivencia escolar ha generado inquietudes también en relación con la formación de los profesores como elemento esencial en la intervención de los conflictos que se presentan en la escuela. En el aspecto de las percepciones o concepciones que mueven la acción de los docentes y frente a las problemáticas en las aulas de clase, se han realizado investigaciones como la de Alemany, Ortíz, Rojas y Herrera (2012) donde se buscó establecer los factores que dificultan u obstaculizan el clima escolar y en especial de qué manera las percepciones de los

docentes se evidencian en sus actuaciones frente al manejo de la convivencia escolar. En su análisis concluye que las conductas más frecuentes están asociados al maltrato físico, las amenazas, el insulto y algunas formas de discriminación.

Sin embargo, en muchos contextos escolares el enfoque reduccionista, según Carbajal (2013) se centra en la disminución de la violencia escolar, orientada en el control de los comportamientos agresivos de los estudiantes. Lo anterior, en concordancia con el enfoque de eficiencia-social que plantean algunas teorías curriculares, como la de Franklin Bobbit y Ralph Tyler, como sus principales representantes, como lo anota Carbajal (2013). Ejemplo de este enfoque se ilustra en el caso de México, con un discurso sobre la seguridad en la escuela, Fierro (2013) entendida como la imposición de “el orden” en las escuelas; un orden que viene de fuera (normas, códigos, leyes) y no desde la construcción interior de la escuela.

En los discursos que circulan entorno a la temática de la convivencia escolar es pertinente anotar que en el contexto hispanoamericano hay referencias al concepto de las relaciones pacíficas en la escuela, Pascual y Yunkin (2004) y a la necesidad de la prevención de tales conductas más que a las solas acciones punitivas y represivas. En concordancia con el anterior planteamiento, el X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos, como lo refiere Fierro (2013), plantea claramente que la misión institucional de la escuela no es combatir la violencia; sin embargo, requiere saber reconocer sus manifestaciones y trabajar directamente en su prevención. En este enfoque estaría una visión amplia que se deriva de la concepción de dos elementos por lo menos; uno, que la escuela refleja las condiciones de la situación social, y dos, que los esfuerzos deben enfocarse a la construcción de la convivencia a partir de la participación de toda la comunidad educativa.

A diferencia de las teorías de eficiencia-social se presenta un enfoque “progresista”, planteado en las teorías curriculares, como la de John Dewey, donde la escuela debe responder a las necesidades sociales y centradas en el estudiante. De este enfoque se deriva la concepción de la convivencia democrática presente en Marsh y Willis (1995) expresada en la necesidad de partir de las experiencias sociales de los estudiantes para mejorar la sociedad. Es allí donde el aspecto afectivo constituye un elemento fundamental del desarrollo del currículo unido a las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Otro concepto que ha recobrado importancia en el desarrollo del análisis de la convivencia escolar y el cual se ha teorizado con alguna amplitud, es el de la *mediación escolar*, definido como:

*Un procedimiento para resolver conflictos, pero al mismo tiempo trata de generar en profesores y estudiantes el deseo, los motivos o el impulso necesario para convivir desde la reciprocidad, la cooperación, la responsabilidad social, además de propiciar un buen ambiente de convivencia y recuperar el sentido de comunidad (Ibarrola-García e Iriarte, 2013, pag.36).*

Es por lo tanto, una estrategia que, probada en algunos centros educativos, ha permitido la prevención de las manifestaciones de conductas violentas, Monjas (2007) e incluso combatir el llamado síndrome del profesor quemado (burnout), término adoptado en el orden psicológico por Freudenberger, en 1974, a través de la historia de muchas investigaciones Pines y Kafry (1978), Edelwich y Brodsky (1980), Maslach y Jackson (1981), Feigley (1984) y que aunque presenta varias definiciones, es considerado como un padecimiento dado como respuesta a un prolongado estrés, que incluye fatiga crónica, ineficiencia y negación de lo ocurrido. Pero esto sería objeto de otra investigación.

Pero también es de resaltar que la falta de intervención por parte de los docentes frente al problema de la violencia escolar, señalan Castro, Sánchez y Sánchez (2015) o su inadecuada respuesta, obedece entre otras causas a que los docentes no han sido preparados o formados para afrontar situaciones como el bullying, prestarle adecuada atención a la víctima y buscarle una solución eficiente al problema. Agrega la falta de programas consolidados, con secuencia de aprendizaje y aplicación a lo largo de la carrera.

En la misma línea, los profesores se quejan de no haber sido preparados en las universidades en estrategias que les sirvan para manejar los asuntos de agresión y disciplina en sus clases. Es importante reconocer que la llamada violencia de baja intensidad Teixido y Castillo (2013) constituye el caldo de cultivo de manifestaciones de mayor nivel. Lo anterior justifica la intervención en los ambientes escolares donde se considera que no hay conflictos porque la ocurrencia de pequeños eventos se considera, hasta cierto punto, normal y que no requieren mucha atención.

De otra parte, el estudio de Jares (2003) afirma que hay una contradicción en los programas de formación de profesores donde no se prepare integralmente a los profesores en capacidad de transformar los conflictos en herramientas de paz, en una profesión donde los conflictos se presentan a diario. Este, a mi juicio, es un problema que no se ha abordado con la suficiente seriedad y profundidad en los programas que forman docentes.

De igual forma hay una visión desalentadora por parte de los docentes, frente a la violencia escolar Castro, et. al., (2015), como lo refleja estudio realizado con profesores de Bogotá, señalando que no ven que se pueda hacer algo con relación a tal situación. Sin embargo, como lo expresado Sánchez (2009) las relaciones de convivencia escolar, se construyen entre otras, a través de percepciones, realidades e imaginarios, tanto de estudiantes como de profesores.

En este mismo sentido Chaux (2011) afirma que el lugar de los profesores es privilegiado y desde el cual se puede contribuir a prevenir la agresión y promover la convivencia, aunque esto no significa que debe asumir todo el peso de la responsabilidad; ya que esta debe ser compartida por la familia, la sociedad y el estado, como lo establece la Constitución Política de Colombia.

En el caso colombiano, el tema de violencia escolar ha sido abordado por varias investigaciones, especialmente las que se relacionan con las causas y principales manifestaciones de agresión verbal, física, emocional y psicológica.

Muñoz y otros (2014) abordan el tema desde la influencia de la diversidad cultural en los procesos de convivencia escolar. El estudio de Chaux (2011) recopila cinco investigaciones realizadas en el contexto latinoamericano sobre violencia escolar concluyendo en la necesidad de comprenderla desde la complejidad de la situación y que requiere abordarla desde una mirada integral que abarque las perspectivas de los distintos actores involucrados. Igualmente, presentó un estudio de las diversas manifestaciones de la violencia en colegios de Bogotá.

De otra parte, se consideran los problemas de convivencia escolar como realidades complejas, diversas y dinámicas, Palomino y Dagua (2009), entre las conclusiones obtenidas de las percepciones de profesores y estudiantes de la institución escolar donde se realizó el estudio, consideran que, en términos generales, el clima escolar es bueno, aunque se reconoce el conflicto como algo natural en la convivencia y que no siempre son negativos. Esas percepciones, llamadas creencias, por Maturana y otros (2009) constituyen factores dinamizadores de actitudes y actuaciones de los sujetos frente a las situaciones convivenciales y que al explicitarlas permitan mejorar la convivencia.

La escuela no es el espacio de socialización Ghiso y Ospina (2010) donde se logre fortalecer y construir valores de convivencia, diálogo y justicia entre los

sujetos. Relaciona la necesidad de articular en la investigación escolar en tres componentes: conflicto, convivencia y acción pedagógica. Velázquez (2006) rescata los principales hallazgos de las investigaciones que en Colombia se han realizado en convivencia escolar, en los últimos años. Relaciona, entre otros trabajos, a Barón, Caicedo y Rocha (2000) quienes presentan los fracasos de las instituciones escolares cuando el reglamentarismo no contribuye a la solución de los problemas convivenciales y proponen nuevos modelos de gestión del conflicto.

Otro de los aspectos relacionados con el manejo de los conflictos en la escuela es el relacionado con la adopción de los manuales de convivencia, a partir de la Ley General de Educación de 1994, y donde se presentan varios estudios Areiza, Cano y Jaramillo (2004) que identifican a los manuales de convivencia como un conjunto de deberes, derechos, sanciones y prohibiciones, conductas deseables y rechazables que se direccionan de arriba hacia abajo y se alejan de su función para la solución de los conflictos.

De otra parte, Duarte (2005) concluye en su investigación en instituciones de Medellín, que la violencia y los conflictos escolares, parece ser, están relacionados con transformaciones aceleradas en la cultura y mentalidad de los colombianos, con el deterioro social y económico y, la incapacidad del Estado para ejercer sus funciones de mediador, sin embargo, se contrastan con entornos urbanos donde profesores, padres de familia y estudiantes desarrollan estrategias e iniciativas creativas para el manejo de la convivencia escolar. Esto indicaría, subraya el estudio, que esa puede ser la dirección indicada para lograr mejores resultados.

Finalmente, resalto el hecho de que sigue siendo válido el interés por la profundización en los estudios sobre los conflictos en la escuela de cara al desarrollo de alternativas que desde el discurso y el pensamiento de los profesores y estudiantes, reelaboren estrategias que permitan su prevención y

resolución pacífica y creativa y también permitan reorientar las prácticas pedagógicas y la preparación de los educadores en formación.

## **2.2. Concepciones de los docentes sobre la convivencia escolar**

Convivir es un proceso permanente, dinámico y de construcción colectiva. Desde su misma definición etimológica, del latín *convivere* que significa “vivir con otros”, y sus componentes léxicos son: el prefijo *con-* (junto) *vivere* (existir, subsistir). Por lo tanto, definir convivencia escolar supone la definición primero de lo que es la convivencia. Entiéndase la convivencia como un medio por el cual las personas puedan relacionarse o interactuar en el plano de la igualdad y el respeto por sus diferencias. Para Hernández (2006) significa vivir con otros sobre la base de unas determinadas relaciones sociales y unos códigos valorativos en el marco de un contexto social determinado. Para Puglisi (2012) es la potencialidad que tiene las personas para vivir con otras en el marco del respeto mutuo y de solidaridad recíproca.

Convivir hace parte del reconocimiento de que quienes comparten por diversos motivos escenarios y actividades dentro de un sistema convencional, están sujetos a normas que tienen el fin de favorecer la interacción, prevenir los conflictos y sus consecuencias, que, sin duda, involucran diversos sentimientos, Del Rey y Ortega (2008).

Es por lo tanto menester, incluir la reflexión sobre la convivencia escolar, en el marco de esta investigación que espera la comprensión de las necesidades de formar a formadores en competencias, que les permitan asumir los retos que le impone su práctica pedagógica, en términos de las relaciones con sus colegas y estudiantes; así como las implicaciones que tiene en su rol docente las funciones que le asigna la normatividad vigente al respecto.

A partir de estas consideraciones se puede definir la convivencia escolar como la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes, Ministerio de Educación de Chile. La convivencia escolar, entonces, se trata de la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad (la escuela en este caso), sustentada en el respeto y la solidaridad recíproca. Por otra parte, el concepto de clima escolar<sup>1</sup> Rodríguez (2004) lo define como conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.

En este sentido se plantea que la convivencia es uno de los factores que tiene gran incidencia en el desarrollo de la vida escolar y en los aprendizajes de los estudiantes. Ya desde hace algunos años el Ministerio de Educación Nacional, de Colombia, en su Política Educativa para la formación escolar en la convivencia, planteó que la convivencia pacífica es una manera de vivir que exige aprender a practicarla puesto que, como cualquier otra manera de vivir, es un resultado del aprendizaje. De la misma manera afirma el MEN que es necesario educar para cualificar las relaciones sociales y humanas, para vivir en armonía y para tramitar adecuadamente las desavenencias.

Cabe destacar el caso de Colombia, donde se han elaborado lineamientos curriculares en constitución política y democracia, y los estándares de competencias básicas en ciudadanía. Estos estándares corresponden a criterios concretos, de acceso público, que definen los niveles básicos de calidad de la

---

<sup>1</sup> Clima escolar es un concepto desarrollado por muchos autores y que en este caso se asociará a la convivencia escolar.

educación que las escuelas debieran proveer, en relación a los conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales, y comunicativas que permitan una integración constructiva en la sociedad. Los estándares se agrupan en torno a los temas de Convivencia y Paz, Participación y Responsabilidad Democrática, Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias, Ministerio de Educación Nacional (2003).

Los estándares de competencias ciudadanas se desarrollaron el 2003 en conjunto con la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE), con investigadores universitarios y con profesores de varias regiones del país, a partir de una evaluación a nivel nacional del desarrollo de competencias ciudadanas en aspectos como imaginarios políticos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas; relaciones interpersonales y prácticas de convivencia. Las competencias son formas de saber y saber hacer en la vida cotidiana. Las competencias ciudadanas prescritas en el currículo colombiano orientan la formación –indican un “norte” a seguir– con énfasis hacia el ejercicio civil más que en los conocimientos cívicos. Así, se entiende que competencias como el manejo de la ira, la empatía, la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la consideración de las consecuencias, el pensamiento crítico, la escucha activa y la asertividad, son relevantes para “blindar a la escuela” de agresiones escolares y otras formas de violencia escolar, a la vez que permiten “formarse” como ciudadano(a) Chaux (2012).

*Un ciudadano competente debe ser capaz de convivir con los demás de manera pacífica y constructiva. Esta convivencia no implica la armonía perfecta o la ausencia de conflictos. Esa perfección no es realista y tal vez ni siquiera sea deseable. En todo grupo social inevitablemente se presentan conflictos debido a que los múltiples intereses que tiene cada persona o grupo riñen frecuentemente con los intereses de los demás. La convivencia pacífica, en cambio, sí implica que los conflictos que se presenten sean*

*manejados sin agresión y buscando favorecer los intereses de todas las partes involucradas. Es decir, que las partes involucradas logren por medio del diálogo y la negociación encontrar salidas al conflicto en las que los intereses de todas las partes resulten de alguna manera favorecidos (estrategias de tipo gana-gana) (Chaux, 2004, pág. 19).*

La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes Mockus (2002). Sin embargo, aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela Pérez-Juste (2007). En el estudio de Ortega, Romera y Del Rey (2010), se indica que las percepciones de los profesores sobre la convivencia, están orientadas a valorar el desarrollo de las actividades innovadoras en el aula de clase, como medio de enriquecer la convivencia, y que por lo tanto se hace necesario erradicar las prácticas educativas que no estimulen la innovación y participación de los estudiantes.

En el campo en el que se inscribe este trabajo, como es el de las prácticas pedagógicas, vale la pena recoger la idea de la convivencia escolar, desde este ángulo, ya que alude, fundamentalmente, a uno de los temas básicos de la pedagogía: el aprendizaje, es decir, el proceso por el cual un sujeto adquiere o desarrolla una nueva conciencia y conocimiento, que le proporcionan nuevos significados, Iannini (2003). En este sentido, se entiende la convivencia como una red de relaciones interpersonales entre los actores del proceso educativo desarrollado en la escuela (padres, estudiantes y profesores). En otras palabras, en la escuela es donde se da el encuentro entre estudiantes y docentes mediado por el saber, por el conocimiento. Ese encuentro es la convivencia, insisto, como red de relaciones interpersonales, movidas por las concepciones que de ella se consideren.

En este mismo sentido plantean Ortega y Mora Merchán (1998) que la comunidad educativa se describe como una red de relaciones interpersonales, donde se presentan tres subsistemas: el subsistema de adultos, formado por los docentes y directivos, que desarrollan labores administrativas, de dirección y gestión; el subsistema profesores-estudiantes, mediado por las actividades propias para la consecución de los logros de aprendizaje propuestos, pero que es una relación de jerarquía, donde el docente hace uso de su autoridad y el estudiante es sometido esa autoridad, y que por lo tanto, genera conflictos, entre los cuales se encuentran a desmotivación y la indisciplina escolar; y, por último el subsistema representado por los estudiantes, por las características propias de este subsistema, donde los pares (los estudiantes) están en permanente relación, es donde se presentan la mayor parte de conflictos y donde se desarrollan también numerosas soluciones pero que no siempre permiten la sana convivencia y origina serios problemas de acoso, maltrato y agresividad en general, entre los estudiantes.

En la perspectiva de San Juan (2008) la edad del profesor, entre otros factores, sería un elemento gravitante en la convivencia cotidiana, ya que la brecha generacional implica el otorgamiento de significados distintos en las acciones que se producen en la convivencia diaria. De la misma manera, el estudiante sabe cómo debe comportarse en razón a ese rol, no porque necesariamente exista una reflexión de su parte sino porque ha recibido unos lineamientos previos de conducta que son parte del cuerpo de conocimientos de la institución San Juan (2008).

De lo anterior, se desprende que las concepciones y las representaciones sobre la convivencia varían en la condición del rol que se desempeña en la escuela, pero también en virtud de otras variables como la edad, el género, y en especial por la propia acción de los profesores. De otra parte, en las investigaciones sobre los ambientes escolares donde existe un mejor clima escolar, es decir las relaciones entre los estudiantes, profesores y directivos son buenas, se ha demostrado que

los estudiantes participan en mejores procesos de enseñanza y obtienen mejores resultados académicos Marshall (2003) y Arón y Milic (1999). Otros estudios han mostrado que existe una estrecha relación entre la convivencia escolar y los procesos de aprendizaje, como el de Casassus (2001) para la UNESCO y Brunner y Elacqua (2003). En contraste, las escuelas donde hay un mal clima escolar no hay avances significativos en términos de aprendizaje, en un estudio realizado por la Universidad Alberto Hurtado, de Chile, Román y Cardemil (2001). Como señalan Blanco (2005) y Cohen, McCabe, Michelli, y Pickeral, (2009), la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase.

En este sentido, cuando se exterioriza, a través del lenguaje verbal, escrito o cuando se lee, se comparten formas de ver el mundo y además formas de relacionarse entre las personas Maturana (1991). El efecto importante de esta comunicación es que construyen realidades que se dan por establecidas; en otras palabras, se crean realidades. En este sentido, recobra validez la construcción de los manuales de convivencia, como formas de expresión de la comunidad educativa y donde se pueden ver reflejados las concepciones sobre la convivencia y los énfasis que se le asignan. Cuando el manual de convivencia es una construcción colectiva tiene efectos positivos para la convivencia tanto en el ámbito institucional como en el aula de clase Chaux (2013).

Precisamente, en el Documento Convivencia Escolar de la UNESCO (2015) se plantea como las concepciones generan ciertos efectos sobre las prácticas escolares. Por ejemplo, cuando la convivencia escolar se focaliza en los problemas de la conducta de los estudiantes, los manuales establecen sistemas de castigo ante el incumplimiento de las normas y fortalecerá la creación de sistemas de normas y velará por su cumplimiento.

En otra concepción centrada en el ambiente de aprendizaje, tenderá a involucrar más a los profesores en la comprensión de que ellos son parte de la solución, en tanto pueden ser también parte del problema, y tenderá a vincular la convivencia escolar con los aspectos técnico-pedagógicos, para crear ambientes de aprendizaje que logren mejorar el rendimiento de todos los estudiantes. Una concepción de convivencia escolar de tipo transformacional vincula a la escuela con la formación en ciertos valores sociales y humanos (por ejemplo, valores republicanos, cristianos) y generará acciones que vinculan fuertemente a la convivencia escolar con el ethos escolar, generando una fuerte identidad de estudiantes y apoderados con la escuela y promoviendo acciones de la comunidad escolar que trascienden el aula.

Un ejemplo que puede ilustrar esas concepciones que los profesores tienen alrededor de la convivencia escolar es el caso de la educación intercultural. En algunas experiencias, desde la perspectiva de Banks (2005) es importante conocer que el estudio del pensamiento pedagógico intercultural del profesorado implica conocer las percepciones educativas en sus diferentes dimensiones: cognitiva, procedimental, ética y emocional.

Es el caso de España, donde hay la presencia de inmigrantes de características culturales distintas, pero que se pueden asemejar a países diversos cultural y étnicamente, como es Colombia, las percepciones detectadas en investigaciones, como en Bartolomé (2002); Slavin (2003); Sleeter (2005); Soriano (2008); Torres (1998), referidas por González y Olivencia (2012), dan cuenta de que las actitudes y concepciones educativas de los docentes frente a la diversidad, también son diversas.

En esa misma dirección, anotan, Ortega y Mora Merchán (1998), citando a Leiva (2010), que hay cuatro diferentes miradas alrededor de la educación intercultural, y que son: la perspectiva técnica-reduccionista, la perspectiva romántica-folclórica,

el enfoque o mirada crítica-emocional y el último enfoque denominado humanista o reflexivo.

En el primer enfoque, la perspectiva técnica-reduccionista, se ve la educación intercultural como un obstáculo para el desarrollo educativo, y en especial en el caso que nos ocupa, como es la convivencia, esa interculturalidad es la genera problemas conductuales en los estudiantes, que deben ser asumidos por la escuela y los docentes.

En la segunda mirada, la perspectiva romántica-folclórica, se ve la interculturalidad como una propuesta utópica en la que solo cabe la exaltación esporádica de los valores, especialmente, folclóricos de las nuevas culturas en la escuela y que, no se articulan al currículo como tal.

En el tercer enfoque, crítico emocional, el profesorado concibe la interculturalidad como una oportunidad para dinamizar la escuela en la que se aprenda a convivir juntos, valorando las diversas identidades culturales y donde su compromiso, el del docente, sea crítico, ético y político con las minorías étnicas y favoreciendo un currículo intercultural.

En la última perspectiva, humanista o reflexiva, se plantea desde los docentes, la necesidad de definir los principios y proyectos escolares, en procesos de participación de todos los agentes educativos: padres, estudiantes y profesores; estimulando y manteniendo el conocimiento y reconocimiento de la población de origen étnico distinto. Agregan Ortega y Mora Merchán (1998), citando a Valls y otros (2002) el objetivo de convivencia debe plantearse en términos de comunidad de aprendizaje, es decir, que la escuela sea un espacio positivo de encuentro y convivencia intercultural en torno a las acciones educativas realizadas de forma compartida y comunitaria.

En la convivencia escolar, recoge González y Olivencia (2012), la experiencia de la resiliencia en las instituciones escolares interculturales donde se ha dado a partir de los ejercicios de participación democrática y crítica, buenos resultados en la superación de problemas conductuales. Esta investigación refiere la superación de los problemas convivenciales propios de la dinámica de estas instituciones interculturales. Es así como Flecha y Puigvert (2010) ven el fenómeno de la interculturalidad como una oportunidad para el aprendizaje y no como una lacra perturbadora de la convivencia.

### **2.3. Concepciones sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013**

La Ley 1620 de 2013 expedida por el gobierno nacional, tiene por objeto crear el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad, la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar; esta ley consta de seis capítulos y 40 artículos. De igual forma el Decreto 1965 de 2013, que reglamenta a la Ley 1620, presenta los desarrollos y alcances de cada uno de los componentes de esta ley. Para efectos del desarrollo de este apartado, y obviar la repetición del nombre total del sistema, siempre se hará alusión al sistema de convivencia escolar únicamente, como se conoce popularmente, pero debe entenderse en su totalidad como se indicó inicialmente en el objeto de la ley.

El capítulo I presenta las disposiciones generales, en especial hace referencia al objeto de la ley, a la definición de categorías como son: las competencias ciudadanas, educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, acoso escolar y ciberacoso.

El capítulo II se refiere al sistema de convivencia escolar de manera específica, su creación, objetivos, principios, estructura, conformación y funciones. El capítulo III establece el papel del sector educativo en el sistema nacional de convivencia escolar, indicando las responsabilidades del Ministerio de Educación Nacional, de las secretarías de educación de las entidades territoriales, de las instituciones educativas y de los docentes.

El capítulo IV relaciona las diferentes entidades que hacen parte del sistema de convivencia escolar, como son el Ministerio de Salud y Protección Social, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Cultura y los personeros. El capítulo V indica las herramientas del sistema de convivencia escolar, como el sistema de información unificado de convivencia escolar, la ruta de atención integral para la convivencia escolar y sus protocolos.

El capítulo VI establece las infracciones administrativas, las sanciones y los estímulos, tanto para las instituciones privadas como públicas así como para los docentes y directivos docentes al servicio del estado.

Uno de los aspectos importantes de resaltar en las normas mencionadas es la definición que hace de los conceptos de conflicto, agresión escolar, acoso escolar, ciberacoso, violencia sexual, vulneración y restablecimiento de derechos de los niños, niñas y adolescentes. De igual manera la clasificación de las faltas o situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos.

En el marco de estas normas es claro que al docente se le asignan nuevas responsabilidades, entre otras como, la de la formulación y gestión de los proyectos pedagógicos con el fin de atender los alcances del sistema escolar de convivencia y para la formación de los derechos humanos, la educación para la sexualidad, la prevención y mitigación de la violencia escolar. De otra parte, la participación y actuación en los comités de convivencia escolar y la realización de

acciones pedagógicas concretas que permitan el cumplimiento de los objetivos de estas normas sobre convivencia escolar. También recae en los docentes la formulación y activación de la denominada Ruta de Atención Integral.

En el componente de prevención de la violencia escolar, la ley establece como responsabilidades de las instituciones educativas, y por consiguiente de los docentes, la identificación y detección de situaciones que constituyan riesgo para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos; desde las particularidades del clima escolar, así como también de las características sociales, políticas, económicas y culturales externas, que incidan en las relaciones interpersonales que se presentan en el ámbito escolar.

Otra acción que espera la norma que se lleve a cabo en los establecimientos educativos es la diseñar protocolos de atención oportuna e integral de las situaciones presentadas en la vida escolar y que afecten la convivencia y el ejercicio de los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

De otra parte, es importante conocer los alcances del Decreto Reglamentario 1965 de 2013, que establece la conformación y funcionamiento de Comité Nacional de Convivencia Escolar, de igual manera los comités departamentales, distritales y municipales e institucionales. En la misma forma se determina la conformación y funcionamiento de la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar.

Para efectos de esta investigación, se resalta el Artículo 39 del Decreto 1965, que establece las definiciones de conflicto, agresión física, verbal, gestual, relacional e incluso electrónica, que a través de los dispositivos móviles o fijos, afecten negativamente a otros a través de los medios, violencia sexual. De la misma forma el Artículo 40 de esta norma establece la clasificación de las situaciones que afecten la convivencia escolar. Se definen tres tipos de faltas y que atenten contra la integridad de las personas y que se determinan así: tipo I, conflictos manejados

inadecuadamente y situaciones que no afectan la integridad física y emocional de las personas; tipo II, situación de agresión escolar, que no revistan características de la comisión de un delito, y tipo III corresponde a situaciones de agresión escolar que sean constitutivos de presuntos delitos contra la libertad y la dignidad.

#### **2.4. Retos de la formación para mejorar las concepciones docentes**

Hay una tendencia en la formación inicial de docentes para la educación secundaria, que se fundamenta en la importancia de los saberes disciplinares, dejando en menor proporción otros conocimientos que va a necesitar para enfrentar el ejercicio profesional, en muchos países de la región se ve un “divorcio” entre la formación inicial de los docentes y la realidad del aula de clase donde se va a desempeñar. Este “divorcio” se evidencia en los énfasis que se están haciendo en las competencias y perfiles profesionales y de formación de maestros, que atienden a las exigencias de orden disciplinar y pedagógico, exclusivamente y que pone en tela de juicio que la labor realizada en la escuela consiga el desarrollo integral de los estudiantes, como parte de sus responsabilidades sociales frente a la educación.

De la misma manera las condiciones de remuneración e incentivos a la profesión han hecho disminuir los aspirantes a las facultades de educación, unido a que la docencia ha dejado de ser factor de movilidad social ascendente. Los estudios e investigaciones internacionales dan cuenta de la importancia de los docentes como actores fundamentales en el mejoramiento de la educación y de los aprendizajes, en el entendido que el conocimiento, el saber, es lo propio de su labor y de cómo conseguir su permanente formación y actualización en favor del mejoramiento de la calidad de la educación.

Lo anterior, se evidencia, a nivel mundial, en el informe publicado por la OCDE en el 2005, y a nivel regional en la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, que se celebró en 2007 en Buenos Aires y de la misma manera la Asociación Americana de Investigación Educativa quien presenta los resultados de su investigación en esa misma línea y las recomendaciones para la formulación de políticas educativas acordes a tales resultados.

En el marco del Acuerdo suscrito por los países miembros de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIC), en el 2008, se diagnosticó la urgente necesidad de solucionar problemas referidos a la formación inicial de docentes, su incorporación a la vida laboral, el continuo perfeccionamiento, entre otros factores que determinarían el mejoramiento de la calidad de la educación. Producto de tales preocupaciones se formuló el ambicioso proyecto “Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios” y se han venido desarrollando estrategias y planes, como la creación de la Red Iberoamericana de Acreditación de la Educación Superior (RIACES). Lo anterior corresponde a una política regional en relación a la formación inicial y permanente de profesores, dada la situación común de esta problemática en la región.

En el aspecto de las percepciones o concepciones que mueven la acción de los docentes y frente a las problemáticas en las aulas de clase, se han realizado investigaciones como la desarrollada por Alemany, Ortíz, Rojas y Herrera (2012) donde se buscó establecer los factores que dificultan u obstaculizan el clima escolar y en especial de qué manera las percepciones de los docentes se evidencian en sus actuaciones frente al manejo de la convivencia escolar. En su análisis concluye que las conductas más frecuentes están asociados al maltrato físico, las amenazas, el insulto y algunas formas de discriminación.

Por otra parte, es interesante analizar que en Colombia en los recientes años se ha desarrollado una política que busca el mejoramiento de la oferta de programas de formación de educadores, mediante la determinación de los gobiernos de crear un sistema de acreditación de alta calidad, unido a la realización de los Exámenes de Calidad de Educación Superior (ECAES), para todos los profesionales al terminar sus estudios, incluyendo los futuros docentes. Parece más completa esta visión de mejoramiento, en el entendido que en otros países como Argentina, que también tiene la acreditación como sistema de mejoramiento, o El Salvador que realiza una Evaluación de Competencias académicas y pedagógicas para los estudiantes próximos a titularse; en Colombia articula los dos sistemas y además ha establecido unas competencias mínimas para desarrollar en los maestros en formación y un elemento más, la realización de una prueba anual de desempeño, para los nuevos profesores que ingresan como docentes al servicio del Estado, que incluye el desarrollo competencias, durante el período de prueba.

En otro aspecto, como es el de la inducción a los maestros principiantes, estudios como el de Marcelo (2007) señalan que en algunos países de la región se están formulando programas de inducción para docentes inicialistas, caso de Chile. No es el caso de Colombia, donde el maestro que empieza a ejercer no recibe ningún acompañamiento formal de instituciones o programas creados para tal fin; su inducción la recibe de los docentes que ya están en la escuela, de forma accidental y en casos, poco analítica, más bien, movida por la experiencia, que, aunque valiosa, no siempre es sistematizada y repensada.

Hay coincidencia en varios autores sobre el momento donde aparecen con mayor fuerza los movimientos y preocupaciones sobre la formación docente, esto se presenta en la década de los ochenta, sin desconocer que siempre existieron tales inquietudes, pero desde una visión vertical derivada de algunas políticas, a veces coercitivas, que buscaban el perfeccionamiento docente. Pero es claro que para los ochenta se va suscitando unos movimientos que incluso parten en algunos

casos de los mismos docentes, ejemplo en Colombia del Movimiento Pedagógico, que sin perder la lucha sindical se ubica en una postura reflexiva y comprometida con la práctica de los profesores.

Es así como surgen, por ejemplo, en España, programas y políticas de formación permanente de docentes, donde el enfoque pone de presente la labor investigativa y creativa del docente y la exigencia de su continua formación. Se crean en consonancia planes, programas y proyectos para tal fin. Nuevamente la coincidencia con Colombia en la necesidad de la formación continua de los docentes a través de la obligatoriedad de la actualización para los ascensos en el escalafón y más recientemente los Planes de Formación Permanente de Docentes (PFPD).

En el mismo sentido se presenta la necesidad de indagar sobre la formación inicial de los maestros frente a las competencias que se adquieren a través de la práctica, en los primeros años de ejercicio.

Las principales tareas con que se enfrentan los profesores principiantes son: adquirir conocimientos sobre los estudiantes, el currículo y el contexto escolar; diseñar adecuadamente el currículo y la enseñanza; comenzar a desarrollar un repertorio docente que les permita sobrevivir como profesores; crear una comunidad de aprendizaje en el aula, y continuar desarrollando una identidad profesional. Pero el problema es que esto deben hacerlo en general cargados con las mismas responsabilidades que los profesores más experimentados (Marcelo, 2009, p. 58).

Trasladando esta inquietud en nuestro medio colombiano, el acompañamiento y seguimiento a los recientes profesionales que ingresan al ejercicio docente, es prácticamente nula, tanto de las universidades como del estado. Pero vale la pena resaltar que los estudios internacionales, señalan que varía mucho de un país a otro el desarrollo de políticas y estrategias en tal sentido.

Algunos autores, entre ellos, Tedesco (2002), plantean como uno de los discursos tradicionales sobre los docentes la tendencia de considerarlos “víctimas” del sistema o “culpables” de los malos resultados. Lo anterior es derivado de los múltiples roles que el docente tiene que asumir en la escuela de hoy, lo cual lleva a que, frente a la problemática registrada en el aula, el maestro vaya perdiendo el referente tradicional de su trabajo: la trasmisión de conocimientos y que además, y especialmente, en la escuela pública se le “pida cuentas”, generando que los niveles de presión sean cada vez mayores. Entonces, ¿dónde quedan las políticas de mejoramiento de la calidad educativa? Sin tener en cuenta las condiciones de los maestros será difícil de lograrlo.

Es por ello que varios autores plantean que la calidad de educación de un país depende de la calidad de sus maestros, aunque personalmente estoy solo parcialmente de acuerdo, ya que otros factores como la cantidad y calidad de los recursos didácticos, las condiciones de trabajo, el número de estudiantes por curso, el clima escolar, la conectividad y otros factores, son también, a mi juicio, determinantes, en su conjunto, de la calidad de la educación de un país.

Es allí donde la formación del docente pone de manifiesto la enorme necesidad de escuchar al maestro, que con sus historias de vida, ha ido transformando el mundo de los niños y los jóvenes y con sus experiencias constituye el llamado saber docente, como un otro saber. Afortunadamente hay una tendencia de transformación en la formación de los profesores, atendiendo cada vez más a la articulación con el docente en ejercicio y sus saberes y experiencias.

En esa misma línea Calvo, Rendón y Rojas (2004) plantean que en Colombia el desarrollo de la formación de educadores está relacionado con el paulatino reconocimiento social como sujetos sociales, además de políticas que algunos gobiernos han fijado, mediante la expedición de leyes y decretos, estableciendo la necesidad de que las escuelas normales y las facultades de educación se

acrediten como mecanismo que asegure el ejercicio de autoevaluación y mejoramiento de los programas ofertados. Todo lo anterior con miras al mejoramiento de la calidad de la formación de los docentes. Este es el camino por el cual estamos transitando en la actualidad y que en consonancia este trabajo busca dar un aporte a la universidad para el mejoramiento en la formación de educadores en lo que se refiere a los nuevos roles que los docentes asumen en la conflictiva escuela presente.

Reitero que hay una tendencia actual en valorar cada vez más el papel de las prácticas y de la reflexión de las mismas en la formación de los docentes, pero creo que aún falta ese diálogo entre la escuela y los saberes de los docentes con facultades y programas de formación de educadores, para que orienten sus esfuerzos en la línea de las necesidades reales del ejercicio docente.

Por otra parte, es importante reconocer que la reciente legislación (Decreto 1075 de 2015 y la Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016) que regula la formación docente establece la necesidad de incorporar tiempos y escenarios donde la práctica docente sea un elemento a desarrollar desde los primeros semestres, bien sea que el docente en formación realice ejercicios de observación en el aula o pequeños ejercicios de intervención pedagógica. Es un elemento que fortalecerá el carácter de la experiencia como parte importante de su formación. Entiéndase por experiencia la propia y la de otros (maestros en ejercicio) que enriquezca y resignifique las prácticas docentes y el reconocimiento de los contextos educativos donde el futuro docente se va a desenvolver.

Sin embargo, la discusión podrá (o podría) darse desde la perspectiva del significado de esos primeros acercamientos a la escuela donde se evidencian no solo las prácticas pedagógicas y didácticas desarrolladas al interior del aula, sino, y especialmente para efectos de nuestro estudio, de las acciones de la escuela y de los docentes en ejercicio frente a las problemáticas convivenciales y a los roles

que se deben asumir de acuerdo a las exigencias de la normatividad vigente en términos de la convivencia escolar.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA**

Esta investigación es, por un lado, de corte cualitativa, porque se indaga sobre las concepciones de los sujetos como parte de un proceso de indagación que se realiza a través de entrevistas estructuradas, y por otro, cuantitativa porque se realiza un análisis de frecuencias basado en un sistema de categorías (Tabla 3, descrita posteriormente) construido en una parte de la teoría, y en otro, de los mismos datos que se obtienen.

Reiterando el carácter cualitativo, el sentido de la investigación reconoce la subjetividad de los sujetos como parte del proceso de indagación, acepta que el objeto de la investigación es un sujeto interactivo, motivado e intencional, quien asume una posición frente a las tareas que enfrenta. Por esa razón, la investigación no puede ignorar que es un proceso de comunicación entre investigador e investigado y que, en el caso particular que ocupa esta investigación, arroja hallazgos en forma de una realidad social dinámica, como es la práctica docente, que expresa la manera como los docentes y docentes en formación conciben la convivencia escolar y sus principales problemáticas, así mismo como abordan en las clases estas temáticas y la manera como las desarrollan.

Por otra parte, en el entendido que ya se ha superado el viejo debate en torno a la oposición de la investigación cuantitativa frente a la investigación cualitativa y que hoy se habla de su complementariedad más que de su oposición, Bonilla y Rodríguez (2000), pero que sin embargo es necesario definir la prevalencia de una sobre la otra de acuerdo a las intenciones, naturaleza y pretensiones de la investigación; el presente trabajo se enmarca en la investigación cualitativa, ya que ella arroja hallazgos en forma de una realidad social dinámica, y en el caso

particular de esta investigación de las concepciones de los docentes y docentes en formación del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la UAN, sobre convivencia escolar.

Así mismo, una de las características más significativas de la investigación cualitativa es que se orienta al análisis de casos concretos en su particularidad temporal y local y esta es precisamente la razón por la cual se adopta este enfoque dentro de la presente investigación, ya que el caso a investigar cumple con esas cualidades: concreto, porque se refiere a las concepciones de algunos docentes y estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales relacionadas con la convivencia escolar enmarcada en las exigencias de la Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013; y, temporal, porque se circunscribe a las prácticas docentes y la formación teórica pertinente a ellas en el último año (2015-2016) y local, porque se desarrollará en el programa ofrecido por la Universidad Antonio Nariño, sede Bogotá, D.C.

En consecuencia se realizaron entrevistas a N= 6 docentes y a N= 5 estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales sobre sus concepciones acerca de la convivencia escolar, la cual debe estar enmarcada en las exigencias de la Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013. Estos últimos actores (estudiantes), hacen parte de la asignatura de práctica docente que desarrollaron durante el primer semestre de 2016. También se han analizado N=6 contenidos programáticos pertenecientes a los mismos docentes que participaron en este estudio.

El análisis de frecuencias permite establecer al interior de las entrevistas el valor de las concepciones que los docentes y estudiantes tienen en torno al tema de la convivencia escolar y las coincidencias y divergencias entorno a las mismas concepciones de uno y otro grupo de participantes.

Lo anterior conduce a valorar los conocimientos (concepciones) de los participantes en el entendido que hay diversas influencias en la formación y experiencia de cada uno de ellos y, por consiguiente, pueden marcar diferencias en la forma de abordar, teórica o prácticamente, las situaciones y problemáticas convivenciales que se presentan en el aula de clase. Para Flick (2004) las reflexiones de los investigadores, sus impresiones, entre otros, se convierten en datos de propio derecho para la investigación.

Los objetivos que se establecieron en esta investigación fueron:

### **3.1. Objetivo general**

*Analizar las concepciones que tienen docentes y estudiantes, del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la UAN, frente al manejo de las convivencia escolar, en relación con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*

### **3.2. Objetivos Específicos**

- 1. Identificar las concepciones de seis docentes del programa de Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*
- 2. Analizar los contenidos programáticos (syllabus) de los seis docentes participantes, frente al manejo teórico y práctico que le están dando al tema de la convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*

3. *Identificar las concepciones de cinco estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN en la asignatura práctica docente sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*
4. *Analizar las relaciones de los códigos con frecuencia más alta en las concepciones de los docentes y los estudiantes.*
5. *Analizar las relaciones de los códigos con frecuencia más alta entre las concepciones de los docentes y estudiantes.*

### **3.3. Participantes**

En la Tabla 1 se organizan los participantes de la investigación. En ella se identifican, por medio de un código, 6 docentes, del programa Licenciatura en Ciencias Sociales de la UAN, escogidos por su vinculación con las asignaturas que están relacionadas con la Pedagogía, la Didáctica, y la Práctica Docente, con quienes se abordaron temáticas de la convivencia escolar. De común acuerdo con los docentes participantes de la investigación, se acordó un código para su identificación y, para guardar la confidencialidad y privacidad de la entrevista.

**Tabla 1.** Identificación de docentes escogidos para la entrevista y asignaturas correspondientes.

N°	Identificación	Género	Asignatura
1	DGL	F	DIDÁCTICA GENERAL
2	DEC	F	DISEÑO Y EVALUACIÓN
3	PDN	F	PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO
4	CMG	M	CORRIENTES Y MODELOS PEDAGÓGICOS
5	PDY	F	PRÁCTICA DOCENTE II
6	PDL	F	PRÁCTICA DOCENTE II

En la Tabla 2 se ubican los estudiantes que participaron en el estudio. Son alumnos que han tomado las asignaturas de Pedagogía, didáctica y Práctica Docente y además ya han desarrollado la Práctica Docente, como parte de su formación académica en el programa de la Licenciatura de Ciencias Sociales, con quienes se abordaron temáticas de la convivencia escolar. De igual manera se acordó un código para salvaguardar la confidencialidad y privacidad de la entrevista.

Tabla 2. Identificación de estudiantes escogidos para entrevista y nivel de práctica desarrollada.

N°	Nombre	Género	Asignatura / Nivel de práctica
1	PDK	M	PRÁCTICA DOCENTE II
2	PDA	M	PRÁCTICA DOCENTE II
3	PDJ	M	PRÁCTICA DOCENTE II
4	PDI	M	PRÁCTICA DOCENTE II
5	PDM	F	PRÁCTICA DOCENTE II

### 3.4. Recolección de los datos a través de las entrevistas

Los participantes (docentes y estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales), son personas cercanas profesional y personalmente al investigador y habiendo aceptado su participación, mediante consentimiento informado (Anexo 1), se pasó en el segundo semestre de 2016 a realizar las entrevistas (Anexo 2), que se efectuaron con un diálogo abierto, para que de esta forma, se pudieran detectar las concepciones de los docentes y estudiantes frente al conocimiento de las normas relacionadas con la convivencia escolar y las implicaciones en el rol docente. En palabras de Simons (2011) las entrevistas que realizaron fueron más allá de un ejercicio esencialmente instrumental para obtener datos de la investigación. Es decir, el entrevistador puede moverse, de acuerdo a las respuestas del entrevistado, dentro del guión y cuando lo consideró pertinente no se ceñía exclusivamente al formato.

Las entrevistas indagaron aspectos como las competencias que se esperan desarrollar en los estudiantes en cada una de las asignaturas impartidas por los docentes participantes, los contenidos desarrollados, las metodologías utilizadas

en ellas y dentro de ella si se utilizan casos de estudio. Las entrevistas de los docentes como las de los estudiantes hacen alusión a los mismos aspectos, solo se diferenciaban en relación al rol que cada uno desempeña.

Para finalizar las entrevistas se presentaba a los participantes un caso de convivencia escolar (Anexo 3) para su análisis. Este caso se refería a una situación de agresión verbal y física entre estudiantes de una institución escolar y la manera como docentes y orientadores escolares intervenían. De la misma manera la decisión tomada por la institución en este caso. A partir de la lectura del caso, a los participantes se les hacía una serie de preguntas para encontrar la manera como ellos abordarían el problema y ponderaban las decisiones tomadas al respecto y proponían las suyas, de igual forma se enmarcaba ese análisis en la perspectiva de la ley de convivencia escolar para determinar el conocimiento y aplicación que los participantes tenían de ella.

Una vez realizadas las entrevistas se transcribieron en su totalidad (Anexo 4) y se realizó el análisis con un sistema de categorías y códigos (Tabla 3, desarrollada posteriormente) utilizando el programa de análisis de datos cualitativos ATLAS Ti 7.5.

### **3.5. Análisis de los contenidos programáticos**

Se analizan los contenidos programáticos de los cursos (asignaturas) N=6, del campo de educación, pedagogía e investigación, contemplado en el plan de estudios, y referidas a Corrientes y Modelos Pedagógicos, Didáctica General, Diseño y Evaluación, Psicología del Desarrollo, Práctica I, Práctica II. (Anexo 5). Lo anterior con el fin de determinar el aporte en la formación de los estudiantes de la licenciatura de elementos teóricos y prácticos en el manejo de las problemáticas convivenciales que se les presentarán en el ejercicio de su práctica docente. De

igual forma, si en ellas aparecen referencias a las implicaciones que tendrán en la práctica docente el manejo que deba darles a tales situaciones contempladas en la normatividad vigente. Esto también se realiza con el ATLAS ti 7.5, y con el mismo sistema de categorías y códigos empleado para analizar las entrevistas de docentes y estudiantes.

### **3.6. Sistema de categorías y códigos para el análisis de las entrevistas y de los contenidos programáticos**

En la Tabla 3 se organiza el sistema de categorías, los grupos de códigos con respectivos códigos, para analizar la información recogida en las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes y para efectuar el análisis de los contenidos programáticos. En la tabla se ubican los códigos para las categorías: Concepciones formales sobre convivencia escolar de los docentes (CFCED), Concepciones formales sobre convivencia escolar de los estudiantes (CFCEE), Concepciones sobre la práctica de convivencia escolar de los docentes (CPCED) y Concepciones sobre la práctica de convivencia escolar de los estudiantes (CPCEE).

Tabla 3. Sistema de categorías y códigos de análisis de entrevistas.

<b>Fuentes de datos: Entrevistas y contenidos programáticos: syllabus</b>			
<b>CÓDIGOS</b>	<b>CATEGORÍAS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	
<b>Grupo: CFCED</b>		<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>	
	CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar.	La escuela cumple una función pedagógica en la convivencia escolar.
	CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia.	La convivencia como relaciones entre sujetos, derechos humanos, ciudadanía.
	CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar.	Se muestran los casos de violencia escolar: agresión verbal, física, psicológica, cyberbullyng, consumo, pandillas, irrespeto.
	CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases.	Utilización de análisis de casos como metodología (Aprendizaje Basado en Problemas) en el desarrollo de las clases.
	CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar.	Relación de la convivencia escolar con el desempeño académico, participación e interacción de estudiantes, resolución de conflictos, postconflicto.
	CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar.	Abordaje de la legislación sobre convivencia escolar durante las clases.
<b>Grupo: CFCEE</b>		<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>	
	CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar.	La escuela cumple una función pedagógica en la convivencia escolar.
	CFCEE-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia.	La convivencia como relaciones entre sujetos, derechos humanos, ciudadanía.
	CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar.	Se muestran los casos de violencia escolar: agresión verbal, física, psicológica, cyberbullyng., consumo, pandillas, irrespeto.
	CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar.	Utilización de análisis de casos como metodología (Aprendizaje Basado en Problemas) en el desarrollo de las clases.

	CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar.	Relación de la convivencia escolar con el desempeño académico, participación e interacción de estudiantes, resolución de conflictos, postconflicto.
	CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar.	Abordaje de la legislación sobre convivencia escolar durante las clases.
<b>Grupo: CPCED</b>		<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>	
	CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio.	Calificación de las faltas como graves, en el estudio de caso de violencia verbal y física.
	CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en caso de estudio.	Calificación de las faltas como leves en el estudio de violencia verbal y física.
	CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión.	Frente al manejo de los problemas escolares se privilegia las intervenciones dialogantes y reflexivas.
	CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo.	Frente al manejo de los problemas escolares se privilegia las intervenciones con acciones punitivas y sancionatorias.
	CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar.	Aplica los procedimientos legales en el manejo de problemas convivenciales.
	CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia.	La prevención como principio del manejo de la convivencia.
	CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar.	No sigue las directrices legales en el manejo de problemáticas de convivencia escolar.
<b>Grupo: CPCEE</b>		<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>	
	CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio.	Calificación de las faltas como graves, en el estudio de caso de violencia verbal y física.
	CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en caso de estudio.	Calificación de las faltas como leves en el estudio de violencia verbal y física.
	CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión.	Frente al manejo de los problemas escolares se privilegia las intervenciones

			dialogantes y reflexivas.
	CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo.	Frente al manejo de los problemas escolares se privilegia las intervenciones con acciones punitivas y sancionatorias.
	CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar.	Aplica los procedimientos legales en el manejo de problemas convivenciales.
	CPCEE-PR	Manejo de problemas de convivencia.	La prevención como principio del manejo de la convivencia.
	CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar.	No sigue las directrices legales en el manejo de problemáticas de convivencia escolar.

A continuación, se describen los grupos de cada uno de los códigos:

**CFCED** (concepciones formales sobre convivencia escolar de los docentes) recoge las expresiones, definiciones expresadas por los docentes sobre lo que es la convivencia escolar; a él se integran los siguientes códigos:

1. **CFCED-FP**: concepciones formales sobre la convivencia escolar de los docentes, relacionadas con la función de la escuela como institución pedagógica de formación. En este caso se recogen las expresiones que manifiestan la importancia de la escuela como formadora de niños y jóvenes y la formación de hábitos y pautas de comportamiento.
2. **CFCED-RS**: concepciones formales sobre convivencia escolar de los docentes relacionada con la relación entre sujetos. Se identifican las expresiones donde se manifiestan la relación de la convivencia con los derechos humanos y su ejercicio y la formación ciudadana.
3. **CFCED-VE**: concepciones formales sobre la convivencia escolar de los docentes, relacionadas con la violencia escolar. En este código se agrupan las diversas formas de violencia escolar, como el bullying, el irrespeto, la violencia física y verbal, el acoso escolar, consumo de sustancias psicoactivas; como expresiones de la preocupación de los docentes para enfrentar tales

problemáticas y la forma como creen que es lo importante de abordar en el tema de convivencia escolar.

4. CFCED-AC: concepciones formales sobre la convivencia escolar de los docentes relacionados con el análisis de casos. Se agrupan en este código la utilización de casos de estudio como metodología para abordar los temas de la convivencia escolar y aprendizaje basado en problemas. Casos desarrollados en la asignatura impartida por el docente.
5. CFCED-OT: concepciones formales sobre la convivencia escolar de los docentes, relacionadas con otros temas. Se recogen en este código las expresiones de los docentes que manifiestan factores asociados a la convivencia escolar, en distintos órdenes como interacción y participación de los estudiantes, rendimiento académico, resolución de conflictos, postconflicto.
6. CFCED-LG: concepciones formales sobre la convivencia escolar de los docentes, relacionadas con el conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar. Se incluyen en este código las manifestaciones de los docentes sobre la importancia y abordaje en clase de la legislación sobre convivencia escolar.
7. CFCEE (concepciones formales sobre convivencia escolar de los estudiantes) recoge las expresiones, definiciones expresadas por los estudiantes sobre lo que es la convivencia escolar.; a él se integran los siguientes códigos: CFCEE-P, CFCEE-RS, CFCEE-VE, CFCEE-AC, CFCEE-OT y CFCEE-LG. Las definiciones corresponden a las mismas relacionadas anteriormente, solo que referidas a las concepciones de los estudiantes.

**CPCED** (concepciones de los docentes sobre la práctica en convivencia escolar. Análisis de caso de estudio). Recoger las manifestaciones expresadas por los docentes sobre el análisis de un problema convivencia escolar, en la identificación y calificación de las faltas cometidas por los estudiantes del caso en mención y de su abordaje e intervención, a la luz de la ley de convivencia escolar. En este grupo se integran los siguientes códigos:

1. CPCED-FG: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. Se incorporan en este código la calificación de las faltas del caso analizado como graves o la identificación con la clasificación dada por la legislación de convivencia escolar.
2. CPCED-FL: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. Con este código se identifican la calificación de levedad de las faltas del caso analizado.
3. CPCED-DR: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. En este código se integran las expresiones de los docentes relacionados con el manejo de los conflictos y la resolución de los problemas de la convivencia por medio del diálogo y la reflexión u otros medios de resolución alternativa de los conflictos.
4. CPCED-SC: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. Se relacionan en este código las formas de castigo y sanción que consideran los docentes al manejar los problemas de la convivencia escolar.
5. CPCED-CL: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. Con este código se identifican las acciones tomadas en los problemas de convivencia bajo el conocimiento y aplicación de las normas establecidas en la legislación sobre la convivencia escolar.
6. CPCED-PR: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. En este caso, el código recoge las expresiones que los docentes manifiestan donde se privilegia la prevención como solución a los problemas de la convivencia escolar.
7. CPCED-DL: concepciones del docente sobre la práctica de convivencia escolar, análisis de caso de estudio. Con este código se identifican las acciones tomadas en los problemas de convivencia sin el conocimiento y aplicación de las normas establecidas en la legislación sobre la convivencia

escolar o manifestaciones del desconocimiento de la legislación que regula la convivencia escolar.

**CPCEE** (concepciones de los estudiantes sobre la práctica en convivencia escolar. Análisis de caso de estudio). Recoger las manifestaciones expresadas por los estudiantes sobre el análisis de un problema convivencia escolar, en la identificación y calificación de las faltas cometidas por los estudiantes del caso en mención y de su abordaje e intervención, a la luz de la ley de convivencia escolar. En este grupo se integran los siguientes códigos: CPCEE-FG, CPCEE-FL, CPCEE-DR, CPCEE-SC, CPCEE-CL, CPCEE-PR, CPCEE-DL. Las definiciones corresponden a las mismas relacionadas anteriormente, solo que referidas a las concepciones de los estudiantes.

## CAPÍTULO 4

### RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados de las entrevistas de los profesores DGL, DEC, PDN, CMG, PDY y PDL y los estudiantes PDK, PDA, PDJ, PDI y PDM y los Syllabus (Contenidos programáticos) de las asignaturas Psicología del Desarrollo, Didáctica General, Diseño y Evaluación, Corrientes y Modelos Pedagógicos, Práctica I y Práctica II. A través del programa ATLAS ti 7.5 se identificaron los códigos y sus frecuencias, para cada caso.

La Tabla 4 muestra el listado de fuentes de donde se obtuvieron los datos, es decir, las entrevistas a docentes y estudiantes y los syllabus (contenidos programáticos), identificados según el programa ATLAS ti 7.5.

Tabla 4. Listado de fuentes de datos.

DOCUMENTO	FUENTE DE DATOS
P1	Entrevista profesora DGL
P2	Entrevista profesora DEC
P3	Entrevista profesora PDN
P4	Entrevista profesor CMG
P5	Entrevista profesora PDY
P6	Entrevista profesora PDL
P7	Entrevista estudiante PDK
P8	Entrevista estudiante PDA

P9	Entrevista estudiante PDJ
P10	Entrevista estudiante PDI
P11	Entrevista estudiante PDM
P12	Syllabus Psicología del Desarrollo
P13	Syllabus Didáctica General
P14	Syllabus Diseño y Evaluación
P15	Syllabus Corrientes y Modelos Pedagógicos
P16	Syllabus Práctica I
P17	Syllabus Práctica II

#### **4.1. Resultados generales**

La Tabla 5 muestra la totalidad de las frecuencias, se observa que el número de códigos asociados a las citas es de 142. El total de códigos que se emplearon fueron 25, que están explicados detalladamente en la metodología en la Tabla 3.

Tabla 5. Frecuencias por código y documento.

CÓDIGO	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	TOTAL
CFCED-AC	0	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	<b>5</b>
CFCED-FP	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	<b>4</b>
CFCED-LG	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	<b>3</b>
CFCED-OT	2	1	2	0	0	3	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	<b>11</b>
CFCED-RS	0	4	0	0	2	3	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	<b>13</b>
CFCED-VE	3	1	2	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	<b>10</b>
CFCEE-AC	0	0	0	0	0	0	0	2	1	2	0	0	0	0	0	0	0	<b>5</b>
CFCEE-FP	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>2</b>
CFCEE-LG	0	0	0	0	0	0	1	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	<b>7</b>
CFCEE-OT	2	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	0	0	0	<b>6</b>
CFCEE-VE	1	0	0	1	0	0	1	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0	<b>9</b>
CPCED-CL	1	6	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>9</b>

CPCED-DL	1	0	1	2	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>9</b>
CPCED-DR	3	4	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>9</b>
CPCED-FG	1	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>6</b>
CPCED-FL	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>
CPCED-PR	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>1</b>
CPCED-SC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>
CPCEE-CL	0	0	0	1	0	0	0	1	2	2	0	0	0	0	0	0	0	<b>6</b>
CPCEE-DL	0	0	0	0	0	0	2	0	2	1	1	0	0	0	0	0	0	<b>6</b>
CPCEE-DR	0	0	0	1	0	0	3	3	1	3	1	0	0	0	0	0	0	<b>12</b>
CPCEE-FG	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	<b>4</b>
CPCEE-FL	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>0</b>
CPCEE-SC	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	0	0	0	0	0	0	0	<b>4</b>
<b>TOTALES</b>	<b>14</b>	<b>21</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>142</b>

En esta misma tabla se identifican los códigos de mayor frecuencia, el CFCED-RS definido como las concepciones sobre convivencia escolar de los docentes referidos a la convivencia como relaciones entre sujetos, derechos humanos, ciudadanía y el código CPCEE-DR definido como concepciones sobre la práctica de convivencia escolar de los estudiantes referidos a la solución de conflictos mediante el diálogo y la reflexión.

Nótese que en contraste el código teórico CPCEE-SC que pretendía identificar la intervención en faltas graves de estudiantes en la convivencia escolar mediante sanción y castigo, no es abordado por ningún docente ni docente en formación ya que se privilegia la acción de intervención dialogal y reflexiva, aunque en el caso de estudio se reconocen las faltas como graves y no leves en ningún caso, como se registra en el código CPCEE-FDL.

Posteriormente se presenta el análisis de cada una de las entrevistas donde se muestran cada una de las tendencias en docentes y estudiantes participantes del presente estudio y donde se analizarán de manera individualizada las concepciones predominantes en cada caso.

La Tabla 6 muestra las frecuencias totales registradas en cada uno de los códigos utilizados, tanto en las entrevistas de los docentes, como en la de los estudiantes.

Tabla 6. Total de frecuencia por código en entrevistas docentes y estudiantes.

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	3
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	9
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	9

CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	4
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	8
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	1
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	2
CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	9
CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar	5
CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	6
CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	7
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	6
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	9
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	9
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	1
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	9
<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN</b>		

<b>CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	4
CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	12
CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	4
CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	6
CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	6
	<b>TOTALES</b>	<b>130</b>

En la tabla 7 se muestra las frecuencias totales registradas en los syllabus (contenidos programáticos), las categorías aplicadas las de los docentes, ya que es un documento elaborado por los docentes.

**Tabla 7. Total de frecuencia por código en Syllabus (Contenidos programáticos).**

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	1
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	4
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	1

CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	3
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	2
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
	<b>TOTALES</b>	<b>12</b>

## **4.2. Análisis de frecuencias de códigos de los docentes y de contenidos programáticos de las asignaturas**

### **4.2.1. Profesora DGL**

La docente orienta la asignatura de Didáctica General en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, quien se refirió a su experiencia en la formación de los futuros docentes y a sus principales consideraciones sobre el tema de la convivencia escolar.

La Tabla 8 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total fueron 11.

Tabla 8. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora DGL

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	0
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	3
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	0
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	2
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	3
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	1
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0

CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	1
	TOTALES	11

Las asociaciones entre convivencia escolar con la violencia escolar (Código CFCE-VE) se evidencian con las siguientes citas expresadas por la profesora en su entrevista, y en referencia a algunos de los más frecuentes problemas de convivencia escolar:

*...los estudiantes es que son muy retadores... [P 1: 5 (17-17)].*

*...El consumo, es decir que tenemos estudiantes quienes están asistiendo al aula bajo el efecto de las sustancias alucinógenas y yo creería que es una problemática grave y delicada... [P 1: 6 (17-17)].*

*...El bullying creo que es delicadísimo y gravísimo... [P 1: 7 (17-17)].*

Es muy evidente que, entre los problemas de la convivencia escolar, que la profesora DGL plantea, este tiene que ver con la situación de la poca participación de los estudiantes en clase.

*...un problema gravísimo y es a la no participación de estudiantes ¿por qué?, porque tengo temor, porque se me burlan, porque si pronuncie una palabra mal, entonces creería que hay que darle una mirada también a como hoy empiezo a tratar estas situaciones de acoso escolar... [P. 1: 8 (17-17)].*

Sin embargo, es importante resaltar que, según la profesora DGL, la convivencia escolar se asocia con otros aspectos (Código CFCE-OT) que permiten entender esas dinámicas de violencia escolar.

*...cuando se empiezan a establecer las dificultades que se presentan en las relaciones de enseñanza y aprendizaje unas de las variables que se encuentran precisamente es la convivencia escolar... [P 1: 1 (6-6)].*

*...como una obstrucción para que se pueda desarrollar lo disciplinar y pedagógico específicamente... [P. 1: 2 (6-6)].*

Frente al caso de estudio propuesto en la entrevista, la profesora DGL, manifiesta su calificación a las faltas descritas en el caso su gravedad (Código CPCED-FG).

*...porque creo que agresión es violencia, hay violencia simbólica, hay violencia física y de género incluso, entonces, para mí si tuviese que colocar una calificación, la colocaría como una calificación grave... [P. 1: 9 (19-19)].*

Y en torno al manejo de los problemas de convivencia relacionados con el caso de estudio, la profesora DGL, insiste en las soluciones por medio de diálogo y reflexión (Código CPCED-DR).

*...Yo preferiría tenerlos en el colegio a partir de las actividades como: el manejo de las emociones, la inteligencia emocional... [P 1: 11 (21-21)].*

*...estas son acciones de violencia que probablemente hayan sido aprendidas en casa y que no se van a corregir ni a mejorar con una simple sanción... [P 1: 12 (23-23)].*

*...a mí sí me parece que tenemos una responsabilidad y que hay que hacerla evidente y también empoderarnos de ella; y es mediar, hablar, parar cuando haya que parar una clase, reflexionar cuando hay que hacerlo, sí, porque es que estar atentando contra la dignidad, contra una cantidad de condiciones que permiten que una persona pueda desarrollarse libremente en el ambiente escolar donde pasa la mitad de su vida... [P 1: 14 (31-31)].*

Uno de los aspectos importantes a considerar en la entrevista fue identificar el conocimiento o no de la legislación vigente en materia de convivencia escolar. La profesora DGL manifiesta su desconocimiento (Código CPCED-DL).

*...el gobierno nacional promulgó la Ley 1620 de 2013, y el Decreto Reglamentario de ese mismo año, el 1965, profe ¿qué conocimientos tiene de esas normas?... DGL. ¿Profe me hablas del PIC?... INV: No, de la norma que se ha conocido como la ley anti bullying o ley de convivencia escolar. El PIEC es un proyecto institucional para la convivencia y la ciudadanía. Digamos que es una acción o una estrategia que se ha aplicado en algunas instituciones...DGL. No, digamos que no...INV. Listo. Por lo tanto sospecho que tampoco está incorporado de la manera explícita o directa en los contenidos programáticos de la asignatura... DGL. No, en lo absoluto... [P 1: 13 (24-29)].*

#### **4.2.2. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Didáctica General**

En la Tabla 9 se presentan las frecuencias de los códigos utilizados en la revisión del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Didáctica General impartida por la profesora DGL. Se presentan un total de 3.

**Tabla 9. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Didáctica General.**

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	1
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	1

CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	0
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	0
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	1
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
	<b>TOTALES</b>	<b>3</b>

Con relación a la concepción de la escuela en la convivencia escolar (Código CFCED-FP), el documento establece la función pedagógica de la escuela en la convivencia escolar.

...En el ejercicio del licenciado, repensar la escuela y promover una concepción de educación es una tarea indispensable a la hora de su formación... [P 13:1 (30-30)].

...En la concepción sobre la convivencia escolar (Código CFCED-RS) se identifica con la convivencia ciudadana para la garantía de los derechos y deberes. [P13:2 (67-67)].

...Conocer y aplicar los principios de la democracia y de la convivencia ciudadana para garantizar el ejercicio de derechos y deberes en escenarios incluyentes... [P 13:2 (67-67)].

La convivencia escolar también se relaciona con otros temas (CFCED-OT), como necesidad en la formación de los futuros docentes.

*...Conocer los procesos de desarrollo de los niños y jóvenes para tomar decisiones asertivas en su ejercicio profesional... [P 13:3 (84-84)].*

#### **4.2.3. Profesora DEC**

La docente orienta la asignatura de Diseño y Evaluación impartida a los estudiantes de las licenciaturas de la Facultad de Educación de la UAN. La profesora compartió en la entrevista una precisa fundamentación de su asignatura e hizo pertinentes aclaraciones relacionadas con los aspectos de la formación de sus estudiantes para el ejercicio de la práctica docente, como requisito de su carrera y de su futura profesión docente.

La Tabla 10 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total fueron 21.

Tabla 10. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora DEC

CATEGORÍAS		FRECUENCIAS
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	3
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	4
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	1
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	1
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	4
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	6
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
	<b>TOTALES</b>	<b>21</b>

Las concepciones sobre convivencia escolar (CFCED-FP) están asociadas a referencias sobre la función formadora de la escuela, en este sentido la profesora DEC plantea, principalmente, la función del sujeto maestro y su enseñanza.

*...el sujeto maestro se encargue no solo de enseñar sino también de formar y educar y además formar lo que en la familia no se ha formado... [P 2:20 (29-29)].*

*...todavía cuestiono cómo enseño paz o cómo enseño convivencia, ¿es posible enseñarlo?... [P 2:21 (31-31)].*

La profesora DEC es muy puntual frente a las concepciones sobre lo que es la convivencia (CFCED-RS) en el sentido de ver la importancia de las características del sujeto y su reconocimiento frente a los otros, como punto de partida de la convivencia.

*...hacer que el estudiante se vea como un sujeto, que siente, que tiene emociones, afectos y demás y desde allí comprenda al otro; entonces digamos que ese es un primer punto acerca de la convivencia, que comprenda o sea se mire, se reflexione, se auto critique y así podrá encontrarse en el otro y con el otro... [P 2:1 (5-5)].*

*...Porque como maestro va a tener 36, 35 y hasta 40 mundos distintos, sujetos distintos, personalidades diferentes con las cuales tiene que entrar a mediar en este caso; yo pienso que ahí está como la esencia del diseño y evaluación, que no es lo instrumental, yo me voy por el otro lado, que se reconozca, que sea capaz de manejar sus emociones y sentimientos, afectos... [P 2:3 (5-5)].*

*...lo único que tienen que recurrir al trato y al trato con respeto, para ganarse respeto y autoridad... [P 2:10 (11-11)].*

Con respecto al manejo de los problemas convivenciales (Código CPCED-DR) en el caso de estudio planteado en la entrevista su posición permite identificar la importancia del diálogo y las formas no punitivas frente a dichos problemas.

*...trataría de llamarlos y trataría de hacerlos pensar, él porque es importante para ellos hacer sentir mal al otro, si más bien la impotencia no es de ellos y la expresan con el otro, o sea trataría de voltearles la situación y como en este caso estamos hablando de géneros distintos, ¿sí?... [P 2:12 (17-17)].*

*...entonces es hacerle caer en cuenta un poco de estas cosas, pero no me iría a la sanción, no me iría...hacia, como a tratar de agrandar la cosa sino trataría controlarla desde la charla... [P 2:13 (17-17)].*

*...o sea si a ese estudiante no se le charla, no se trabaja con él, pues eso va seguir pasando en cualquier otro tipo de contextos, no solo el escolar, en el bus... [P 2:14 (19-19)].*

*...Al contrario yo haría que, sí se separaran en ese día, pero que arreglaran la cosa ellos ahí, como adultos, ellos tienen que poder, si bien la relación entre humanos es compleja pero ellos tienen que poder hacerlo... [P 2:15 (21-21)].*

Teniendo en cuenta el conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar (Código CPCED-CL), la profesora DEC presenta suficiente información y manejo sobre este tema, aunque más relacionado con la Ley de Infancia y Adolescencia, también de gran importancia para los docentes y los docentes en formación.

*...la forma de relacionarse si la medio mucho y de alguna manera lo que yo trabajo desde la ley, es la ley de infancia y adolescencia... [P 2:5 (7-7)].*

*"...va estar atravesada por una ley de infancia y adolescencia que dice hasta donde podemos llegar... [P 2:6 (7-7)].*

*...Entonces usted no puede ser el amigo del estudiante, tiene que establecer un rol y eso está mediado por ley de infancia... [P 2:7 (7-7)].*

*INV: ...Ley 1620 en 2013, y el Decreto Reglamentario 1965 también de 2013, ¿la profe conoce estas normas? DEC. ...Reconozco algunas cosas, sí, digamos que no, todo no, el tratamiento sé que hay un tratamiento de conducto regular, sé que hay un tratamiento de los primeros responsable o respondientes... [P 2:17 (24-25)].*

*...el profe como... tiene la labor de la enseñanza, pero también peca por omisión y peca por estar allí y no hacer nada, entonces digamos que estrictamente que dice no, pero si conozco algunos conductos que hay que ejercer, algunas cosas que también vienen de la ley de infancia pero como control exacto de lo que se deba hacer ¡no!... [P 2:18 (25-25)].*

*...me acerco más por los ejemplos, me acerco más por la ley de infancia, porque esa sí, o sea, esa de alguna manera me parece imprescindible, cierto, pero el conducto regular del primer respondiente el acto... [P 2:19 (27-27)].*

#### **4.2.4. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Diseño y Evaluación**

En la Tabla 11 se presentan las frecuencias de los códigos utilizados en la revisión del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Diseño y Evaluación impartida por la profesora DEC. Se presenta un total de 3.

Tabla 11. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Diseño y Evaluación.

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	1
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	0
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	0
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	0
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	2
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
<b>TOTALES</b>		<b>3</b>

En el documento del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Diseño y Evaluación que orienta la profesora DEC, se presenta una alusión a la concepción sobre la convivencia escolar en términos de educación en derechos humanos.

*...Educar en derechos humanos... [P 14:3 (123-123)].*

En relación a la concepción sobre la legislación de la convivencia escolar (Código CFCED-LG), las alusiones están representadas la necesidad de la formación de los futuros docentes en esta materia.

*...El quehacer del Maestro necesariamente exige una permanente lectura y actualización de los conceptos y nociones en torno a la pedagogía, la didáctica, el currículo y a las nuevas legislaciones o leyes que rigen todo el proceso educativo en una institución educativa... [P 14:1 (53-53)].*

*...los estudiantes de las diferentes licenciaturas desarrollen habilidades para la construcción y evaluación de un currículo en una institución educativa, y puedan a futuro realizar una propuesta de innovación curricular acordes con las necesidades actuales de nuestra sociedad y a las demandas permanentes de la legislación colombiana... [P 14:2 (57-57)].*

#### **4.2.5. Profesora PDN**

La docente orienta la asignatura de Psicología del Desarrollo impartida a los estudiantes de las licenciaturas de la Facultad de Educación de la UAN. La entrevista de la profesora se centró básicamente en aspectos del desarrollo del ser humano desde su concepción, el nacimiento y la niñez, fundamentalmente.

La Tabla 12 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total fueron 10, representados en 2 para concepciones sobre los tipos de violencia escolar, 2 sobre análisis de casos en las clases, 2 relacionados con las relaciones

de la convivencia escolar con otros temas, 1 sobre la gravedad de las faltas en el análisis del caso estudiando, 1 sobre el manejo de los problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión, 1 sobre conocimiento de la legislación de convivencia escolar pero luego en contradicción con su desconocimiento.

Tabla 12. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora PDN.

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	0
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	2
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	2
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	2
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	1
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	1

CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	1
	TOTALES	10

Las concepciones relacionadas con los tipos de violencia escolar (Código CFCED-VE) están conectadas con eventos de consumo de sustancias psicoactivas y agresividad.

...hay un detonante de consumo de sustancias psicoactivas... [P 3:3 (13-13)].

...comportamientos muy significativos es problemas comportamentales relacionados con la agresividad... [P 3:6 (19-19)].

La utilización de casos de estudio en las clases para identificar problemas relacionados con la convivencia escolar (CFCED-AC), están representados en el conocimiento de problemáticas que se presenten en el aula de clase y que los estudiantes en formación traen para ser analizados en clase.

*...análisis de casos muy propio desde el aula, ¿no?, que pasa en el aula... [P 3:4 (15-15)].*

*...por ejemplo, que ellos hagan ese análisis u otras situaciones los trastornos de atención con hiperactividad de los que te hablo y la importancia del proceso cognitivo, entonces vamos hacemos este trabajo de observación y me hace un análisis de este trabajo... [P 3:5 (17-17)].*

Es importante resaltar que la profesora PDN indica sobre los otros temas asociados a la convivencia escolar (Código CFCED-OT) y que se relacionan con los trastornos en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes y el papel

del docente en la detección de tales condiciones por permanecer tanto tiempo con ellos.

*...trastorno de atención con hiperactividad y entonces ahí está el papel del docente, el papel de los padres, el papel del chico, se habla sobre toda la sintomatología y como es el abordaje de este tipo de problemáticas... [P 3:1 (9-9)].*

*...Si bien es cierto ellos no van a ser psicólogos, pero si al menos al tener conocimiento de donde viene el problema, saben a dónde remitir, por ejemplo que es a lo que yo le juego; tú a dónde puedes remitir y lo que tiene que ver con el trastorno de atención con hiperactividad, si darle algunas herramientas... [P 3:3 (13-13)].*

Frente a las concepciones sobre la gravedad de las faltas (Código CPCED-FG), en el caso de estudio planteado en la entrevista, la profesora recalca la gravedad de las faltas, relacionadas con la agresión verbal o física de los estudiantes del caso.

*...María una dificultad a nivel de valores, ¿no?, lo que tiene que ver con honestidad y yo pensaría que esa es la falta más grave... [P 3:7 (26-26)].*

Para el manejo de los problemas de convivencia opina que es importante el conocimiento de las situaciones concretas y el manejo prudente de los docentes, para tomar una decisión (Código CPCED-DR).

*...uno tiene que tener en cuenta el reporte de los chicos, el reporte de los profesores, el reporte de familia para mirar de una manera mucho más amplia, cuál es el comportamiento de los muchachos y eso nos va a dar grandes elementos, qué dicen los estudiantes; y luego si, mirar a ver qué decisión se toma frente a esta realidad... [P 3:8 (30-30)].*

La profesora manifiesta su desconocimiento y utilización en su asignatura de la legislación sobre convivencia escolar (Código CPCED-DL), sin embargo, conoce algunas implicaciones legales (Código CPCED-CL) del docente frente a manejo de situaciones problemáticas de convivencia.

*...la Ley 1620, pues que se le conoce como nombre Ley de Convivencia Escolar y lo reglamento a través del Decreto 1965, quisiera saber si usted conoce estas normas. PDN. No, no las conozco... [P 3:9 (35-36)].*

*...si el docente se entera que hay situaciones de abuso violación sexual, eso se tiene que reportar inmediatamente porque o si no hay ya eres cómplice, eso como lo general que uno conoce... [P 3:10 (40-40)].*

#### **4.2.6. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Psicología del Desarrollo**

En la Tabla 13 se presentan las frecuencias de los códigos utilizados en la revisión del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Psicología del Desarrollo impartida por la profesora PDN. Se muestran un total de 4.

Tabla 13. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Psicología del desarrollo.

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	1
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	1
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	1
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
<b>TOTALES</b>		<b>4</b>

En el documento del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Psicología del Desarrollo que orienta la profesora PDN, presenta pocas alusiones respecto a la convivencia escolar, solo se refiere en un caso a la concepción de lo que es la convivencia (Código CFCEd-RS), pero asociada al conocimiento de unos y otros y su relación.

*...Como conocemos a otros y nos relacionamos con ellos... [P 12:3 (133-133)].*

De la misma manera el syllabus (contenidos programáticos) presenta una alusión a la violencia escolar dentro de la convivencia (Código CFCEd-VE) pero relacionados con la enumeración de varios temas.

*...Trastornos de la conducta; abuso de sustancias; sexualidad y embarazo del adolescente; depresión y suicidio... [P 12:2 (85-88)].*

El syllabus (contenidos programáticos) presenta metodológicamente la utilización de casos para el estudio de problemas convivenciales (Código CFCEd-AC), entre otras formas.

*...El docente asume un papel de facilitador, que acompaña este proceso, se proponen las siguientes estrategias metodológicas: Fundamentación teórica del docente y explicación de los contenidos básicos, análisis de videos, estudios de caso, debate, talleres, mesa redonda, trabajos de campo y cine foro... [P 12:4 (204-204)].*

Y finalmente, asocia con otros temas el de la convivencia escolar (Código CFCEd-OT).

*...Describir, explicar y comprender el desarrollo del ser humano, en sus etapas de niñez y adolescencia. [P 12:1 (41-41)].*

#### 4.2.7. Profesor CMG

El docente orienta la asignatura de Corrientes y Modelos Pedagógicos impartida a los estudiantes de las licenciaturas de la Facultad de Educación de la UAN. La entrevista del profesor presentó gran interés por el tema aun cuando aceptó su desconocimiento parcial al respecto de la legislación sobre convivencia escolar.

La Tabla 14 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total fueron 11.

Tabla 14. Total de frecuencia por código en entrevistas del profesor CMG

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	0
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	2
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	1
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	0
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	3
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	1

CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	1
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	1
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	2
	TOTALES	11

En lo referido a las concepciones de la convivencia escolar, relacionándolo con la violencia escolar (Código CFCED-VE) el profesor CMG manifiesta los principales problemas convivenciales relacionado con el consumo de drogas psicoactivas y la agresión en diferentes formas.

*...hay un problema serio, y es el problema del consumo de sustancias psicoactivas... [P 4:4 (13-13)].*

*...la agresión entre los chicos... [P 4:5 (13-13)].*

En la utilización de casos de convivencia escolar (Código CFCED-AC), para estudio en las clases, manifestó que algunas veces los utiliza.

*...implícitamente desde el trabajo de casos concretos, de prácticas concretas, si se les trata de iluminar a los estudiantes del programa acerca de cómo sería digamos la forma de manejar dichos inconvenientes y... [P 4:1 (5-5)].*

En el caso de estudio (Código CPCED-FG), manifestó reiteradamente la gravedad de las faltas cometidas por los estudiantes del caso planteado.

*...falta grave me parece la de María... [P 4:7 (16-16)].*

*...claro la falta de él también es grave es una cuestión que atenta directamente contra la intimidad y el cuerpo; en ese caso también es grave la de Belarmino... [P 4:9 (21-21)].*

*...aunque tocarle la cola no deja de ser grave por supuesto que eso es grave también... [P 4:10 (21-21)].*

Con relación al conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar (Código CPCED-DL) manifestó su leve acercamiento a dichas normas, aunque reconoce las implicaciones que tiene el docente en el manejo de la convivencia escolar.

*...digamos respecto a eso es decir en detalle no conozco el decreto ni la ley, pero he trabajado en colegios y sé las implicaciones del mismo... [P 4:14 (35-35)].*

*...El gobierno nacional ha promulgado desde el 2013, la Ley 1620 y el Decreto...INV: Reglamentario 1965, quisiera preguntarle muy puntualmente, respetuosamente ¿conoce usted estas normas? -No. [P 4:13 (30-31)].*

Es importante destacar que el profesor DMG en la entrevista destacó la importancia de la prevención en el manejo de la convivencia escolar (Código CPCED-PR).

*...para manejar esos problemas de convivencia es en principio es la prevención... [P 4:2 (5-5)].*

Aunque el profesor manifiesta su poco conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar, es importante que al analizar el caso de estudio, manifestó la importancia de seguir los procedimientos (Código CPCED-CL) y observar el conducto regular, como parte del protocolo en estos casos.

*...ocasión para el caso de un problema de diferencias y violencia entre los estudiantes de agresión física, sí yo recomendé en primer lugar; enfrentar la*

*situación, atenderla inmediatamente, cierto, sin reparos, acudir al conducto regular... [P 4:3 (11-11)].*

Finalmente, el profesor identifica al consumo como uno de los problemas más serios de la convivencia escolar (Código CFCED-VE) y además la agresión.

*...hay un problema serio, y es el problema del consumo de sustancias psicoactivas... [P 4:4 (13-13)]*

*...la agresión entre los chicos... [P 4:5 (13-13)].*

#### **4.2.8. Análisis de los contenidos programáticos de la asignatura de Corrientes y Modelos Pedagógicos**

En la Tabla 15 se presentan las frecuencias de los códigos utilizados en la revisión del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Corrientes y Modelos Pedagógicos impartida por el profesor CMG. Se muestran un total de 2.

Tabla 15. Total de frecuencia por código en el syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura Modelos y Corrientes Pedagógicos.

<b>CATEGORÍAS</b>		<b>FRECUENCIAS</b>
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	1
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	0
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	0

CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	1
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
	<b>TOTALES</b>	<b>2</b>

En el documento del syllabus (contenidos programáticos) de la asignatura de Corrientes y Modelos Pedagógicos que orienta el profesor CMG, presenta pocas alusiones respecto a la convivencia escolar, solo se refiere en un caso a la concepción de lo que es la convivencia escolar (Código CFCED-RS), y uno a la asociación de otros temas con relación a la convivencia escolar (Código CFCED-OT).

...Conocer y aplicar los principios de la democracia y de la convivencia ciudadana para garantizar el ejercicio de derechos y deberes en escenarios incluyentes. [P 15:1 (63-63)].

...Conocer los procesos de desarrollo de los niños y jóvenes para tomar decisiones asertivas en su ejercicio profesional... [P 15:2 (80-80)].

#### 4.2.9. Profesora PDY

La docente orienta la asignatura de Práctica Docente II impartida a los estudiantes de la licenciatura de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la UAN. La entrevista de la profesora presentó gran interés por el tema y su preocupación por los desarrollos de la práctica docente de los docentes en formación en los escenarios donde realizan la práctica.

La Tabla 16 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total fueron 7.

Tabla 16. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora PDY.

CATEGORÍAS		FRECUENCIAS
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	2
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	0
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	0
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		

CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	1
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	3
	TOTALES	7

Las concepciones sobre lo que es la convivencia (Código CFCED-RS) están relacionadas con la formación de ciudadano, y a la resolución de conflictos.

*...posiblemente el rol tiene que cambiar más a lo convivencial, como a la formación de un ciudadano, a la formación del que cumple normas... [P 5:6 (22-22)].*

*...cuando se forma en la escuela de licenciados se piensa en la convivencia escolar, se piensa en la resolución de conflictos, se piensa en las dificultades que se pueden de pronto ocasionar... [P 5:7 (24-24)].*

En cuanto a los tipos de violencia que se presentan en la convivencia escolar (Código CFCED-VE) la profesora PDY lo identifica con consumo de drogas, pandillismo y agresiones, especialmente. Lo anterior lo expreso por su experiencia como supervisora de las prácticas docentes de los docentes en formación en varias instituciones educativas.

*...donde la situación de inclusión de la población generaba como cierta vulnerabilidad también de los muchachos, donde había droga, pandillas, agresiones dentro de la institución... [P 5:2 (10-10)].*

Sobre el manejo de los problemas de convivencia escolar en el caso de estudio presentado en la entrevista, la profesora PDY manifiesta la intervención por medio diálogo y formas alternativas diferentes al castigo y la sanción (Código CPCED-DR).

*...dialogar en el aula, proponer alternativas de solución y argumentar frente a episodios de convivencia... [P 5:1 (6-6)].*

En relación al conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar, la profesora PDY manifiesta su conocimiento parcial (Código CPCED-DL) pero lo más preocupante, manifiesta, es la poca orientación y formación dada por la Universidad a los docentes en formación, al respecto.

*...una pelea, a uno de los practicantes, un estudiante le saco cuchillo y el otro saco un taser, si o sea, ahí no se sabía cuál pelea..., era más fuerte, y un estudiante, que además es muy curioso porque no era un estudiante tan brillante académicamente ni tan reconocido acá, manejó la situación de una manera que no lo diría la ley de convivencia escolar, no lo diría el manual de convivencia... [P 5:3 (12-12)].*

*...la Universidad como tal no está orientando esas herramientas; o sea, teóricamente fortalecemos muchas cosas y salen competitivamente pero cuando ya toca enfrentar problemas reales hay ciertas falencias... [P 5:4 (14-14)].*

*...yo hablo, pues, de mi lado, meterme a ampliar el tema de la convivencia escolar, a meterme a la ley, no sé qué y si se cuándo, entonces, pues, no hay posibilidad, salvo que la persona de pronto esté interesada en profundizar eso... [P 5:5 (20-20)].*

#### 4.2.10. Profesora PDL

La docente orienta la asignatura de Práctica Docente II impartida a los estudiantes de la licenciatura de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la UAN. Su experiencia como supervisora de prácticas docentes de los docentes en formación le ha permitido cuestionarse sobre la convivencia escolar, teniendo en cuenta las características presentadas en los centros de práctica donde desarrollan esta función sus estudiantes.

La Tabla 17 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total fueron 9.

Tabla 17. Total de frecuencia por código en entrevistas de la profesora PDL.

CATEGORÍAS		FRECUENCIAS
<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	3
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	0
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	0
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	3
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	1
<b>CONCEPCIONES DEL DOCENTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCED-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCED-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0

CPCED-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	0
CPCED-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCED-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCED-PR	Manejo de problemas de convivencia	0
CPCED-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	2
	TOTALES	9

En la entrevista de la profesora PDL presenta varias alusiones a la concepción sobre convivencia escolar (CFCED-RS) especialmente relacionada con la ciudadanía y la persona como sujeto de derechos.

*... está el maestro y está la ley, cierto, una ley que te pide una observancia importante a los derechos sexuales y reproductivos, a la observancia de los derechos humanos... [P 6:7 (25-25)].*

*...frente a la ley de la que hablabas también es importante el asunto de la concepción que se va a manejar sobre competencia y sobre ciudadanía... [P 6:8 (27-27)].*

*...nos pensamos al estudiante como un sujeto, sujeto de derechos humanos, sujeto derechos sexuales y reproductivos... [P 6:9 (28-28)].*

De la misma manera la profesora PDL relaciona la convivencia escolar con otros temas vinculados a la convivencia (Código CFCED-OT), por ejemplo, hizo mucho énfasis en las dinámicas que se puedan presentar a partir del postconflicto y como espacios de fortalecimiento de las relaciones interpersonales en espacios distintos al aula de clase.

*...de pronto la aplicación de los mecanismos alternativos para resolución de conflictos... [P 6:1 (5-5)].*

*...que también se piense la práctica pedagógica a partir del post conflicto... [P 6:1 (5-5)].*

*...que más que hablar de la forma en la que tuvo que enfrentar algunas dificultades que se le salían de las manos, fue como el establecimiento dio unos lazos afectivos con los estudiantes a partir de compartir espacios distintos al aula e hizo que su práctica pudiera rodar desde lo convivencial, de una manera distinta, sin llegar a lo punitivo, a la norma... [P 6:4 (13-13)].*

En relación al conocimiento de la legislación sobre la convivencia escolar (Código CFCED-DL), la profesora PDL expresó la relación del tema con el conocimiento y observancia de los manuales de convivencia de las instituciones escolares, ya que en ellos deben estar los lineamientos legales para el manejo de la convivencia escolar.

*...entonces se habla de la utilización de la observancia del manual de convivencia de cada una de las instituciones y de que ahí mismo están pues unas rutas que ya indican quiénes son como los... [P 6:3 (11-11)].*

De la misma manera el desconocimiento o poca vinculación del tema de legislación sobre convivencia escolar (CPCED-DL) en el espacio académico de la práctica docente de los estudiantes en formación.

*...yo entendería que hay una ausencia en nuestro plan de estudios para que exista un lugar académico desde el cual se están abordando estas problemáticas... [P 6:5 (15-15)].*

*... ¿Ustedes consideran que si hay un conocimiento adecuado de esas normas por parte del estudiante de práctica, en el evento que se le presente una situación que amerite su intervención?*

*PDL. Te refieres a ¿qué?, ¿la intervención civil?, ¿penal?... INV. Sí...*

*PDL. No, yo creería que hay una ausencia importante... [P 6:6 (20-23)].*

En la revisión del syllabus (contenidos programáticos) de las asignaturas de Práctica Docente I y Práctica Docente II impartidas por las profesoras PDY y PDL, no se muestran frecuencias en ningún código de los definidos para el análisis que se pueda relacionar con la convivencia escolar.

### **4.3. Análisis de frecuencias de códigos de los estudiantes**

#### **4.3.1. Estudiante PDK**

El estudiante ya ha desarrollado su práctica docente, como requisito de su formación como futuro docente. Su aporte es importante ya que se mostró muy interesado en el abordaje de la temática de la convivencia escolar, tiene experiencia como docente ya que es licenciado en educación física y lleva varios años trabajando como profesor.

La Tabla 18 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total de 8.

Tabla 18. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDK.

<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		<b>FRECUENCIA</b>
CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar	0
CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	0
CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	1
<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	3
CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	2
	<b>TOTALES</b>	<b>8</b>

En relación a las concepciones de convivencia sobre los tipos de violencia (Código CFCEE-VE), el estudiante PDK reconoce como la de mayor gravedad la violencia de género.

*...primero, de la violencia de género... [P 7:2 (11-11)].*

Y en cuanto a las concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar (Código CFCEE-LG), el estudiante PDK expresa que en alguna asignatura de su programa se abordaron aspectos relacionados con las normas sobre la materia.

*...con una profesora del área de licenciatura en lenguas en la cual se analizaron algunos documentos de tipo legal, leyes y decretos que le permitían a uno como ciertos parámetros y cierto acercamiento a este tipo de dificultades... [P 7:1 (5-5)].*

Sobre el manejo de los problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión (Código CPCEE-DR), argumenta el uso de estos medios más que las sanciones o castigos, frente al caso de estudio planteado en la entrevista al respecto.

*...creería yo que lo primero que se tiene que hacer es indagar, uno como docente debe tener la responsabilidad primero de escuchar a sus estudiantes, las personas que están implicadas y las personas que de pronto están de testigos, todo esto con la intención de mediar en un conflicto, al encontrar como estas alternativas y estas posibilidades..." [P 7:4 (17-17)].*

*...y es como erradicar este tema de en primera instancia de los castigos, o de la citación de padres, sino es algo que yo personalmente llamo las acciones reparadoras, entonces son precisamente el caso al final relata que los estudiantes tienen que hacer un trabajo de tipo pedagógico, esto está bastante articulado con las acciones reparadoras... [P 7:5 (17-17)].*

*...o que hemos hecho en la institución suspender pero que asista al colegio, pero sin ingresar a las clases entonces se puede quedar por ejemplo en la oficina del orientador, en la biblioteca del colegio, adelantando el trabajo pedagógico que tiene que realizar, la acción reparadora... [P 7:6 (21-21)].*

Sobre el conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar el estudiante PDK reconoce su poco conocimiento al respecto (Código CPCEE-DL), sin embargo manifiesta la importancia del tema en el ejercicio docente y frente a las actuales circunstancias por las que atraviesa la educación.

*...la Ley 1620 de 2013 o llamada ley de convivencia escolar, y su Decreto Reglamentario el 1965 también del 2013, ha tratado de abordar el manejo de esas problemáticas convivenciales que se dan, entonces quisiera preguntarle muy puntualmente ¿conoce estas normas?... No, no con claridad profe... [P 7:7 (24-25)].*

*...recuerdo que en algún momento de mi vida académica en la Universidad Antonio Nariño se hizo la lectura de algunas de estas normas, así como que también se hizo de los diferentes decretos y leyes que regulan la educación en Colombia, pero digamos que no se ha hecho esa profundidad que de pronto requiere algo como esto... [P 7:8 (27-27)].*

En el caso de estudio referido en la entrevista y frente a la calificación de las faltas cometidas por los estudiantes en el estudiante PDK manifiesta la gravedad de las faltas, con relación a la convivencia escolar (Código CPCEE-FG).

*...llamar idiota a su compañero no fue la más apropiada y posteriormente agredirlo físicamente implica ya una falta grave, creería yo contemplada en el manual de convivencia... [P 7:3 (14-14)].*

### 4.3.2. Estudiante PDA

El estudiante ya ha desarrollado su práctica docente, como requisito de su formación como futuro docente. Su aporte es importante ya que se mostró muy interesado en el abordaje de la temática de la convivencia escolar. Tiene experiencia como docente y también ha estado vinculado a proyectos de carácter social con poblaciones vulnerables, lo que le permite haber intervenido en temas de convivencia.

La Tabla 19 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total de 14.

Tabla 19. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDA.

<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		<b>FRECUENCIA</b>
CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	2
CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar	2
CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	0
CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	3
<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	3

CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	1
CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	1
CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	0
	TOTALES	14

Las concepciones relacionadas con la función de la escuela en la convivencia escolar representadas en la entrevista con el estudiante PDA, expresan su vinculación con la escuela como instancia formativa del sujeto (Código CFCEE-FP), de manera reiterada.

*...Entonces yo creería que flexibilizar un poco el tema de la relación docente estudiante frente a la norma y digamos darle otro tipo de manejo un poco más, insisto, formativo... [P 8:14 (31-31)].*

*...Yo insisto, no necesariamente lo punitivo y lo sancionatorio es lo que funciona, creo que si es una escuela, debía primero, como centrarse un poco más en lo formativo... [P 8:13 (29-29)].*

En relación con los tipos de violencia más importantes que afectan la convivencia escolar (Código CFCEE-VE), el estudiante PDA hace alusión a la manera como el trato verbal entre los estudiantes de las instituciones escolares, y en general, de los niños y jóvenes es muy fuerte.

*...casos gravísimos que tenemos en este momento es de violencia verbal... [P 8:6 (12-12)].*

Con relación a los casos de estudio como metodología utilizada para abordar el tema de la convivencia en las clases como docente en formación (Código CFCEE-

AC) el estudiante PDA reconoce haber sido abordado en alguna asignatura en particular y también tratar casos de la experiencia personal.

*...la asignatura es que se abordó a partir de casos muy concretos y digamos de trabajo en campo, ya uno ejerciendo como docente... [P 8:3 (8-8)].*

*...hacer revisiones de historiales convivenciales en la institución donde trabajo... [P 8:4 (10-10)].*

Con relación a las concepciones sobre la legislación sobre convivencia escolar (Código CFCEE-LG) hay reiteradas citas durante la entrevista al tema, lo que indica un conocimiento amplio del mismo, desde la formación dada en el programa y su experiencia personal.

*...junto con la docente trabajamos bastante lo que tenía que ver con convivencia y sobre todo con casos muy concretos a la luz de la normatividad... [P 8:1 (6-6)].*

*...Profundizamos bastante en la Ley 1620 sobre todo en la tipificación que se hace de faltas leves, graves y digamos extremadamente graves... [P 8:2 (8-8)].*

*...En las dos electivas que yo mencione y también en evaluación educativa, porque creo que el docente que nos orientó tiene una visión clara y es que la evaluación formativa, integral, dialógica, no debería limitarse única y exclusivamente al trabajo de las áreas del saber sino que lo convivencial debería ser evaluado y debería también ser entendido en la misma manera... [P 8:12 (27-27)].*

En lo que se refiere a las concepciones sobre manejo de problemas convivenciales (Código CPCEE-DR), en el estudio de caso presentado en la

entrevista el estudiante PDA indica la importancia del diálogo y reflexión sobre las faltas en materia de convivencia representada en la vida escolar.

*...yo haría en primer término sería pues escuchar las diferentes versiones... [P 8:8 (19-19)].*

*...creo que si haría un seguimiento individual de cada estudiante... [P 8:9 (19-19)].*

*...revisar otra vez desde lo convivencial, desde el diálogo, el consenso y no necesariamente que la fuerza y la norma y la demanda y de más... [P 8:10 (23-23)].*

El conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar (Código CPCEE-CL) es amplia por parte del estudiante PDA, y queda evidenciado a lo largo de la entrevista.

*...Si, digamos que las normas se tienen... de hecho en el lugar donde trabajo están en la cartelera de la sala de profesores, tipificados los tipos de falta y los protocolos a seguir... [P 8:11 (25-25)].*

Como parte del conocimiento de la legislación en convivencia escolar el estudiante PDA al indagarle sobre la calificación de las faltas del caso de estudio analizado en la entrevista, sabe muy bien su clasificación (Código CPCEE-FG).

*...Yo pensaría que hay faltas de tipo 1 y tipo 2, pasamos de un caso de discusión verbal a una agresión física... [P 8:7 (15-15)].*

#### **4.3.3. Estudiante PDJ**

El estudiante ya ha desarrollado su práctica docente, como requisito de su formación como futuro docente. Su aporte es importante ya que se mostró muy

interesado en el abordaje de la temática de la convivencia escolar desde su experiencia ya como docente y desde su condición de docente en formación.

La Tabla 20 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total de 13.

Tabla 20. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDJ.

<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		<b>FRECUENCIA</b>
CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	1
CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar	1
CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	2
CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	2
<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	1
CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	2
CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	2
CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	2
<b>TOTALES</b>		<b>13</b>

Frente a las concepciones sobre convivencia asociados a otros temas (Código CFCEE-OT), el estudiante PDJ los relaciona con aspectos de carácter curricular y la disciplina de los estudiantes.

*...nosotros pues tuvimos una cercanía, y en malla curricular, elaboración de malla curricular nosotros también vimos ese aspecto. Lo tuvimos en cuenta porque pues obviamente no se puede partir sin... [P 9:2 (7-7)].*

*...nosotros pues tuvimos una cercanía, y en malla curricular, elaboración de malla curricular nosotros también vimos ese aspecto. Lo tuvimos en cuenta porque pues obviamente no se puede partir sin... [P 9:5 (13-13)].*

Las concepciones relacionadas con el conocimiento de la legislación de la convivencia escolar (Código CFCEE-LG) y abordaje en las clases del programa, según el estudiante PDJ, fue relacionado más con la activación de los conductos regulares, debido proceso y el conocimiento de los manuales de convivencia, que con las leyes que regulan la convivencia escolar; sin desconocer su importancia y relación con ella.

*...Bueno digamos que el diálogo con los estudiantes, el poder de la escucha al estudiante, saber activar digamos en su momento los distintos conductos regulares que se deben realizar de acuerdo, digamos, al conflicto escolar que se esté atravesando... [P 9:1 (5-5)].*

*...de acuerdo al manual de convivencia de los colegios es pertinente que los profesores sepan llevar esos debidos procesos de acuerdo con las instancias. Pues, de hecho, estos problemas han generado demandas y este tipo de cosas no se deben asumir de una manera muy coloquial sino que todo debe hacerse respecto a un procedimiento... [P 9:6 (16-16)].*

La utilización de casos para estudiar problemáticas convivenciales durante las clases (Código CFCEE-AC) fue fundamental en alguna asignatura del programa.

*...enfocaban casos muy concretos de situaciones que se estaban dando alrededor del aula con respecto a esas problemáticas que se dan y que, pues, en algún momento dado nosotros tenemos que reflexionar y analizar sobre ellas... [P 9:3 (9-9)].*

Las concepciones sobre el manejo de problemas convivenciales por medio de sanciones y castigos (Código CPCEE-SC) deben, a criterio del estudiante DPJ, utilizarse cuando las faltas lo ameriten, aunque consideras los antecedentes de los estudiantes del caso estudiado en la entrevista.

*...sí, porque eso también se tienen que reevaluar en su respectivo momento, puede ser que alguno de ellos no haya tenido nunca un llamado de atención, o pueda que sí, o pueda que alguno de ellos ya haya estado en estancias de sanciones de compromisos de ir a comités de convivencia... [P 9:9 (20-20)].*

*...Pues precisamente eso, precisamente revisar los antecedentes que hay de cada uno de los estudiantes y pues en un consejo de profesores revisarse, en un consejo directivo mirar, en un consejo de convivencia mirar que es lo más oportuno para cada uno de los estudiantes dependiendo pues de sus antecedentes... [P 9:10 (22-22)].*

El conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar (CPCEE-CL) es de gran importancia porque son de responsabilidad del docente, y además la obligatoriedad de su cumplimiento, según el estudiante PDJ.

*...independientemente de los decretos, de las normas, hay unos principios en la ley de infancia y adolescencia y en otras de ellas que favorecen siempre al menor*

*y que pues uno como adulto tiene que llevar la responsabilidad de los estudiantes... [P 9:12 (28-28)].*

*...Sin embargo por encima de cada ley que hay en cada colegio está la constitución, y también hay unas normas que favorecen a cualquier tipo de persona independientemente su raza, su ideología, su pensamiento, su escogencia de género o lo que sea, que deben ser respetadas porque se está mirando es a la persona como tal... [P 9:13 (30-30)].*

Sin embargo, el estudiante PDJ reconoce el poco conocimiento de la legislación en materia de convivencia escolar (Código CPCEE-DL), pero se manifiesta preocupado por la necesidad de su actualización al respecto, mientras tanto ha recurrido a la remisión de los casos, para no verse involucrado.

*...Ley 1620 que posteriormente se reglamentó a través del Decreto 1965, que se han denominado la ley de convivencia escolar. ¿Conoce usted estas normas? ...Muy someramente... [P 9:11 (23-24)].*

*...Si fuese el docente pues yo simplemente llevaría el caso directamente, rápidamente a orientación; porque pues uno como docente no debe involucrarse en estos temas que pueden ameritar cosas legales... [P 9:8 (18-18)].*

#### **4.3.4. Estudiante PDI**

El estudiante ya ha desarrollado su práctica docente, como requisito de su formación como futuro docente.

La Tabla 21 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total de 14.

Tabla 21. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDI.

<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		<b>FRECUENCIA</b>
CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	2
CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar	2
CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	1
CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	1
<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del diálogo y la reflexión	3
CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	1
CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	2
CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	1
	<b>TOTALES</b>	<b>14</b>

Las concepciones sobre tipos de violencia (Código CFCEE-VE) están presentes en la entrevista con el estudiante PDI, en cuanto se refiere a agresiones.

*...caso de agresión, de los mismos estudiantes y de estudiantes a docentes... [P 10:5 (17-17)].*

*...pérdida del respeto... [P 10:7 (17-17)].*

La utilización de casos de estudio en el caso de convivencia (Código CFCEE-AC) en el transcurso del programa se presentó, según el estudiante PDI en alguna asignatura de su formación, relacionado con discutir y plantar soluciones, basados en las normas.

*...la profe, y ella nos planteaba que allá le llegaban, pues, todos estos casos de denuncia, de problemáticas y pues como con nombres, autores y con todo nos planteaba los ejemplos... [P 10:4 (13-13)].*

*...solución a esos casos o que la pudiéramos generar, siempre basados desde la norma y desde la ley... [P 10:3 (11-11)].*

Con relación a las asociaciones de la convivencia con otros temas (Código CFCEE-OT), el estudiante PDI expresó la relación en otra de sus asignaturas del programa que tiene que ver con las electivas que los estudiantes pueden inscribir, en este caso de resolución de conflictos.

*...Si claro, alguna, el sexto semestre manejo una asignatura que se llama resolución de conflictos en el aula... [P 10:1 (7-7)].*

Frente al conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar (Código CFCEE-LG) el estudiante PDI manifiesta su conocimiento desde la ley de infancia y adolescencia.

*...conflictos de agresión, conflicto de estudiantes a docentes, algunos eran de entre familias y como nosotros tenemos que abordar esas problemáticas de la*

institución, desde el código de infancia y adolescencia, entonces, como nos podíamos regir desde este elemento... [P 10:2 (9-9)].

Con respecto al manejo de los problemas de convivencia por medio del diálogo y la reflexión (Código CPCEE-DR) y analizando el caso propuesto, expresa en la entrevista el estudiante PDI que debe observarse un proceso en orientación y recurriendo al diálogo entre las partes afectadas.

*...debe tener o debe presentar un proceso ya de orientación más riguroso... [P 10:9 (20-20)].*

*...creo que como más un caso de tolerancia y de mirar cómo se puede resolver las problemáticas ya no llevándola al caso de las agresiones físicas, sino se puede solucionar hablando... [P 10:10 (22-22)].*

*...para la solución de estos casos y pues creo que lo esencial y lo primero es dialogar entre los estudiantes mirar que está pasando, si ya de pronto no se soluciona, entonces, ya con llevarlos a la orientación... [P 10:12 (24-24)].*

Con relación al conocimiento de la legislación escolar (Código CPCEE-CL), es evidente que el conocimiento que tiene de ella el estudiante PDI, se relaciona con el conducto regular y la remisión pero no de más protocolos o procedimientos.

*...me tocó evidenciar como un estudiante agredía verbalmente al profesor y, pues, este caso ya después se pasó a coordinación y se siguió el conducto y el proceso disciplinario... [P 10:6 (17-17)].*

*...creo que de pronto uno como profesor o como parte de la institución creo que uno debe seguir un conducto regular... [P 10:11 (24-24)].*

El desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar (Código CPCEE-DL) es manifiesto en el estudiante PDI.

...la Ley 1620 del año 2013, y el Decreto Reglamentario 1965 que se llama en el vocabulario corriente la Ley de Convivencia Escolar. ¿Conoce usted estas normas?... Muy poco... [P 10:14 (29-30)].

#### 4.3.5. Estudiante PDM

La estudiante ya ha desarrollado su práctica docente, como requisito de su formación como futuro docente.

La Tabla 22 muestra la frecuencia de los códigos identificados en la entrevista, en total de 6.

Tabla 22. Total frecuencia por códigos en la entrevista al estudiante PDM.

<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL ESTUDIANTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		<b>FRECUENCIA</b>
CFCEE-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	0
CFCEE-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	2
CFCEE-AC	Análisis de casos de convivencia escolar	0
CFCEE-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	1
CFCEE-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	0
<b>CONCEPCIONES DEL ESTUDIANTE SOBRE LA PRÁCTICA EN CONVIVENCIA ESCOLAR. ANÁLISIS DE CASO DE ESTUDIO</b>		
CPCEE-FG	Concepciones de la gravedad de la falta en el caso de estudio	1
CPCEE-FL	Concepciones sobre la levedad de la falta en el caso de estudio	0
CPCEE-DR	Manejo de problemas convivenciales por medio del	1

	diálogo y la reflexión	
CPCEE-SC	Manejo de problemas convivenciales por medio de sanción y castigo	0
CPCEE-CL	Conocimiento de legislación sobre convivencia escolar	0
CPCEE-DL	Desconocimiento de la legislación sobre convivencia escolar	1
	TOTALES	6

Las concepciones sobre convivencia de la estudiante PDM, están relacionadas con los tipos de violencia (Código CFCEE-VE), como agresividad, incluso desde su experiencia personal en su práctica docente y otros como el bullying y el consumo de drogas.

*...les dije que se pararan y dijeran su nombre y saber si les gustaba la materia de Sociales y la chica no se quería parar entonces le dije como por favor póngase de pie y ella me dijo ¡no profe no quiero ponerme de pie!, y ¿qué va hacer?, entonces ahí es cuando uno dice ¿qué hago?, pero pues ya uno actúa ahí como con lo que uno cree y ya... [P 11:2 (15-15)].*

*...El bullying, el bullying está muy presente en los estudiantes, el consumo de drogas... [P 11:3 (17-17)].*

En las asociaciones con otros temas a la convivencia escolar (Código CFCEE-OT), la estudiante PDM se refiere a la influencia del contexto en el que viven los escolares y su propia vida.

*...como cosas que les afecten en su contexto y en su vida personal... [P 11:1 (7-7)].*

En el análisis del caso propuesto en la entrevista, la estudiante PDM manifiesta con relación a la gravedad de las faltas (Código CPCEE-FG) la manera como los estudiantes se involucran en problemas y se agrandan en vez de solucionarse, y eso es grave.

*...Bueno, las califico como graves, ya que por parte de Belarmino no era que llegara a esa acción de tocarle la cola a su compañera, porque no se hace; de María seguir...o sea llevó las cosas al otro extremo... [P 11:4 (21-21)].*

En la intervención frente a los problemas convivenciales, la estudiante PDM considera las vías alternativas para la solución de los conflictos (Código CPCEE-DR) en vez de recurrir a medidas extremas.

*...tomaría las tres partes igual, que me den su opinión y tratar de resolver todos los problemas sin llevarlo a una demanda, ni cosas más grandes, sino que quede, pues, en el colegio y que se relacionen mejor los compañeros, y que no se siga llevando este trato... [P 11:5 (25-25)].*

Finalmente, con respecto al conocimiento de la legislación sobre convivencia escolar, la estudiante PDM manifiesta su desconocimiento de las normas (Código CPCEE-DL).

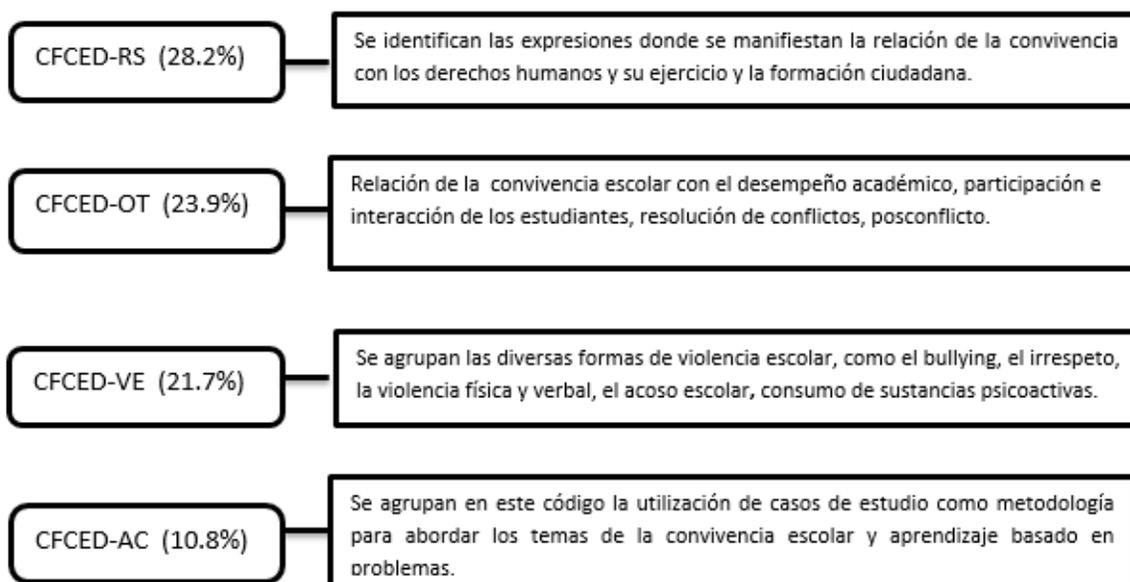
*...La Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965 que también se conoce como la ley anti-bullying o la ley de convivencia escolar, ¿conoces esas normas?*

*No, no las conozco... [P 11:6 (30-31)].*

#### 4.4. Análisis de relaciones entre las frecuencias de los códigos

##### 4.4.1. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los docentes, referente a las concepciones formales

A continuación, se presenta la Figura 1 que identifica los códigos con frecuencias más altas referidas a las concepciones formales sobre convivencia escolar que tienen los docentes CFCED, se ha tomado los porcentajes superiores al 10%, por considerar que son los más representativos de las concepciones, dichos códigos y su significados son:



**Figura 1** Códigos con frecuencia más alta de las concepciones formales de los docentes sobre convivencia escolar

Con los resultados anteriores, se elabora la Figura 2, en la que se organiza el contenido de los códigos y su sistema de relaciones.

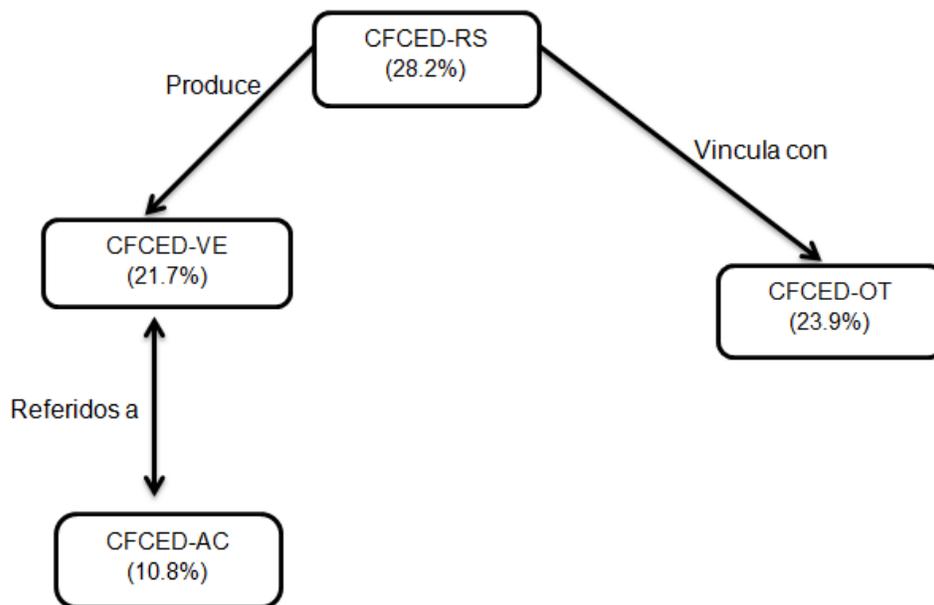


Figura 2. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones formales de convivencia escolar en docentes.

En el análisis de frecuencias, es significativamente más alta la concepción de la convivencia escolar asociada a la relación entre sujetos (CFCED-RS; 28.2%) y que se vincula con otros aspectos como puede ser los derechos humanos y la ciudadanía (CFCED-OT; 23.9). De igual forma se establece una correspondencia donde las relaciones entre sujetos (CFCED-RS; 28.2%), en varios casos, producen violencia en sus diferentes manifestaciones como el irrespeto, la agresión física y verbal, el ciberbullying, entre otras manifestaciones (CFCED-VE; 21.7%), y estas a su vez están referidas a los casos de estudio y viceversa (CFCED-AC; 10.8%)

#### 4.4.2. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los estudiantes, referente a las concepciones formales

A continuación, se presenta la Figura 3 que identifica los códigos con frecuencias más altas referidas a las concepciones formales sobre convivencia escolar que tiene los estudiantes CFCEE, se ha tomado los porcentajes superiores al 10%, por

considerar que son los más representativos de las concepciones, dichos códigos y sus significados son:

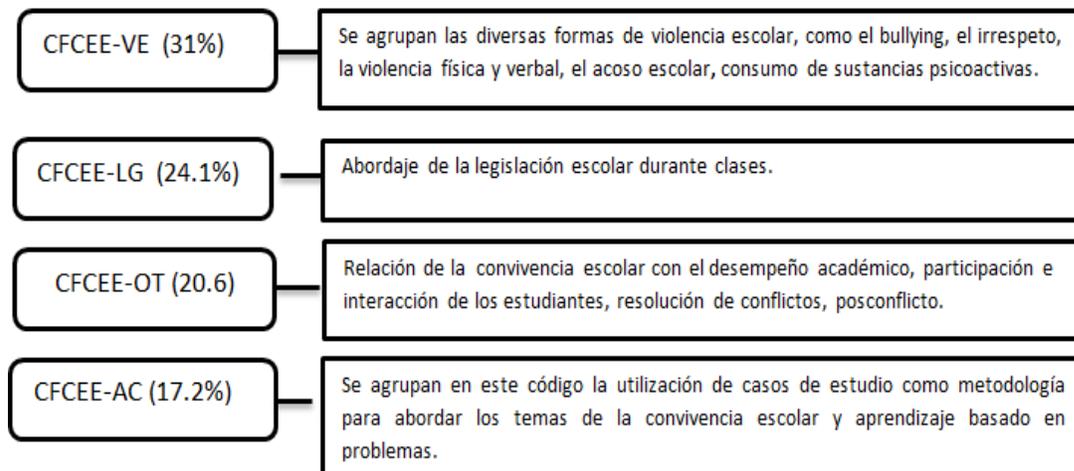


Figura 3. Códigos con más alta frecuencia en concepciones formales sobre convivencia escolar en estudiantes.

Con los resultados anteriores, se elabora la Figura 4, en la que se organiza el contenido de los códigos y su sistema de relaciones.

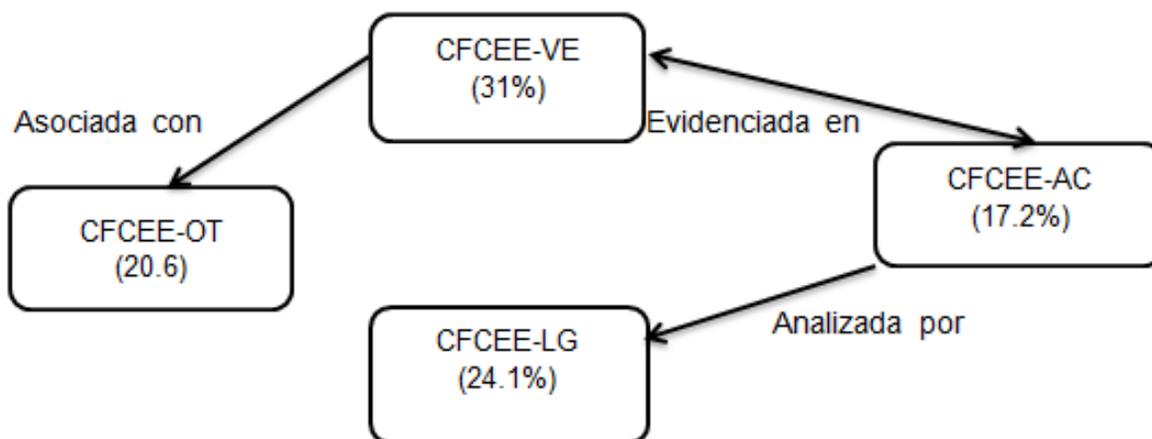


Figura 4. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones formales de convivencia escolar en estudiantes.

En el análisis de las frecuencias de las concepciones de los estudiantes se presenta la más alta frecuencia en las concepciones formales sobre convivencia escolar relacionada con la violencia escolar (CFCEE-VE; 31%), en fenómenos

muy reiterados de violencia verbal y física, irrespeto, bullying y cyberbullying, consumo de sustancias psicoactivas, que a su vez están relacionados con otros aspectos de la convivencia como el rendimiento académico, participación e interacción de los estudiantes, conflicto y posconflicto (CFCEE-OT; 20.6%).

De otra parte, la identificación de la convivencia escolar con la violencia escolar (CFCEE-VE; 31%) guarda una doble relación de evidencia con el análisis de caso (CFCEE-AC; 17.2%), es decir, que el caso de estudio evidencia los problemas de la convivencia escolar, como la violencia escolar se ve reflejada en el caso que se presentó para su análisis y realizada con aplicación a la legislación (CFCEE-LG, 24.1%)

#### **4.4.3. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los docentes, referidos a la práctica**

A continuación, se presenta la Figura 5 que identifica los códigos con frecuencias más altas referidas a las concepciones de la práctica sobre convivencia escolar que tiene los docentes CPCED, se ha tomado los porcentajes superiores al 10%, por considerar que son los más representativos de las concepciones, dichos códigos y sus significados son:

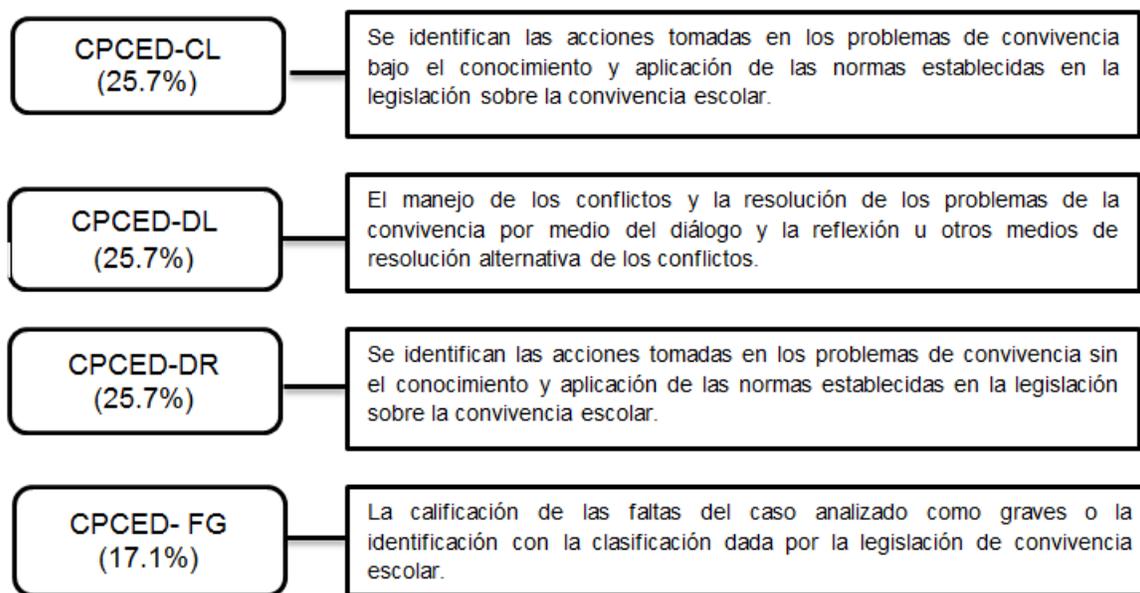


Figura 5. Códigos con más alta frecuencia en concepciones de la práctica sobre convivencia escolar en los docentes.

Con los resultados anteriores, se elabora la Figura 6, en la que se organiza el contenido de los códigos y su sistema de relaciones.

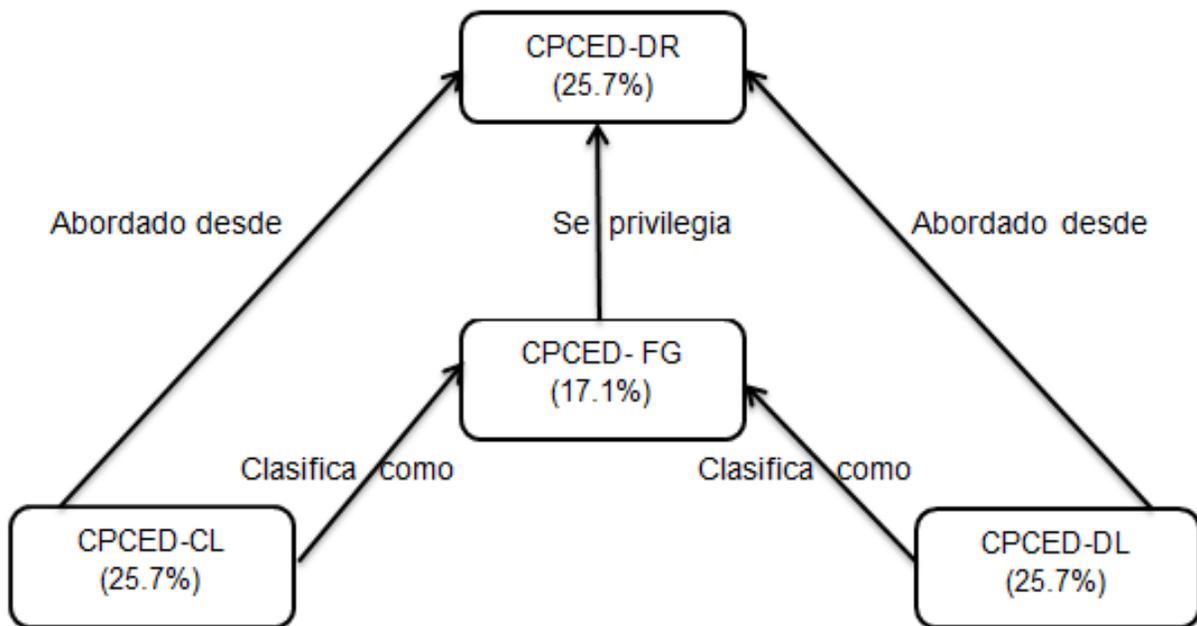


Figura 6. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones de la práctica de convivencia escolar en docentes.

En el análisis de frecuencias de la práctica en convivencia escolar de los profesores (CPCED) se evidencia que, al abordar el caso de estudio, hay una igual distribución de los que lo hacen desde el conocimiento de la legislación (CPCED-CL: 25.7%) en materia de convivencia escolar y quienes lo hacen desde el desconocimiento de ella (CPCED-DL; 25.7%).

De la misma manera, es llamativo encontrar que hay una igual identificación de la gravedad de las faltas (CPCED-FG; 17.1%), expuestas en el caso estudiado, tanto desde el conocimiento y aplicación de lo determinado en la legislación como quienes lo hacen desde el desconocimiento. Pero los dos aspectos más significativos de este análisis son: primero, que el diálogo y la reflexión se privilegian, por parte de los profesores, como la manera de abordar los casos de violencia escolar (CPCED-DR; 25.7%), como los reflejados en el caso de estudio; no así por los medios del castigo o la sanción que no registra ninguna frecuencia (CPCED-SC; 0%), y que por tal motivo aparece la Tabla 5, para hacer énfasis en esta situación.

#### 4.4.4. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de los estudiantes, referidos a la práctica

A continuación, se presenta la Figura 7 que identifica los códigos con frecuencias más altas referidas a las concepciones de la práctica sobre convivencia escolar que tiene los estudiantes CPCEE, se ha tomado los porcentajes superiores al 10%, por considerar que son los más representativos de las concepciones, dichos códigos y sus significados son:

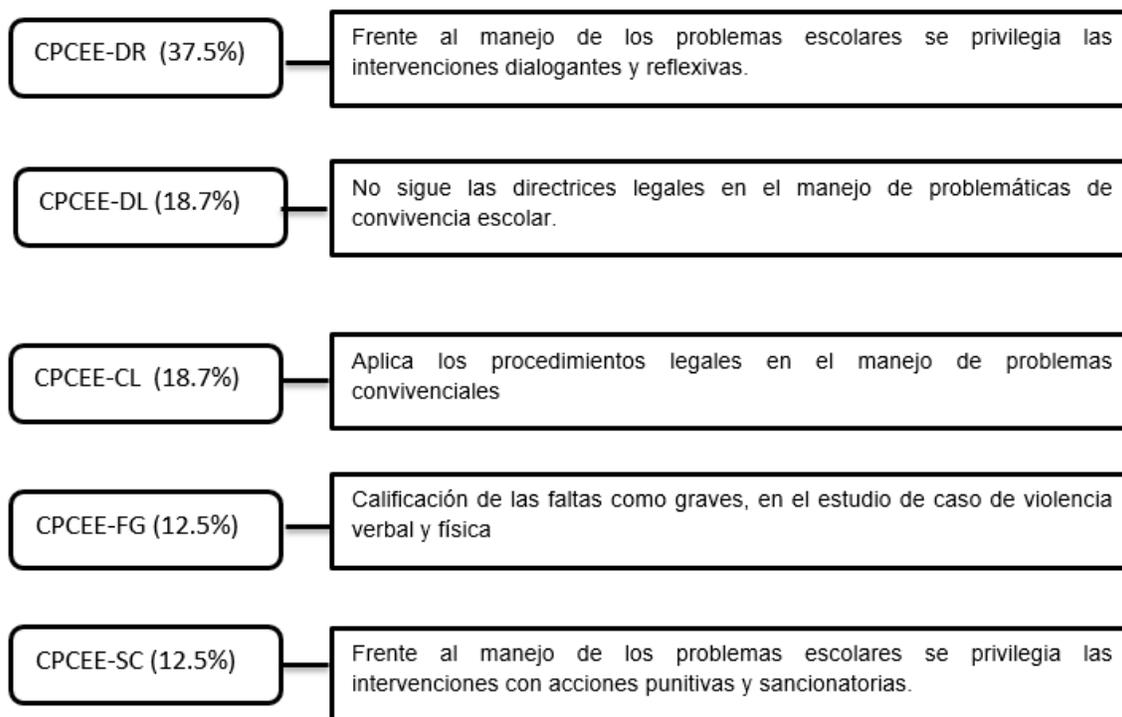


Figura 7. Códigos con más alta frecuencia en concepciones de la práctica sobre convivencia escolar en los estudiantes.

Con los resultados anteriores, se elabora la Figura 8, en la que se organiza el contenido de los códigos y su sistema de relaciones.

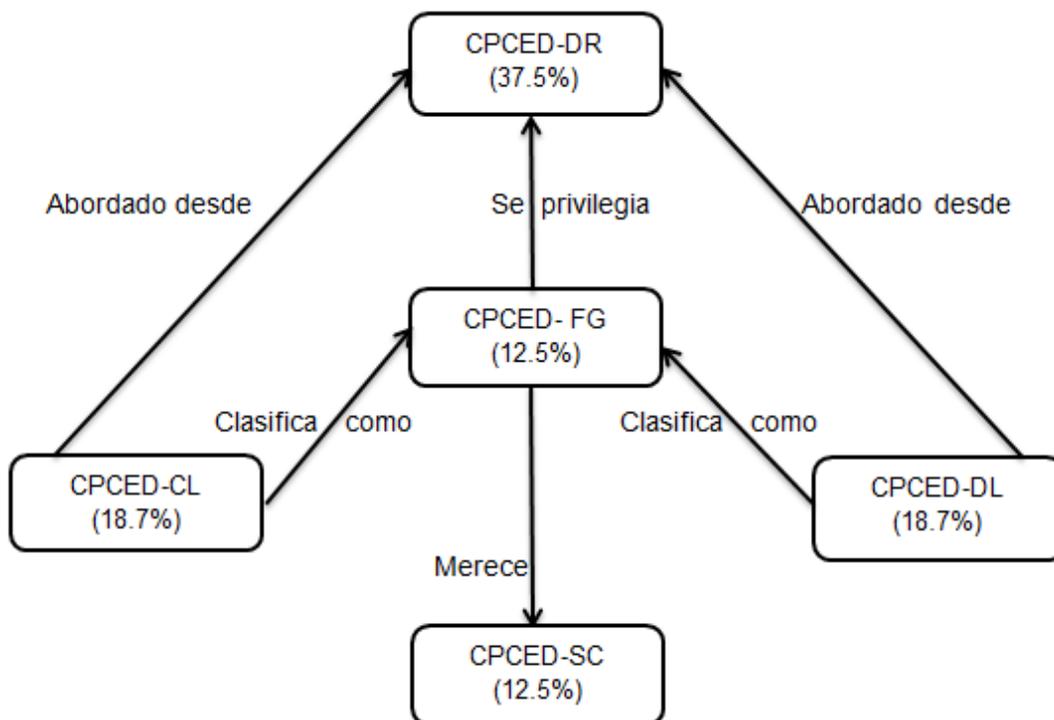


Figura 8. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones de la práctica de convivencia escolar en estudiantes.

En el análisis de frecuencias de la práctica en convivencia escolar de los estudiantes se evidencia que, al abordar el caso de estudio, hay una igual distribución de los que lo hacen desde el conocimiento de la legislación (CPCEE-CL; 18.7%), en materia de convivencia escolar, y, quienes lo hacen desde el desconocimiento de ella (CPCEE-DL; 18.7%).

De la misma manera, es llamativo encontrar que hay una igual identificación de la gravedad de las faltas (CPCEE-FG; 12.5%), expuestas en el caso estudiado, tanto desde el conocimiento y aplicación de lo determinado en la legislación como quienes lo hacen desde el desconocimiento. Pero los dos aspectos más significativos de este análisis son: primero, que el diálogo y la reflexión se privilegian (CPCEE-DR; 37.5%), por parte de los estudiantes, como la manera de abordar los casos de violencia escolar, como los reflejados en el caso de estudio; pero, hay un porcentaje significativo que considera que las faltas, abordadas en el

caso de estudio, ameritan el castigo o la sanción (CPCEE-SC; 12.5%). De igual manera es importante resaltar que no se registra ninguna frecuencia que clasifique las faltas, del caso de estudio, como leves (CPCEE-FL; 0%), como se muestra en la Tabla 5.

#### **4.4.5. Análisis de relaciones con las frecuencias más altas de los códigos de las concepciones formales y de la práctica en convivencia de los docentes y estudiantes**

A continuación, se presenta la Figura 9 que identifica los códigos con frecuencias más altas referidas a las concepciones formales sobre convivencia escolar que tiene los docentes (CFCED) y estudiantes (CFCEE) y sobre concepciones de la práctica en convivencia escolar de docentes (CPCED) y estudiantes (CPCEE). Se ha tomado los porcentajes superiores al 20%, por considerar que son los más representativos de las concepciones, dichos códigos y sus significados son:

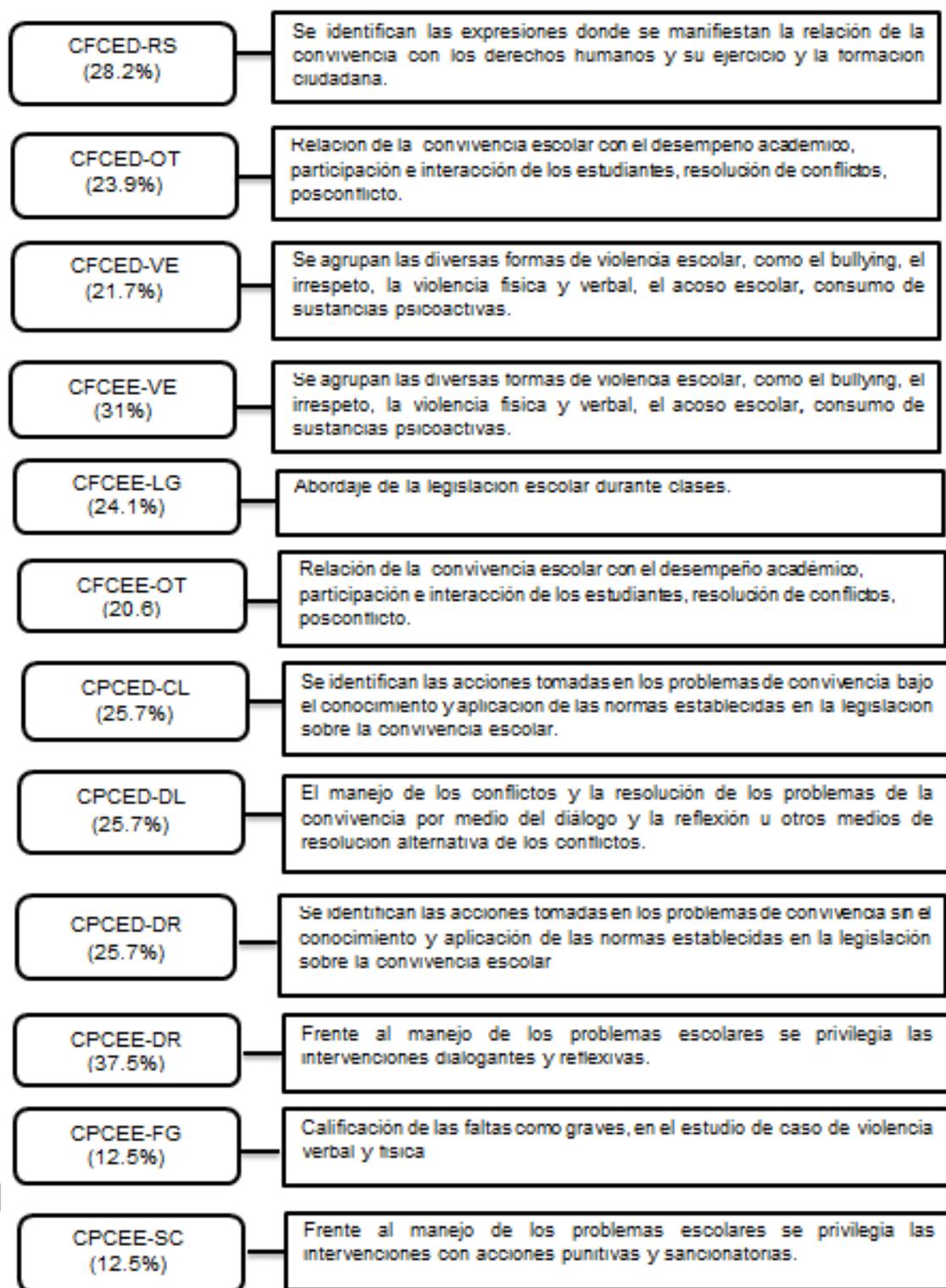


Figura 9. Códigos con más alta frecuencia en concepciones formales y de la práctica sobre convivencia escolar en los docentes y estudiantes.

Con los resultados anteriores, se elabora la Figura 10, en la que se organiza el contenido de los códigos y su sistema de relaciones.

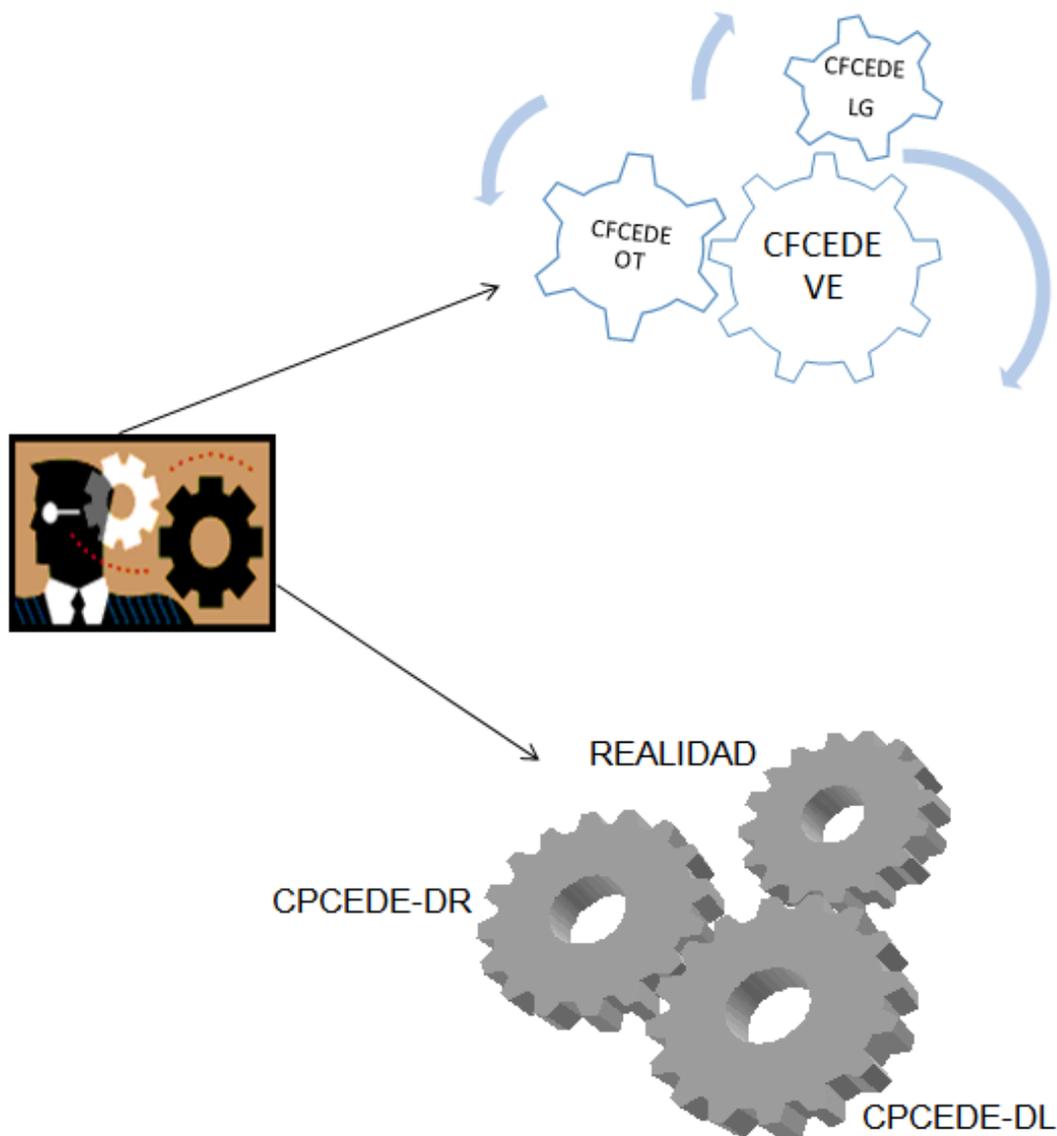


Figura 10. Relaciones entre códigos con más alta frecuencia sobre concepciones formales y de la práctica de convivencia escolar en los docentes y estudiantes.

A manera de síntesis del análisis, se evidencia una sincronía en lo referente a las concepciones de docentes y estudiantes alrededor del tema de la violencia escolar (CFCEDE-VE), pero, no así, con relación al manejo de ella ajustado a la concepción y conocimiento de la legislación actual en la materia (CFCEDE-LG). De igual forma, en la práctica de la convivencia escolar hay identidad de criterio frente a la manera como se deben abordar los problemas de convivencia por medio del diálogo y reflexión (CPCEDE-DR), como medios alternativos frente a sanciones o castigos, sin embargo, también hay distanciamiento en lo referente a la aplicación de las normas vigentes para el manejo de la convivencia escolar (CPCEE-DL).

## CAPÍTULO 5

### CONCLUSIONES

En este capítulo se desarrolla una reflexión sobre los resultados obtenidos en este estudio, especialmente valorando e interpretando los datos que de la investigación se lograron obtener. De la misma manera se presentan las conclusiones más relevantes a las que se llegaron, entendiendo las limitaciones propias del presente estudio, como fue la de circunscribirse a las asignaturas referidas al campo de la didáctica, la pedagogía y la práctica y no en otros campos y temáticas de las demás asignaturas del plan de estudios de la licenciatura.

Es importante recordar que el objetivo principal de esta investigación ha sido el de *Analizar las concepciones que docentes y estudiantes, del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la UAN, tienen frente al manejo de la convivencia escolar, en relación con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*

A lo largo de este estudio se ha podido realizar un acercamiento a las concepciones que tiene los docentes y estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN, en relación a lo que piensan, creen y asumen como convivencia escolar. La primera conclusión de la investigación muestra lo compleja que es la interpretación de las concepciones que están en el abordaje de este tema y la necesidad de profundizar en ella, evidenciada en la dispersión en las concepciones registradas por medio de las entrevistas que da cuenta de las diferentes formas de abordar el tema de convivencia escolar entre los diversos participantes.

Prueba de lo anterior se muestra en los registros de frecuencia que se presentan a continuación, en varios de los grupos de códigos analizados. El código CFCED-

RS, concepciones formales sobre convivencia escolar de los docentes, referido a la relación entre sujetos, muestra una frecuencia de 13 referidas a derechos humanos, ejercicio y formación ciudadana. De la misma forma en CFCED-OT y CFCEE-OT concepciones de los docentes y de estudiantes, respectivamente, sobre convivencia escolar asociadas a otros temas, muestran una frecuencia de 11 y de 6, respectivamente, lo que indica que se relaciona con diversos temas o aspectos, como son la relación de la convivencia escolar con el desempeño académico, participación e interacción de y docentes, resolución de conflictos, postconflicto, entre otros. En juntos casos se identifica con lo afirmado por Carbajal (2013) unos están referidos a la convivencia escolar como una forma restringida orientada al control de los conflictos escolares y otros de forma amplia identificada con una concepción de convivencia democrática, en el caso de este estudio relacionándolo con temas como derechos humanos, ciudadanía, entre otros.

Para el cumplimiento del objetivo general se plantearon cinco objetivos específicos:

1. *Identificar las concepciones de seis docentes del programa de Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*

En el desarrollo de las entrevistas se encuentran temas recurrentes en el abordaje de la convivencia escolar relacionados especialmente en CFCED-RS (frecuencia 13) concepciones sobre convivencia escolar de los docentes, definidas como la relación entre sujetos, por una parte, y por otra, con las concepciones sobre convivencia escolar relacionadas con conflictos y su resolución, competencias ciudadanas, educación en derechos humanos, referidas en CFCED-OT (frecuencia 10). Esta situación permite identificar que la convivencia escolar se piensa desde concebirla como interrelación entre sujetos que conviven en

armonía, con énfasis en el respeto por los derechos humanos y la formación ciudadana.

Es importante resaltar que se muestra el interés y la preocupación por la conflictividad que la convivencia escolar, representada en CFCED-VE, sobre concepciones de convivencia escolar de los docentes relacionada a la violencia escolar en diversas manifestaciones, con una frecuencia de 10, siendo las más señaladas en este estudio, la agresión verbal y física, el bullying, el consumo de drogas psicoactivas, el pandillismo y la falta de respeto entre otros aspectos.

Lo anterior se puede relacionar con lo que expresan los docentes sobre los grandes retos que tienen en el conocimiento de las causas y factores asociados a la violencia escolar y expresados en las prácticas docentes en CPCED-VE con una frecuencia de 9, así como la necesidad del conocimiento de la legislación en esa materia y registrada con una frecuencia de 9 en las concepciones de la práctica sobre convivencia escolar de los docentes, identificadas con CPCED-LG.

En la resolución de conflictos se refleja de manera muy significativa la tendencia del uso del diálogo y la reflexión, CFCED-DR, como medios de intervención en la solución de los conflictos (frecuencia 9), por encima de las sanciones y el castigo CPCED-SC, que no registra ninguna aceptación. En este sentido, se destaca el papel de conciliador y mediador de la escuela en concordancia con el rol pedagógico del docente, como agente responsable de la formación de los estudiantes.

Es importante resaltar que los artículos 42, 43 y 44 del Decreto Reglamentario 1965 de 2013, establecen una serie de protocolos y acciones, que deben ser realizadas por los docentes, en concordancia con la clasificación de las situaciones establecidas en el mismo decreto, y que implican, no solo el conocimiento de las normas, sino una correcta aplicación de tales formalismos. De

lo contrario, el artículo 47 establece la responsabilidad de los funcionarios que incurrieron por extralimitación u omisión de sus funciones.

Los docentes participantes de este estudio, tienen un ambiguo conocimiento de la Ley de Convivencia Escolar, CPCEE-DL, registrando una frecuencia de 9, y de las implicaciones legales que tiene el incumplimiento de estas normas y por lo tanto en circunstancias reales, como en las hipotéticas (como el análisis del caso propuesto para tal fin en la entrevista) no las cumplen, poniendo en riesgo su profesión en términos de la aplicación del régimen disciplinario y las acciones legales a que hubiere lugar si se presentan quejas o reclamos frente a su actuación sin la observancia de los protocolos y normas de la ley. En algunos casos, los docentes, especialmente, asocian esta normatividad de la convivencia escolar con otras normas como la Ley de Infancia y adolescencia o simplemente a la observancia del denominado “conducto regular”, que en la práctica no siempre se sabe que es y que no siempre está establecido en concordancia con las normas mencionadas y de las normas de los manuales de convivencia.

*2. Analizar los contenidos programáticos (syllabus) de los seis docentes participantes de las entrevistas, frente al manejo teórico y práctico que le están dando al tema de la convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*

Para conseguir este objetivo se hizo una revisión de documentos relacionados con las competencias establecidas en los syllabus (contenidos programáticos), como son el Proyecto Educativo del Programa y el Documento sobre Competencias de la Facultad de Educación y de los núcleos problémicos establecidos. Esta revisión fue complementada con la realización de entrevistas a los docentes donde se pudo comparar lo planteado en su syllabus y lo manifestado en la entrevista. Se encuentra que lo manifestado en la entrevista permite establecer que no siempre

el discurso pedagógico de la convivencia escolar es claro en los desarrollos propuestos en los documentos.

En los aspectos metodológicos establecidos en los syllabus (contenidos programáticos) es escasa la alusión a utilizar el análisis de casos como recurso didáctico de aprendizaje, CFCEA-AC, frecuencia 1, sin embargo quienes lo utilizan, aun cuando no esté explícito en el syllabus, reconocen la importancia que tiene como medio de análisis que permita a los docentes en formación tener elementos de juicio en los eventos de presentarse situaciones conflictivas en el aula de clase. Igualmente, los estudiantes, en CFCEA-AC, frecuencia de 5 reconocen el valor de esta estrategia.

En general, en los syllabus (contenidos programáticos) analizados hay muy poca alusión al tratamiento de aspectos o temas relacionados con la convivencia escolar y por lo tanto su abordaje en clase es igualmente escaso.

*3. Identificar las concepciones de cinco estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN en la asignatura práctica docente sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.*

En el análisis de los datos obtenidos con las entrevistas con los estudiantes, hay una frecuencia significativa de alusiones a los temas de las problemáticas como el bullying, la violencia verbal y física, el consumo de drogas, CPCEA-VE, frecuencia 9, entre otros problemas, que más se presentan en la escuela y que afectan a la convivencia escolar.

En los casos presentados en el desarrollo de su práctica docente hay una marcada tendencia a considerar el uso de mecanismos pedagógicos de reflexión y diálogo, CPCEA-DR, frecuencia 12, como alternativas de solución a los

problemas. De manera consecuente, en el pensamiento expresado por los estudiantes, referido al manejo de las faltas, se considera que las sanciones y castigos, CPCEE-SC, frecuencia 4, deben ser utilizados de manera muy prudente y siempre cuestionan el valor formativo que puedan tener. Esto permitió reconocer que los estudiantes conciben el rol formativo que tiene el docente en el manejo de la convivencia escolar.

Con relación al conocimiento de la legislación escolar, CPCEE-CL, frecuencia 7, los estudiantes piensan que es importante su conocimiento, pero es claro que hay vacíos en estos temas, porque a lo largo de su carrera ha sido poca la información y formación en este aspecto. Es claro, de otra parte, que los estudiantes valoran el estudio de casos de convivencia, CFCEE-AC, frecuencia 5, al interior de las asignaturas para un mejor acercamiento a la futura problemática que van a enfrentar en su práctica docente (cuando no han tenido experiencia como docentes) o para poner en consideración sus propias experiencias (en los casos de estudiantes con experiencia docente) lo que permite entender que el análisis de la realidad escolar la consideran importante para su futuro desempeño. Algunos estudiantes manifestaron su preocupación frente a la incapacidad o impotencia que sienten al abordar problemas de convivencia en los ámbitos escolares.

En definitiva, el estudio permitió entender que la convivencia es concebida como un tema importante, tanto para los docentes como para los docentes en formación, y que la escuela y la práctica docente son espacios, igualmente importantes, para el desarrollo de próximas investigaciones que puedan profundizar en torno a la problemática de la convivencia y su adecuado tratamiento, especialmente en el marco de la Ley de Convivencia Escolar dado su poco estudio y aplicación en el espacio escolar, y más cuando el ambiente escolar registra un grado alto de conflictividad y exige la acción de las instituciones y sus docentes.

Es importante resaltar que se puede concluir que en el espacio formativo de los futuros licenciados faltan elementos teórico-prácticos, que permitan tener un desempeño competente en materia del manejo de la convivencia escolar, dadas las circunstancias por las que atraviesa la escuela colombiana hoy.

*4. Analizar las relaciones de los códigos con frecuencia más alta en las concepciones de los docentes y los estudiantes.*

El análisis de relaciones permitió conocer los códigos de mayor frecuencia tanto en docentes como estudiantes. Con respecto a las relaciones en las concepciones de docentes se pudo establecer que hay una marcada relación entre la concepción de la convivencia escolar como la relación entre sujetos (CFCED-RS) con aspectos relacionados con otros temas específicos (CFCED-OT) como los derechos humanos, la ciudadanía, rendimiento académico y conflicto; así como con los principales problemas de la convivencia escolar (CFCED-VE) como violencia verbal y física, bullying, consumo de sustancias psicoactivas, entre otros, referidos también en el estudio del caso presentado en la entrevista.

En las concepciones de los docentes sobre la práctica de la convivencia escolar, la relación más significativa se presenta entre la resolución de casos de conflicto escolar, con conocimiento de la legislación de la convivencia escolar (CPCED-LG) o su desconocimiento (CPCED-DL), con la preferencia a abordar los conflictos por medio del diálogo y la reflexión (CPCED-DR) como medios alternativos frente al castigo o la sanción (CPCED-SC).

En el caso de los estudiantes, la relación más representativa en las concepciones de la convivencia escolar es la dad entre la violencia escolar (CFCEE-VE) con otros temas relacionados (CFCEE-OT) como son el del desempeño académico, la ciudadanía, el conflicto, entre otros; y, a su vez, la relación entre la violencia escolar evidenciada en el caso de estudio presentado en la entrevista (CFCEE-AC). En el análisis de las relaciones sobre la práctica en convivencia escolar se

presentó la misma relación que en el caso de los docentes, donde hay un registro de frecuencia igual entre el conocimiento (CPCEE-LG) y el desconocimiento de la legislación (CPCEE-DL) sobre convivencia escolar; pero el privilegiar el manejo de los conflictos por medio del diálogo y la reflexión (CPCEE-DR), frente al manejo por medio de sanciones o castigos (CFCEE-SC).

*5. Analizar las relaciones de los códigos con frecuencia más alta entre las concepciones de los docentes y estudiantes.*

Existe una gran similitud en las concepciones de los docentes y los estudiantes respecto a las concepciones que sobre convivencia escolar se tienen. En forma particular, la manera como se aborda la convivencia desde la perspectiva de los conflictos y la violencia escolar, es muy similar, y, en forma particular cuando se trata de abordar el conflicto, unos y otros (docentes y estudiantes) lo hacen privilegiando la reflexión y el diálogo, lo que nos permite concluir que hay una concepción conciliadora y mediadora en el manejo de la convivencia escolar, y que otros mecanismos como la sanción y el castigo, solo se abordan en caos muy extremos. Esto último se evidenció en la forma como abordaron el caso de estudio analizado en la entrevista.

También se concluye que hay un marcado desconocimiento de la legislación, que en materia de la convivencia existe, y que es preocupante en la medida que, no solamente implica el incumplimiento de la ley, sino, que en términos del rol que desempeñan los docentes y los estudiantes de licenciatura, futuros docentes, es no asumir esas nuevas responsabilidades que la normatividad le asigna a los docentes, en la temática de la convivencia escolar.

Finalmente, se concluye que las concepciones que tienen los docentes y estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales, de la Universidad Antonio Nariño, es restringida ya que se asume desde un aspecto específico, bien sea los

conflictos, por ejemplo, o, los factores asociados a la violencia escolar, y no a una visión amplia que considere de manera holística la convivencia escolar.

## **CAPÍTULO 6**

### **RECOMENDACIONES Y PROSPECTIVA DE FUTUROS ESTUDIOS**

A continuación, se hacen las recomendaciones y prospectivas futuras de la tesis.

Teniendo en cuenta las anteriores conclusiones, se sugiere la necesidad de abordar la discusión, amplia, en torno a las concepciones que tienen los docentes de las licenciaturas que ofrece la UAN, con el propósito de articular acciones tendientes a incorporar estas normas en la formación de los futuros licenciados y que se considera de gran importancia en virtud a la naturaleza y características que revierten los problemas de convivencia escolar, y, a la necesidad de saber afrontarla con un sentido crítico y plantear alternativas de intervención y solución de los conflictos escolares.

En este sentido se recomienda a la Facultad de Educación propiciar espacios académicos que permitan abordar el tema por medio de estrategias como talleres, charlas o seminarios, donde docentes y estudiantes discutan, analicen y propongan formas de incorporación de los aportes que allí se generen al proceso formativo de los estudiantes de las licenciaturas. De igual forma se sugiere poder diseñar un diplomado que pueda ser ofertado a la comunidad educativa en general y que sirva de apoyo a las instituciones educativas para la incorporación y comprensión de las normas vigentes que regulan la convivencia escolar.

Con relación a la responsabilidad, referida en el Artículo 38 de ley, se establece que, en las instituciones educativas, los docentes y directivos docentes en el marco de las funciones asignadas a su respectivo cargo, serán responsables por hacer efectiva la implementación del Sistema (se refiere al Sistema de Convivencia Escolar) al interior de las mismas. La omisión o el incumplimiento de

este deber constituyen una falta disciplinaria y dará lugar a las sanciones previstas por la ley para estos servidores.

Por lo anterior, se recomienda la incorporación de los contenidos de dichas normas y su respectivo análisis en el desarrollo de las asignaturas que se han abordado en esta investigación, o en los diferentes ámbitos que se generen con la reforma curricular de las licenciaturas y que sean pertinentes al tema de la convivencia escolar, por ejemplo, desarrollar una cátedra que involucre la legislación educativa como eje temático o tópico de análisis.

De otra parte, en investigaciones futuras se debe buscar diseñar un proceso formativo que consiga evolucionar las concepciones de los docentes y acercarlas a las expuestas en el marco de la ley y de las necesidades de la escuela. De igual forma dada la coyuntura actual, cuando se discuten los alcances de la reforma curricular planteada por el Ministerio de Educación Nacional, para los programas ofrecidos por las facultades de educación, es una oportunidad de abordar tales problemáticas y hacer los análisis pertinentes para el mejoramiento de la formación de los futuros docentes.

Considero un deber, como formador de formadores, llamar a todos los colegas y a las facultades de educación, a incorporar en sus ejes temáticos el abordaje de estas normas con el fin de generar un análisis crítico y constructivo de la problemática de convivencia escolar, en el marco de las actuales circunstancias por las que atraviesa el país y por el porvenir de las presentes y futuras generaciones en el compromiso de construir un país donde todos, especialmente nuestros niños y jóvenes podamos vivir en paz.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemaný Arrebola, I., Ortiz Gómez, M. del M., Rojas Ruiz, G. y Herrera Torres, L. (2012). Convivencia escolar: percepciones de los profesores de Primaria y Secundaria de la Ciudad A Areiza Bedoya, E., Cano Zapata, A. E., y Jaramillo Roldán, R. (2004). Los manuales de convivencia escolar en la educación oficial en Antioquia. Autónoma de Melilla.
- Arón, A. y Milicic, N. (1999). Clima social escolar desarrollo personal: Un programa mejoramiento Editorial Andrés Bello: Santiago de Chile.
- Banks, J. A. (2005). Democracy and Diversity: Principles and Concepts for Educating Students in a Global Age. University of Washington.
- Barón, T., Caicedo, M., Caicedo, Y. y Rocha, C. (2000). Los comités de convivencia. Pedagogía y saberes, (14-19), 81.
- Bartolomé, M. (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Bartolomé, M., Cabrera, F., Espín, J. V., Marín, M., y Rodríguez, M. (1999). Diversidad y multiculturalidad. Revista de investigación educativa, 17(2), 277-319.
- Blanco, A., Caballero, A., y De la Corte, L. (2005). Psicología de los grupos. Pearson Educación.
- Bonilla, E., y Rodríguez, P. (2000). Manejo de datos cualitativos. In B. E y P. Rodríguez (Eds.), Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales (pp. 243- 310). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma.
- Briceño, J. J. (2013). La argumentación y la reflexión en los procesos de mejora de los profesores universitarios colombianos deficiencia en activo. Aplicación de estrategias formativas sobre ciencia, aprendizaje y enseñanza (Doctoral dissertation, Tesis doctoral).

- Briceño, J. y Benarroch, A. (2013). Concepciones y creencias sobre ciencia, enseñanza y aprendizaje de profesores universitarios colombianos. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 8, 1, 22-39. Recuperado de <http://reiec.sites.exa.unicen.edu.ar/novedades/proximos-articulos>
- Brunner, J., y Elacqua, G. (2003). Informe capital humano en Chile. Santiago: Universidad Adolfo Ibáñez.
- Bonilla, E., y Rodríguez, P. (2000). Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales (pp. 55-63). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma.
- Calvo, G., Rendón, D., y Rojas, L. (2004). Un diagnóstico de la formación docente en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 47, 201-217.
- Carbajal, C. (2013). Convivencia democrática en las escuelas: Apuntes para una reconceptualización. *Revista iberoamericana de Evaluación educativa*, 6(2), 13-35.
- Casassus, J. (2003). La escuela y la (des) igualdad. Lom Ediciones.
- Castro, L., Sánchez, M. I., y Sánchez, J. (2015). El rol del profesorado en el manejo de la violencia escolar. *VialInveniendi Et Iudicandi*, 9(1).
- Chaux, J., Lleras, J. y Velásquez, A. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula; una propuesta de integración a las áreas académicas. Ministerio de Educación Nacional.
- Chaux, E. (2011). Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco investigaciones en violencia escolar. *Psykhé* (Santiago), 20(2), 79-86.
- Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Taurus.
- Chaux, E. (2013). Violencia escolar en Bogotá: avances y retrocesos en 5 años. Documento de Trabajo EGOB, 5.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. y Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers college record*, 111(1), 180-213.

- Del Rey, R., y Ortega, R. (2008). Bullying en los países pobres: prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. *International Journal of Psychology and psychological therapy*, 8(1), 39-50.
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., y Stavenhagen, R. (1997). La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno. Unesco.
- Dewey, J. (1938). Education and experience. Dewey, J. (1986, September). Experience and education. In *The Educational Forum* (Vol. 50, No. 3, pp. 241-252). Taylor y Francis Group.
- Duarte, J. (2005). Comunicación y Convivencia Escolar en la Ciudad De Medellín. *Revista Iberoamericana de Educación* No. 37. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Edelwich, J., y Brodsky, A. (1980). Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions (Vol. 1). New York: Human Sciences Press.
- Esteve J. (2004). La formación del profesorado para una educación intercultural. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 56(1), 95-115.
- Fierro Evans, M. (2013). Convivencia inclusiva y democrática: Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica*, (40), 01-18.
- Flecha, J y Puigvert L. (2010). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 11-20.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación educativa. Madrid: Paideia.
- García, C. (2011). La profesión docente en momentos de cambios. ¿Qué nos dicen los estudios internacionales? *Participación educativa*, (16), 49-68.
- Garretón, M. (2013). Cultura y democratización en Chile. Los nuevos desafíos. *Comunicación y medios*, (27), Pág.13.
- Ghiso, A., Ospina, V., (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 535-556.

- Gimeno, J. (1995). Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación? Kikiriki, Revista del Movimiento Cooperativo Escuela Popular, 38, 18-25.
- González, P. C., y Olivencia, J. J. L. (2012). Resiliencia e interculturalidad en contextos en riesgo de exclusión social: una perspectiva educativa crítica. In Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias: [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje], Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012.
- Gotzens, C., Castelló, A., Genovard, C. y Badía, M. (2003). "Percepciones de profesores y alumnos de ESO sobre la disciplina en el aula." *Psicothema*, 15(3), Oviedo, Facultad y Departamento de Psicología de Oviedo.
- Hernández P. y Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, (87), 3-25.
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, (2).
- Ibarrola S. e Iriarte C. (2013). La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador.
- Jares, X. R. (2003). La educación para la paz y el aprendizaje de la convivencia. En *Aprender a convivir en la escuela* (pp. 87-106). Akal.
- Jordán, J. A., Castella, E., y Pinto, C. (2001). La educación intercultural, una respuesta a tiempo. Barcelona, EDIUOC.
- Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J., y Jyrhämä, R. (2000). *Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Peter Lang.
- Libedinsky, M. (2011). La innovación en la enseñanza: diseño y documentación de experiencias de aula. *Docencia Universitaria*, 12, 139-141.
- Leiva, J. (2010). Práctica de la interculturalidad desde la perspectiva docente: análisis y propuestas pedagógicas. *Cultura y Educación*, 22(1), 67-84.
- Lesmes, S., Cardona, M. y Rodríguez, J. (2015). El rol del profesorado en el manejo de la violencia escolar. *Via Inveniendi Et Iudicandi*, 9(1).

- Marcelo, C. (2007). Empezar con buen pie: inserción a la enseñanza para profesores principiantes. *Revista docencia*, 33(12), 27-38.
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 1-25.
- Marsh, C. y Willis, G. (1995). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Nueva Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Marsh, C. J., y Willis, G. (1995). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
- Marshall, M. (2003). *Examining school climate: defining factors and educational influences*. Georgia: Georgia State University, Center for Research on School safety, school climate and class room management.
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.
- Maturana, L. (1991). *Comunicación, sistema y cultura*. Almagesto.
- Maturana G., Pesca, A., Urrego, Á. y Velasco, A. (2009). *Teoría Sustantiva Acerca De Las Creencias En Convivencia Escolar De Estudiantes, Docentes Y Directivos Docentes En Tres Colegios Públicos de Bogotá D.C.*
- Menin, O. (2001). *Pedagogía y universidad, currículum, didáctica y evaluación*. Homo Sapiens.
- Mellado, V. (2003). Cambio didáctico del profesorado de ciencias experimentales y filosofía de la ciencia. *Enseñanza de las Ciencias*, 21(3), 343-358.
- Mesa, M. (2008). La prevención de conflictos y la construcción de la paz en el seno de Naciones Unidas: de las palabras a la acción. *Anuario CEIPAZ*, (2), 45-68.
- Mockus, A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos. *Convivencia como armonización de ley, moral y cultura*. *Perspectivas*, vol. XXXII, No. 1.
- Monjas, M. I. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS)*. Madrid, España: CEPE.

- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura.
- Muñoz, E., Muñoz, J., Espitia, E. y Escobar, M. (2014). La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad cultural. Plumilla Educativa, (13).
- Peña P., Ramírez J., y Sánchez, J. (2016). Concepciones y modelo de gestión sobre convivencia escolar de directivos y docentes de instituciones educativas del sector público y privado.
- Pines, A., y Kafry, D. (1978). Occupation tedium in the social services. Social work, 23(6), 499-507.
- Porlán, R., Rivero, A., y Martín del Pozo, R. (1998). Conocimiento Profesional y Epistemología de los Profesores, II: Estudios Empíricos y Conclusiones.
- OCDE (2005), Teachers matter. Attracting, developing and retaining effective teachers, disponible en: <http://213.253.134.29/oecd/pdfs/browseit/9105041E.pdf>.
- Ortega, R., y Mora, J. (1998). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. España.
- Ortega, R., Romera, E., y Del Rey, R. (2010). Construir la convivencia escolar: Un modelo para la prevención de la violencia, la competencia social y la educación ciudadana. Aprendiendo a vivir juntos. Seminario Internacional: ¿Cómo promover una convivencia escolar sin violencia, 23-49.
- Palomino M. y Paz, A. (2009). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. Revista de investigaciones Unad. Santander de Quilichao. Colombia.
- Pascual, A. y Yudkin, A. (2004). Educar para la convivencia escolar pacífica: principios y pautas en torno a por qué, para qué y cómo. UNESCO de Educación para la paz. Ponencia presentada en el Primer Congreso para la

Convivencia Pacífica Escolar, Tropimar Convention Center, Isla Verde, Puerto Rico.

Pastor, B. (2002). *¿Qué pasa en las aulas?* Barcelona: Planeta.

Pérez, R. (2007). Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación. Bordón: Revista de Orientación Pedagógica.

Perafán, G. y Adúriz, A. (2005). Pensamiento Y Conocimiento De Los Profesores. Debate Y Perspectivas Internacionales. (2ª. Edición). Barcelona. Editorial Nomos

Puglisi, B. (2012) Las escuelas como escenarios en los que se producen y reproducen violencias contra niños, niñas y adolescentes. Instituto latinoamericano de investigaciones sociales.

Rivera, M., y Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Psykhé* (Santiago), 15(1), 119-135.

Rodríguez, N. (2004). El clima escolar. *Revista Digital. Investigación y Educación*, 3(7).

Román, M., y Cardemil, C. (2001). Estudio de factores asociados al bajo rendimiento SIMCE de escuelas focalizadas. Santiago de Chile: CIDE\_MINEDU.

San Juan, M. (2008). Significados que otorgan a la convivencia escolar en aula estudiantes y profesores de Educación Media de una institución educativa (Doctoral dissertation, Tesis de Magister, Universidad de Chile, Santiago, Chile).

Sánchez, M. (2009): Problemas paradigmáticos en la realización de deber constitucional a la Educación para la Paz en Colombia. En: *Revista Pensamiento Jurídico*, No, 24, pág. 155-175.

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.

Slavin, R. (2003). Cooperative learning and intergroup relations. En J. Banks y C. Mcgee *Handbook of research on multicultural education*, (628-634) San Francisco: Jossey Bass.

- Sleeter, C. (2005). Un-standardizing curriculum: Multicultural teaching in the standards-based classroom. New York: Teachers College Press.
- Soriano, E. (2008). Educar para la ciudadanía intercultural y democrática. Madrid: La Muralla.
- Tedesco, J. y López, N. (2002). Desafíos a la educación secundaria en América Latina. Revista de la CEPAL.
- Teixido, J. y Castillo, M. (2013). Prácticas De Mejora De La Convivencia Escolar, Recopilación, Sistematización Y Análisis De Buenas Prácticas. Málaga: Ediciones: Aljibe.
- Torres, C. (1998). Democracy, education and multiculturalism. Comparative Education Review 42 (4), 421-447.
- Valls, R. y Otros (2002). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.
- Velázquez, M. (2006). Investigación Documental Sobre Convivencia Escolar Colombia: Problemas Sociales, Dimensiones Educativas y Aproximaciones Metodológicas. Disponible en: <http://convivenciaescolar.net/RACE/aprobados/12RACE~1.PDF>. (Recuperado en noviembre 11 de 2013).

### **Leyes y normas afines:**

- Ley del Sistema de Convivencia Escolar 1620 del 15 de marzo de 2013 República de Colombia.
- Decreto Reglamentario del Sistema de Convivencia Escolar 1965 del 11 de septiembre del 2013. Ministerio de Educación Nacional.
- Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 del 2 de mayo del 2015. Ministerio de Educación Nacional.
- Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016. Ministerio de Educación Nacional.

## ANEXOS

### ANEXO 1. CONSENTIMIENTO INFORMADO.

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
CONSENTIMIENTO INFORMADO

**PROYECTO: CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES Y ESTUDIANTES FRENTE EL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL MARCO DE LA DE LA LEY 1620 DE 2013 Y DEL DECRETO REGLAMENTARIO 1965 DE 2013 EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO.**

**INVESTIGADOR: Guillermo Ospina Pulido**

El propósito de este documento es entregarle toda la información necesaria para que Ud. pueda decidir libremente si desea participar en la investigación que se le ha explicado verbalmente, y que a continuación se describe en forma resumida:

Resumen del proyecto:

**Objetivo General:** Analizar las concepciones que docentes y estudiantes, del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la UAN, tienen frente al manejo de la convivencia escolar, en relación con lo establecido en la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

**Objetivos específicos:**

1. Identificar las concepciones de seis docentes del programa de Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

2. Analizar los contenidos programáticos (syllabus) de los seis docentes participantes de las entrevistas, frente al manejo teórico y práctico que le están dando al tema de la convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

3. Identificar las concepciones de cinco estudiantes de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la UAN en la asignatura práctica docente sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

### **Participantes en el estudio**

Los participantes objeto de la investigación son los profesores que desarrollan las asignaturas relacionadas con pedagogía, didáctica (4) y práctica docente (2) teniendo en cuenta la pertinencia de sus asignaturas en el desarrollo de competencias orientadas a la práctica docente donde se enfocará la investigación, y los estudiantes que están desarrollando la segunda práctica docente (5) de la Licenciatura de Ciencias Sociales, quienes manejan en su práctica las problemáticas convivenciales donde deben aplicar las normas de la convivencia escolar. Los participantes aportarán información significativa para los fines de la investigación.

### **Procedimiento:**

Entrevista semi-estructurada con estudiantes de práctica pedagógica y profesores de las asignaturas relacionadas con formación pedagógica y didáctica.

Entrevista semi-estructurada con profesores de práctica pedagógica.

El tiempo de la entrevista será máximo de una hora.

Las entrevistas serán audio grabadas, previa autorización de los participantes en la investigación, y transcritas posteriormente.

### **Reserva, confidencialidad y manejo ético de la información:**

El contenido de las entrevistas, así como los análisis que de ellas dependan y su utilización serán exclusivamente de carácter investigativo y no serán conocidas por ninguna instancia académica o administrativa que implique riesgo en la estabilidad laboral o reconocimiento profesional, en el caso de los profesores; ni en términos evaluativos o académicos en el de los estudiantes. Para tal fin se

acordará previamente con los participantes el uso de un código (letra) para la identificación dentro del informe de investigación. En ningún caso se identificarán personas individuales.

En cualquier caso, el investigador estará a disposición, durante el período de la investigación, de aclarar cualquier duda que surja sobre mi participación en la actividad realizada, en el teléfono 3103241226 o al correo electrónico. guillermo.ospina@uan.edu.co.

Declaro que he recibido una explicación satisfactoria sobre el propósito de la actividad, así como de los beneficios sociales o comunitarios que se espera éstos produzcan.

Sé que la decisión de participar en esta investigación, es absolutamente voluntaria. Si no deseo participar en ella o, una vez iniciada la investigación, no deseo proseguir colaborando, puedo hacerlo sin problemas. En ambos casos, se me asegura que mi negativa no implicará ninguna consecuencia negativa para mí. He leído el documento, entiendo las declaraciones contenidas en él y la necesidad de hacer constar mi consentimiento, para lo cual lo firmo libre y voluntariamente, recibiendo en el acto copia de este documento ya firmado.

Yo, .....(nombre completo),  
Cédula de identidad N°....., mayor de edad, con domicilio en  
....., Consiento en participar en la investigación denominada:  
“.....”, y autorizo al señor  
....., investigador  
responsable del proyecto y/o a quienes éste designe como sus colaboradores  
directos y cuya identidad consta al pie del presente documento, para realizar el  
(los) procedimiento (s) requerido (s) por el proyecto de investigación descrito.

Fecha: ...../...../.....

Hora: .....

Firma de la persona que consiente: .....

Investigador responsable: .....

Nombre

Firma

## ANEXO 2. ENTREVISTAS.

### ENTREVISTA INDIVIDUAL A DOCENTES (Asignaturas)

Temas de la entrevista: Formación para manejo de problemas convivenciales en el aula de clase. Rol docente-practicante. Principales problemáticas convivenciales en el aula de clase.

Agradecimiento al participante. Confidencialidad y manejo de la información obtenida en términos limitados a la investigación. Acordemos un código (letra).

Breve presentación de la investigación: Tema, objetivo, alcance.

Una de las preocupaciones dentro del desarrollo de la práctica docente de los futuros licenciados es el abordaje y manejo de la convivencia escolar. Frente a esta situación, Usted:

1. ¿Qué competencias espera que desarrolle, al interior de su asignatura, el estudiante con relación a la práctica pedagógica?
2. ¿Cuáles de esas competencias específicas estarían más relacionadas con el manejo de la convivencia escolar?

En relación con los contenidos o temáticas abordadas en clase (dentro del núcleo problémico):

3. ¿Cuáles aborda que tengan relación con la situación de convivencia escolar?
4. ¿De qué manera (metodología y didáctica) trata estos temas en clase?

\* Por favor describa algunos ejemplos de la forma como aborda en clase esas temáticas.

5. Explicitar sobre que problemáticas se ejemplifican las situaciones analizadas.

Teniendo en cuenta el actual contexto escolar y social de los estudiantes que recibirán a los estudiantes de práctica docente:

6. ¿Qué situaciones relacionadas con la convivencia escolar considera Usted que ocurren más frecuentemente o son de mayor gravedad?
7. Por favor lea el siguiente caso e indique cómo abordaría esta problemática.  
Acciones que realizaría.

Para abordar el manejo de las problemáticas de la convivencia escolar el Gobierno Nacional ha promulgado la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

8. ¿Conoce estas normas?
9. ¿Ha incorporado su estudio a las temáticas de su asignatura?
10. ¿Qué opinión tiene sobre las implicaciones que tienen estas normas en el rol pedagógico de los docentes?
11. ¿Desea agregar algo?

## ENTREVISTA ESTUDIANTES-PRACTICANTES

Temas de la entrevista: Formación para manejo de problemas convivenciales en el aula de clase. Rol docente-practicante. Principales problemáticas convivenciales en el aula de clase.

Agradecimiento al participante. Confidencialidad y manejo de la información obtenida en términos limitados a la investigación. Acordemos un código (letra).

Breve presentación de la investigación: Tema, objetivo, alcance.

Una de las preocupaciones dentro del desarrollo de la práctica docente de los futuros licenciados es el abordaje y manejo de la convivencia escolar. Frente a esta situación, Usted:

1. ¿Qué competencias ha desarrollado, al interior de las asignaturas de pedagogía y didáctica, con relación a su práctica pedagógica?
2. ¿Cuáles de esas competencias específicas estarían más relacionadas con el manejo de la convivencia escolar?

En relación con los contenidos o temáticas abordadas en esas asignaturas:

3. ¿Cuáles abordaron en relación con la situación de convivencia escolar?
4. ¿De qué manera (metodología y didáctica) se trataron estos temas en clase?

\* Por favor describa algunos ejemplos de la forma como se aborda en clase esas temáticas.

5. Explicitar sobre que problemáticas se ejemplifican las situaciones analizadas.

Teniendo en cuenta el actual contexto escolar y social de los estudiantes que los recibieron como docentes-practicantes:

6. ¿Qué situaciones relacionadas con la convivencia escolar considera Usted que ocurren más frecuentemente o son de mayor gravedad?

7. Por favor lea el siguiente caso e indique cómo abordaría esta problemática.  
Acciones que realizaría.

Para abordar el manejo de las problemáticas de la convivencia escolar el Gobierno Nacional ha promulgado la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

8. ¿Conoce estas normas?

9. ¿Ha incorporado su estudio a las temáticas de las diferentes asignaturas de la carrera?

10. ¿Qué opinión tiene sobre las implicaciones que tienen estas normas en el rol pedagógico de los docentes?

11. ¿Desea agregar algo?

## **ENTREVISTA A DOCENTES (Práctica Docente)**

Temas de la entrevista: Formación para manejo de problemas convivenciales en el aula de clase. Rol docente-practicante. Principales problemáticas convivenciales en el aula de clase.

Agradecimiento al participante. Confidencialidad y manejo de la información obtenida en términos limitados a la investigación. Acordemos un código (letra).

Breve presentación de la investigación: Tema, objetivo, alcance.

Una de las preocupaciones dentro del desarrollo de la práctica docente de los futuros licenciados es el abordaje y manejo de la convivencia escolar. Frente a esta situación, Usted:

1. ¿Qué competencias espera que desarrolle, al interior de su asignatura (práctica docente), el estudiante con relación a la práctica pedagógica?
2. ¿Cuáles de esas competencias específicas estarían más relacionadas con el manejo de la convivencia escolar?

En relación con los contenidos o temáticas abordadas en las asesorías (dentro del núcleo problémico):

3. ¿Cuáles aborda que tengan relación con la situación de convivencia escolar?
4. ¿De qué manera (metodología y didáctica) aborda estos temas en la asesoría?

\* Por favor describa algunos ejemplos de la forma como aborda en la asesoría esas temáticas.

5. Explicar sobre que problemáticas se ejemplifican las situaciones analizadas.

Teniendo en cuenta el actual contexto escolar y social de los estudiantes que recibirán a los estudiantes de práctica docente:

6. En las visitas de supervisión de la práctica, ¿cómo se maneja el registro de las situaciones convivenciales presentadas durante el desarrollo de la clase?

Para abordar el manejo de las problemáticas de la convivencia escolar el Gobierno Nacional ha promulgado la Ley 1620 de 2013 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

6. ¿Conoce estas normas?
7. ¿Ha incorporado su estudio a las temáticas de su asignatura?
8. ¿Qué opinión tiene sobre las implicaciones que tienen estas normas en el rol pedagógico de los docentes?
9. ¿Desea agregar algo?

### **ANEXO 3.CASO DE ESTUDIO.**

#### **CASO CONVIENCIA ESCOLAR**

Durante una clase de Educación Física del Grado Once del Instituto Distrital Juan José Rodríguez, se desarrolla una práctica con lazos. El joven Belarmino fue increpado por su compañera María, quien lo aborda diciéndole que bate el lazo como “un idiota”. Pasan pocos minutos y el muchacho al estar realizando el ejercicio rosa su mano en la nalga de su compañera a lo cual María se enoja y al reclamarle por tal situación Belarmino le contesta: “eso le pasa por decirme idiota”. Alterada María le reclama aireadamente y de manera cortés Belarmino le pide disculpas, pero ella no las acepta y se retira. Todo esto ocurre sin que el profesor se dé cuenta, debido a lo disperso de la actividad en el patio. Al terminar la clase a los pocos minutos nuevamente Belarmino busca a su compañera para reiterarle sus disculpas e intenta pedirle perdón pero María se lanza contra él y lo golpea con mucha rabia, a lo cual otros compañeros la separan para evitar que lo siga agrediendo.

Luego María se dirige hacia la oficina de la Orientadora y tras ella algunos compañeros y Belarmino que es protegido por Clarisa, amiga de María, quien le pide que no pelee más ante lo cual María le lanza un puñetazo a la cara y le dice que “no se meta”, que no es con ella y Clarisa reacciona contestándole también con un golpe. Todo esto ocurre en segundos y delante de las dos orientadoras del colegio, quienes logran finalmente calmar la situación e intervenir para que no continúe.

Una de las orientadoras a cargo del caso escucha de manera individual y por separado cada uno de los testimonios de los tres implicados en los hechos y cita a los padres de ellos para el siguiente día. Cuando llegan los padres de María y Clarisa, ya que los padres de Belarmino no asisten por no obtener el permiso en sus trabajos, y luego de escuchar nuevamente el relato, la madre de María

indignada informa que demandará a Belarmino por agresión física de carácter sexual y que su hija y ellos (los padres) no aguantan más tal situación, ya que fuera de la institución y con personas extrañas al colegio, ha sido víctima de intentos de abuso, y no se ha hecho ninguna acción legal pero que ahora si la harán.

En resumen, los tres estudiantes fueron sancionados por pelearse en la institución y de acuerdo al Manual de Convivencia serán suspendidos tres días con un trabajo pedagógico de reflexión que deberán presentar al regresar al Colegio.

---

#### PREGUNTAS:

1. ¿Cómo califica las faltas cometidas por cada uno de los estudiantes?
2. Cómo considera que actuó María frente a Belarmino cuando lo llamó idiota y cómo considera la reacción de Belarmino?
3. ¿Cómo actuaría Usted, si fuera el (la) orientador(a) de la institución o cualquier profesor de la institución?
4. ¿Qué opinión le merece la sanción impuesta?
5. Qué agregaría al respecto del caso.

## **ANEXO 4. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS**

### **ENTREVISTA A LA PROFESORA DGL**

**INV.** Bien estamos aquí con la profesora titular de la asignatura de didáctica general, quien ha orientado esta materia durante el semestre anterior y de la cual queremos tener algunas impresiones acerca de la formación en este campo de la didáctica, con el fin de aunar esfuerzos e información para efectos de nuestra investigación. Le agradecemos su presencia y la colaboración para con la investigación

**INV.** En primer lugar quisiera preguntarle profesora, ¿qué competencias espera que los estudiantes desarrollen, en su asignatura de didáctica de cara a la formación que van a tener después como docentes?

**DGL.** Lo que se ha esperado con la asignatura, lo que se proyectó, especialmente es que se entienda la didáctica como un escenario de investigación en el cual el estudiante pudiera reconocer las tensiones que se presentan en el proceso de la enseñanza y aprendizaje; desde, ya sea algunos conceptos específicos de la historia o de la geografía. Y que precisamente pudiesen plantear problemas preguntas que la misma didáctica les generase la ruta epistemológica para poder solucionarlas.

**INV.** Dentro de esas competencias ¿habría alguna o algunas específicas relacionadas con esas tensiones que usted menciona pero en el orden de la relación interpersonal, es decir, de la convivencia de los chicos?

**DGL.** Claro, cuando se empiezan a establecer las dificultades que se presentan en las relación de enseñanza y aprendizaje unas de las variables que se encuentran precisamente es la convivencia escolar y como en algún momento o es o hace que sea viable o se convierte como una obstrucción para que se pueda desarrollar lo disciplinar y pedagógico específicamente. Entonces también se convierte como en un escenario de investigación que les permite a los estudiantes hacer muchas preguntas en torno al desarrollo disciplinar respecto a la convivencia.

**INV.** ¿Algunos temas o contenidos específicos de la asignatura que apunten al desarrollo de esa competencia del manejo de asuntos convivenciales?

**DGL.** No, temas específicos no, es decir, que hablemos de por ejemplo resolución de conflictos o mecanismos alternativos para la solución de conflictos escolares no. Pero si se toca la variable de la convivencia escolar como en muchas ocasiones obstructora del desarrollo de lo disciplinar y pedagógico propio del docente.

**INV.** Bueno y en esos casos ¿cómo se abordan esos temas cuando aparecen, cuando surgen?

**DGL.** Lo que sucede es que como la orientación que se le da a la asignatura es de enfoque investigativo, entonces pueden que unos se planteen la pregunta y otros no. Para quienes se han planteado la pregunta pues lo que se lleva es a que en la práctica pedagógica puedan desarrollar la investigación como tal, es decir, ya sea que se pueda hacer una observación, ya sea participante o no, respecto a la problemática que han logrado identificar durante la asignatura, es decir, el alcance que se le da a la pregunta que se le alcanza a plantear en el campo de la convivencia, solamente se podrá desarrollar hasta tanto no esté en la práctica pedagógica como tal, o a excepción de algunos estudiantes quienes ya son profesores.

**INV.** Y traen a colación algunas situaciones específicas y el manejo que se le da alrededor de la clase en cuanto a intervención de esos problemas ¿cómo se hace?, es decir, si un estudiante que ya es docente trae una situación de convivencia a la clase, ¿cómo se aborda desde la clase?

**DGL.** Primero se miran las herramientas que se tienen en el orden de lo pedagógico...perdón que pena...

**DGL.** Cuando se traen a colación esta serie de dificultades que se les presentan a los docentes ya sean los que están en ejercicio como los que inician su práctica pedagógica, se intenta pensar entre todos la solución. Muchos hablan que una de las soluciones para generar respeto tiene que ver con el dominio de la disciplina, han encontrado que esa es una herramienta fundamental y que no tiene que ver con el autoritarismo del cállese, siéntese, o de la instrucción demasiado disciplinaria, sino del respeto que genera el docente cuando realmente tiene un

dominio disciplinar; y también hablan que cuando hay un respaldo de una planeación sistemática y organizada también se reduce de alguna manera el impacto que tiene los problemas de convivencia en algunos colegios.

**INV.** ¿Qué situaciones considera usted con respecto a la convivencia escolar hoy en los colegios, que son las más frecuentes o las que se presentan con mayor gravedad digamos en la convivencia?

**DGL.** Yo creería que es importante en esta pregunta, hacer una distinción profesor Guillermo ya que no es lo mismo un colegio distrital a un colegio privado, porque la pregunta que usted me plantea es en los colegios y es distinto.

**INV.** Si quiere lo relacionamos un poco a los colegios donde van estos estudiantes a la práctica que en su mayoría son distritales

**DGL.** De las problemáticas yo creería, especialmente de la edades que oscilan entre los doce y los quince años, está la dificultad... bueno... el momento de vida de los estudiantes es que son muy retadores, eso es como le hace muy compleja al docente la información, incluso a los docente titulares, el desarrollo de lo didáctico y disciplinar. El consumo, es decir que tenemos estudiantes quienes están asistiendo al aula bajo el efecto de las sustancias alucinógenas y yo creería que es una problemática grave y delicada. El bullying creo que es delicadísimo y gravísimo, y siento que hace falta una mirada importante a esta situación que se presenta en el aula, y es que yo cuando hago los procesos de observación e inspección veo que los estudiantes lo que hacen con el bullying es como si les pusieran mute y sigo mi clase, como que no me doy cuenta de eso que por debajo empieza a obstruir la forma en la que los estudiantes se relacionan, llevando por ejemplo a un problema gravísimo y es a la no participación de estudiantes ¿por qué?, porque tengo temor, porque se me burlan, porque si pronuncie una palabra mal, entonces creería que hay que darle una mirada también a cómo hoy empiezo a tratar estas situaciones de acoso escolar.

**INV.** Le voy a pedir un favor, tenemos aquí un caso de convivencia escolar, que se presenta en cualquier institución para que por favor lo lea y después conversemos

sobre unas preguntas relacionadas con el texto. (La profesora leyó mentalmente el caso).

**DGL.** Respecto al caso de convivencia que plantea aquí el profesor creería que son casos que suceden frecuentemente en los colegios distritales, y que precisamente por la frecuencia a veces termina pareciendo que hacen parte de la cotidianidad; y yo creería que debemos seguir alarmándonos ampliamente respecto a este tipo de situaciones porque creo que agresión es violencia, hay violencia simbólica, hay violencia física y de género incluso, entonces, para mí, si tuviese que colocar una calificación, la colocaría como una calificación grave. María actúa, digamos que defendiéndose, todos están haciendo un asunto de defensa, es lo que yo veo, pero pues evidentemente no desde ninguna forma racional que permitan que, es decir, que puedan llegar una solución sin tener que irse a las manos o precisamente a las agresiones de orden verbal. Si yo fuese el orientador de la institución, (es que yo no entendí aquí profe, cual es el papel de la orientadora porque fue como solucionar el problema pero no entendí la intervención), sin embargo, hay que tener claro que en el marco legal los orientadores de los colegios distritales no pueden hacer intervención ni terapia, es decir, ellos están impedidos de hacer cualquier tipo de terapia, lo que tengo entendido.

**INV.** Si a ti te pasara como orientadora o como profesora ¿qué harías?

**DGL.** Como orientadora tendría que seguir el conducto regular, en el caso de que yo fuese maestra si haría un proceso un poco más... o sea no creo que sacar a los estudiantes del colegio y llevarlos a un proceso reflexión que finalmente terminan haciendo solo en la casa pueda generar un real impacto. Yo preferiría tenerlos en el colegio a partir de las actividades como: el manejo de las emociones, la inteligencia emocional, y también que conozcan el enfoque de género, porque es que aquí hay un problema de género, lo siento yo; en el momento en que el estudiante toca a la niña y le toca las nalgas es porque eso simbólicamente genera una... muestra como un código de poder, lo sentiría yo.

**INV.** Y ¿qué te parece la sanción?

**DGL.** No, yo la sanción no la comparto, no estoy de acuerdo, por ejemplo un trabajo pedagógico de tres días de reflexión pero entorno a qué, si tendría que tener unos puntos absolutamente claros, pues como un plan de acción o un seguimiento, porque no deja de: te sancione, te saque tres días y qué?; es decir, cómo le hago seguimiento, cómo miro y cómo se recoge la situación?, o sea esto es un proceso, estas son acciones de violencia que probablemente hayan sido aprendidas en casa y que no se van a corregir ni a mejorar con una simple sanción.

**INV.** Bueno precisamente para abordar el manejo de ese tipo de problemas y otros más como los que has mencionado el matoneo, la agresión verbal, física, que se ve tan presente en las instituciones; el gobierno nacional promulgó la Ley 1620 de 2013, y el Decreto Reglamentario de ese mismo año, el 1965, profe ¿qué conocimientos tiene de esas normas?

**DGL.** Profe me hablas del PIC?

**INV.** No, de la norma que se ha conocido como la ley anti bullying o ley de convivencia escolar. El PIEC es un proyecto institucional para la convivencia y la ciudadanía. Digamos que es una acción o una estrategia que se ha aplicado en algunas instituciones.

**DGL.** No, digamos que no.

**INV.** Listo. Por lo tanto sospecho que tampoco está incorporado de la manera explícita o directa en los contenidos programáticos de la asignatura.

**DGL.** No, en lo absoluto

**INV.** Aun desconociendo un poco la norma, hoy en día el docente tiene las implicaciones dijéramos de tipo legal que le asigna esta ley y unos roles que desempeñar que no eran antiguamente roles del docente. ¿Qué opinión le merece esas asignaciones de nuevos roles a los docentes en el manejo de los problemas convivenciales?

**DGL.** Teniendo en cuenta que la desconozco, pero a mi si me parece que tenemos una responsabilidad importante porque yo creo que bullying ha existido siempre, si, a todos les enseñaron en algún momento las salidas de defenderse a

golpes, hacerse respetar, siempre hubo uno mayor que quiso montársela al más pequeño, uno que robo las onces, pero que sucede cual era la labor pasiva del profe, me hago el loco porque era una situación como yo le decía aquí a veces a los estudiantes, como que le pongo mute y sigo en lo mío y no la veo, a mi si me parece que tenemos una responsabilidad y que hay que hacerla evidente y también empoderarnos de ella; y es mediar, hablar, parar cuando haya que parar una clase, reflexionar cuando hay que hacerlo, sí, porque es que estar atentando contra la dignidad, contra una cantidad de condiciones que permiten que una persona pueda desarrollarse libremente en el ambiente escolar donde pasa la mitad de su vida, creería que si estaría bien, sin conocer la implicación porque es que estoy hablando desde el desconocimiento.

**INV.** Ya por último hay un tema que hemos tocado que es el tema de género, actualmente se está llevando a cabo una polémica bien interesante, diría yo, en torno a las políticas que el Ministerio de Educación, pues, se supone o se da la idea de que quiere desarrollar ante las instituciones, el problema de las cartillas, que hemos hablado de la ministra, etcétera, bueno de este debate y todo ¿Qué opinión tiene al respecto?

**DGL.** Del debate, de algo que me he dado cuenta, es que las cartillas los profes no las conocen y están entrando en el debate desde el desconocimiento. Cuando uno mira las cartillas primero no están hechas para los niños, usted no encuentra ningún dibujo ni ninguna orientación de corte didáctico y el grito aquí en el cielo es porque es para niños, pero realmente si usted la mira es ladrilluda y densa y lo único que hace es una serie de conceptos: qué es un transgénero, qué significa la diferencia de subgénero, si, es decir, lo veo desde ahí, creería que es un debate desde el conocimiento y absolutamente mediático entonces que le resta objetividad, academia, al asunto, eso es lo que pensaría por lo pronto.

**INV.** ¿Alguna otra cosa que nos quiera agregar profesora?

**DGL.** No señor, muchísimas gracias por tenerme en cuenta para la investigación.

## ENTREVISTA A LA PROFESORA DEC

**INV.** Buenas noches profesora

**DEC.** Buenas noches

**INV.** Estamos hoy con la profesora que dirige la asignatura de diseño y evaluación, en los diferentes programas de licenciatura de la facultad de educación de la Universidad Antonio Nariño. En primer lugar muchas gracias profesora, por su colaboración y por su participación en la investigación. En segundo lugar quisiera abordar el tema general que hemos venido charlando, sobre la formación que tienen los estudiantes para afrontar los problemas convivenciales en su práctica docente y posterior práctica profesional que tienen; entonces en ese orden de ideas quisiera preguntarle en primer lugar ¿al interior de su asignatura qué competencias espera usted que desarrollen los estudiantes que permita el manejo de los problemas convivenciales en el aula de clase?

**DEC.** Pues dentro de diseño y evaluación curricular la competencia general radica básicamente que el estudiante comprenda, primero, qué es eso de la planeación educativa, ¿sí?, dentro de esa planeación educativa el horizonte de sentido de la asignatura gira alrededor de la pedagogía, la didáctica, la enseñanza y esa construcción que debe hacer el sujeto maestro; entonces dentro de esas competencias lo que yo espero es que el estudiante se comprenda como un sujeto maestro. Primero, hago la diferencia entre el significado de maestro, profesor, docente, educador, para hacer que el estudiante se vea como un sujeto, que siente, que tiene emociones, afectos y demás y desde allí comprenda al otro; entonces digamos que ese es un primer punto acerca de la convivencia, que comprenda o sea se mire, se reflexione, se auto critique y así podrá encontrarse en el otro y con el otro, ese es el primer punto. Segundo, desde la pedagogía y la didáctica comprender que no solamente es el diseño instrumental de una clase o sea no es el formato por llenarlo, ni es el formato para cumplir o el formato para pasar y en ejercicio sería el formato para cumplir con el trabajo, sino que es una relación entre maestro-estudiante y que esa relación se teje alrededor de una cita de encuentro y esa cita de encuentro viene siendo la clase, entonces es como

tratar de semejar precisamente una relación constructiva entre dos sujetos, que significa que tengo que planear, que voy a decirle, que le voy hacer, como quiero que se comporte, como quiero que reaccione, entendiendo que la dinámica de la clase la motiva el maestro, es decir, yo soy la que lo planea, pero que si bien no funciona si el estudiante no está de acuerdo conmigo; entonces ese principio también de la convivencia radica cuando yo entiendo que voy es a una cita que es muy importante para mí, y desde el vestuario, desde los gestos, desde la forma de hablar, yo tengo que cuidarme mucho porque como quiero que me reciba el otro, ¿cierto?, esa es como la esencia, en ese sentido la pedagogía transformó todo eso desde el discurso y la disciplina o la ciencia que se establece de la pedagogía, para que el sujeto se apropie de lo que tiene como característico en su personalidad y lo desarrolle para una excelente planeación, entonces por ejemplo los de matemáticas son más fácticos, más exactos, entonces lo discursivo no mucho, entonces, cómo podría planear una clase el matemático para que el de sociales la vea, el de química la vea y que elementos desde su disciplina, desde su escuela puedan aportar a complementar ese sujeto maestro, ¿sí?, entonces en ese sentido lo pedagógico y lo didáctico se complementan para entender, que si bien todos estudiamos la misma licenciatura en ese caso, ¿sí?, cada sujeto maestro tiene un desarrollo de personalidad distinta que lo hace singular y esa singularidad es la que se aplica en la convivencia. Porque como maestro va a tener 36, 35 y hasta 40 mundos distintos, sujetos distintos, personalidades diferentes con las cuales tiene que entrar a mediar en este caso; yo pienso que ahí está como la esencia del diseño y evaluación, que no es lo instrumental, yo me voy por el otro lado, que se reconozca, que sea capaz de manejar sus emociones y sentimientos, afectos y que todo eso se convierta en un momento clave que se llama **CLASE**, les digo a los chicos también que el desarrollo de las temáticas tiene que ver con la posibilidad de pensamiento crítico, ¿sí?, no es solamente criticar el contenido sino como hacen los chicos para que la clase, las dos horas, la hora y cuarenta se convierta en una experiencia y una experiencia entendida como eso que significa y trastorna o transforma el pensamiento, en ese sentido

pienso también, que podría aportar a la convivencia, porque si yo hago que un chico la pase muy bien dos horas en mí clase, no tiene por qué presentarse cualquier otro evento o situación que altere el estado emocional de ese chico, entonces si es una experiencia chévere para ti, chévere para mí, pues la vamos a pasar bien y la convivencia se convierte en algo que fluye no que toca forzar.

**INV.** En el sentido que tú comentabas, que es una cita y una cita entre sujetos, esa interrelación llamémosla personal debe tener algunos parámetros, algunas reglas de juego, ¿no?; si nos encontramos, pues, debe haber algo que medie ese encuentro y del cual no es fácil traspasar hay unos límites en la relación, pero también hay unos límites entre los mismo estudiantes, ¿hay algunas temáticas particulares o algunas estrategias particulares que apunten a que ellos puedan desarrollar ese tipo de habilidad y competencias en manejo de esas interrelaciones personales?

**DEC.** Precisamente cuando tú le preguntas a los chicos, bueno ¿Cómo quieres ejercer este mundo del ser maestro, de la docencia?, ellos dicen, yo quiero ser el amigo de mi estudiante, ¿no?; entonces yo les digo, bueno la amistad es algo supremamente complejo, si es bien complejo entre dos adultos una amistad, pues entre el adulto y el estudiante sin decir que sea menos ni nada de eso, sino que generalmente el adulto pues es el maestro, es todavía más complejo, les decía que se preparan desde el momento que van a la clase entonces hago el...digámoslo así, el ritual desde la presentación personal, ¿cierto?, o sea , tips de: tiene que verse usted es el maestro, no tiene que verse elegante sino tiene que ver su rol, en sentido pues si yo quiero esta cita pues yo me voy bien presentado, bonito, porque vamos a tener un encuentro; la forma de relacionarse si la medio mucho y de alguna manera lo que yo trabajo desde la ley, es la ley de infancia y adolescencia, presentándole claramente que usted como maestro siempre va a ser cuestionado, y el estudiante siempre va a tener el valor de verdad, entonces la relación del pico, de tocar al estudiante, de mirarlo mal, de regañarlo demasiado duro entonces va estar atravesada por una ley de infancia y adolescencia que dice hasta donde podemos llegar. Entonces usted no puede ser

el amigo del estudiantes tiene que establecer un rol y eso está mediado por ley de infancia, es comprender que al fin del cabo usted jamás puede enfrentar al estudiante porque siempre recuerde que usted es el adulto, usted es el que orienta, que usted puede llamar la atención pero llamar la atención significa es eso, decir que aquí estoy que me coloque cuidado, atención, no regañarlo y otra cosa, otro elemento que trabajo es precisamente la evaluación en ese sentido, yo puedo evaluar y calificar el trabajo del sujeto pero no al sujeto, entonces el elemento trascendental es que comprendan que el ser maestro no significa frustrar o potenciar la vida del otro sino orientarlo, o sea que usted se puede meter con el trabajo del sujeto pero no atacar al sujeto porque ahí es donde herimos susceptibilidades y ahí es donde el chico se siente atacado, el profe se siente atacado y van haber altercados, ese es el elemento que yo trabajaría ahí.

**INV.** Profe, ¿en las estrategias digamos metodológicas de la asignatura se abordan digamos así situaciones, estudios de caso o traes ejemplos de la cotidianidad que se puedan presentar en el aula de clase para que ellos analicen o miren que papel pueden jugar en un momento dado frente a esas situaciones?

**DEC.** Si, tanto como estudios de caso así formales no, pero si ejemplo de lo cotidiano, porque hay un espacio en donde antes de empezar la planeación educativa como tal los chicos planean su vida, un día de su vida, un año de su vida y demás; y en ese trasegar y en ese trayecto de la vida pues ellos también van recordando cosas y no solamente la enseñanza en un aula regular sino también con sus pares académicos, entonces los chicos decían no, pero es que cuando yo estuve o algunos ya recuerdan la práctica y demás y empiezan a traer ejemplos, los ejemplos que generalmente trabajamos es, si es diferente enseñar en un estrato uno a un estrato seis que es lo que hace diferente, el estrato, el trato, ¿cierto?, el contenido y, con esos ejemplos digamos que se nutre la clase; pero estudios de caso formales no, si lo que hacemos es ejemplos de lo cotidiano y de alguna manera tiene que ver con la disciplina que también en la que yo estoy formada que tiene que ver con la biología, entonces siempre le traigo ejemplos a los chicos desde el área que manejo, entonces por ejemplo, de que me sirve

enseñar biología si las chicas todavía siguen planificando con cerveza por ejemplo, ¿sí?, y de allí se arma la discusión desde las diferentes disciplinas para que ellos encuentren el sentido de enseñar y no transmitir el conocimiento, o sea usted transmita la energía en la clase pero el conocimiento no, ese se enseña o sea que es una ida y vuelta y se retroalimenta, transmitir es de una sola vía, entonces por eso charlamos de lo puede haber pasado, que pasa si usted contesta mal, pues está esperando una respuesta todavía más agresiva de un estudiante, básicamente es como en esa relación usted causa la respuesta que quiere con sus gestos, su cuerpo, su voz, y lo que diga, o sea todo lo que yo haga en clase tiene una intención y si tiene una intención yo debo de saber medir la respuesta de mi estudiante, pues si yo entro golpeando pues ellos me atacan, porque nos medimos, ¿no?, si yo entro a dialogar pues la cosa funciona, pero entonces por ejemplo la diferencia entre autoridad y autoritarismo eso si, como que la tengan clara, y que generalmente usted va a causar una reacción y emoción en el otro, eso.

**INV.** Bueno, la mayoría de sus estudiantes deben ir a práctica docente después de esta asignatura o a veces simultáneamente con la asignatura, ¿Cuáles problemas de convivencia cree que son las más frecuentes que se pueden enfrentar o que pueden enfrentar estos muchachos en las practicas?, teniendo en cuenta las instituciones escolares en las que van, en los ambientes, en los contextos, ¿hay alguna alusión de eso también en la asignatura?

**DEC.** Si, por ejemplo en este momento tenemos el colegio que es el...bueno un colegio ubicado en un estrato difícil y que son...es educación para adultos y es un colegio donde están chicos de 15 años hasta 40, 50 años; ¿Qué se presenta?, lo primero, los chicos, no hay una visión de jerarquía, el respeto, los chicos han comprendido que definitivamente se gana pero con el tiempo y lo primero que hacen es medir al profesor, allá no hay ni siquiera una relación de no decir o decir groserías, los pelaos se expresan como quieren y pues los chicos, los practicantes entran como ¡uy! pero como así si este estudiante me dijo tal grosería, ¿yo qué le respondo?, ¿me dejo tratar mal?, ¿no me dejo tratar mal?, se supone que yo debo

ser fiel a la institución en tanto las normas, entonces el uniforme, no hay uniforme, la presentación es como quieran, entonces chocan cuando esta normatividad no se puede ejercer, por ejemplo en una jornada fin de semana con adultos, con chicos maltratados, chicos reinsertados, chicos que vienen directamente de bienestar familiar a insertarse digamos en la vida escolar, o en los chicos que salen de los refugios; entonces sí he tenido los practicantes que me cuentan, no profe, eso es muy duro porque yo no sé qué hacer, si, entiendo lo vulnerable que es el sujeto pero también entiendo lo que trae o sea al pelao la única palabra amable que le dicen es buenos días y esa se la dice el profesor, no la tiene en la casa o en el refugio ni donde está, entonces cómo hace para enseñar en un contexto en donde precisamente la falta de afecto es lo único que prima y por lo tanto los chicos se han aprendido a defender violentamente y, en ese sentido, pues, el maestro también es un factor de agresión, entonces si el maestro reprime los estudiantes reaccionan, entonces lo que les decía a ellos, bueno, pensemos el contexto, pensemos que pasa, ¿cierto?, porque en sí lo más amable que reciben los chicos es un buenos días y no es en la casa, pues usted cómo va a trabajar desde ahí, esos casos se presentan y por ejemplo en estos casos lo que más tenemos marcado es el colegio que te digo donde están las prácticas, pues que es un colegio de Santa Librada, es un colegio fin de semana, es una situación de chicos vulnerados totalmente y que el maestro tiene que medirse, pero que es supremamente conflictivo porque es un relación de personalidades distintas, ¿en qué sentido?, en que no les ha tocado vivir de la misma forma, entonces desde la expresión, la pinta, como vienen los chicos vestidos con sus audífonos y que tú no le puedes decir quítese los audífonos porque van contestando súper feo; entonces la disciplina y las normas allí no se aplican porque no se puede, entonces el chico queda solo y dice ¿cómo hago ahí?, en otros colegios tal vez el manual de convivencia como que medianamente protege en algún sentido, aunque trae normas de convivencia pero en un colegio de fin de semana con esta población no funciona, lo único que tienen que recurrir al trato y al trato con respeto, para ganarse respeto y autoridad.

**INV.** Profe, le voy a proponer que leamos este caso, un caso de convivencia escolar de una institución y a continuación pues hay unas inquietudes, unas preguntas como para guiar un poco el análisis. Entonces no sé si lo quiera leer en voz alta o lo quiera leer para ti sola.

**DEC.** Yo creo que lo leo para mi sola (La profesora lee mentalmente el caso).

**INV.** Bueno, entonces a partir de esta lectura de este caso, pues tenemos una preguntita guía. Primero ¿cómo calificaría las faltas cometidas por cada uno de esos estudiantes?

**DEC.** El insulto de la estudiante, las palabras que utiliza, ¿cierto?, y la reacción de los otros estudiantes, pienso que tiene que ver desde el contexto de los chicos, ¿sí?, en este momento de la sociedad, sí hay estudiantes demasiado solos sin una estructura familiar ni completa, ni compleja, ni estructurada, no hay estructura y no hay nada, o sea están muy de buenas si alguien se apodera de su crianza y esa falta de respeto desde el burlarse del otro, digamos que la palabra aquí “idiota” y el...la forma de reaccionar es atacar al otro y haciéndolo sentir menos, ¿no?, y en los adolescentes y en los chicos y ahorita ya también en los niños es frecuente que yo reaccione siempre vulnerando al otro pero si me he dado cuenta por ejemplo que ya no solo es la palabra, la grosería ya paso a ser algo secundario, ya los pechos no utilizan la palabra ofensiva de la grosería, sino se van al acto corporal, porque el cuerpo se entiende como una forma de agredir, ¿sí?, e incluso las manifestaciones de agresión a los genitales, a las partes precisamente distintivas de género es una forma de dominación con el otro; de esa manera lo entiendo y los jóvenes están yendo a ese otro transitar en donde ya no es la grosería sino es dominar al otro a través de tocarlo sin ser permitido. Qué veo?, que definitivamente es un contexto agresivo, ¿cierto?, de los pechos, entiendo que se defienden así, pero, las dos faltas fueron igual de graves, ¿cierto?, desde el irrespeto con la palabra hasta el irrespeto por tocar y hasta la reacción de todos los estudiantes y pienso que la situación no fue manejada de una forma clara, ¿sí?, porque, pues, lo primero que uno hace es tratar de buscar

que pasó, entenderlos, y al entenderlos pues uno trata de meterse un poco más allá del acto del patio de la escuela.

**INV.** Tú como orientadora o como profesora de ese colegio donde sucedió eso ¿cómo actuarías?

**DEC.** Primero, bueno esto fue en el patio, ¿no?, entonces para que uno este muy pendiente de todas las situaciones que pasan en el colegio, pues complejo pero si estuviese yo allí presente, haría...trataría de llamarlos y trataría de hacerlos pensar, él porque es importante para ellos hacer sentir mal al otro, si más bien la impotencia no es de ellos y la expresan con el otro, o sea trataría de voltearles la situación y como en este caso estamos hablando de géneros distintos, ¿sí?, mujer y hombre trataría de voltearles la situación y de alguna manera desde la disciplina, o sea desde lo biológico pues es mi herramienta de trabajo hacerles comprender incluso que en la naturaleza es instintivo reaccionar mal, pero lo racional es lo que hace que usted se detenga a pensarlo, entonces es hacerle caer en cuenta un poco de estas cosas pero no me iría a la sanción, no me iría...hacia, como a tratar de agrandar la cosa sino trataría controlarla desde la charla, si es que funciona, pero no funcionaría cuando ellos están absolutamente exaltados; pero si trataría de buscar el espacio para que comprendan que si están exaltados no se puede discutir, que cuando una persona llora, cuando una persona grita, cuando una persona golpea, no hay discusión sino el acto mero de violencia para defenderse.

**INV.** De una reacción no más.

**DEC.** Exacto, instintivo y allí no va a pasar nada mejor; entonces trataría de hacerlo así, llamar papás, llamar a todo el mundo y que la cosa, ¿sí?, como que trasciende a otros planos no sería eliminar el conflicto, no sería haber tratado a los estudiantes y al final la sanción simplemente termina siendo, no un castigo, no un ejemplo, no una llamada de atención sino simplemente obviar el problema, dejarlo ahí, porque no va a pasar nada, o sea si a ese estudiante no se le charla, no se trabaja con él, pues eso va seguir pasando en cualquier otro tipo de contextos, no solo el escolar, en el bus.

**INV.** La sanción dada allí es suspensión de 3 días y un trabajo pedagógico de reflexión. ¿Qué opinión te merece esa sanción?

**DEC.** El trabajo pedagógico de reflexión se hace ahí en el colegio, ahí con los chicos, ahí con el chico agredido, con la chica agredida, con el profe a cargo, pues con la orientadora, ahí se trabajaría es en el lugar, pero suspenderlos ¿para qué?, ¿sí?, o sea castigarlos con dejarlos por fuera del aula ¿para qué?, si al fin del cabo donde ellos conviven la mayor parte de su tiempo es en el aula. Al contrario yo haría que, sí se separaran en ese día, pero que arreglaran la cosa ellos ahí, como adultos, ellos tienen que poder, si bien la relación entre humanos es compleja pero ellos tienen que poder hacerlo, pero no me parece que sacándolos a una suspensión de tres días se vaya a solucionar el problema, eso es darle la espalda y dejar que se enfríe, pero cuando vuelvan, vuelven más cargados.

**INV.** ¿Alguna otra consideración del caso, profe?

**DEC.** No, o sea, pues si yo estuviese ahí haría, haría un trabajo con ellos desde el pensar en el género, en el sexo, en la sexualidad, en porque eso de trabajo de cuerpo termina siendo un acto de dominación, ¿sí?, trabajaría como en ese sentido y porque necesitan agredirse de tal forma, empezaría a trabajar precisamente eso de cuando no hay nada más inteligente que decir, ni hay más argumentos, pues yo ejerzo la violencia, y cuál es la diferencia de formar estos sujetos así y seguir el acto punitivo, ¿para qué?, ¿Cuál es la finalidad de un acto punitivo?, solo castigar, desde la vigilancia y el control, ¿sí?, no desde la enseñanza.

**INV.** Bien, precisamente para abordar los problemas convivenciales de la escuela el gobierno nacional promulgó la Ley 1620 en 2013, y el Decreto Reglamentario 1965 también de 2013, ¿la profe conoce estas normas?

**DEC.** Reconozco algunas cosas sí, digamos que no, todo no, el tratamiento sé que hay un tratamiento de conducto regular, sé que hay un tratamiento de los primeros responsables o respondientes; precisamente que ya incluso hasta la parte de la policía está anclada a los colegios, que no se pueden hacer ciertas cosas como requisar, revisar, que se yo, y que hay un acto legal, que si hay un

conflicto toca que llamar a otro y a otro, en donde casi el profe como... tiene la labor de la enseñanza pero también peca por omisión y peca por estar allí y no hacer nada, entonces digamos que estrictamente que dice no, pero si conozco algunos conductos que hay que ejercer, algunas cosas que también vienen de la ley de infancia pero como control exacto de lo que se deba hacer ¡no!.

**INV.** Sospecharía entonces que en la asignatura que usted orienta hay alusión al tema pero no hay digamos un trabajo profundo entorno al conocimiento.

**DEC.** Si leemos el decreto o leemos más la norma ¡no!, me acerco más por los ejemplos, me acerco más por la ley de infancia, porque esa sí, o sea, esa de alguna manera me parece imprescindible, cierto, pero el conducto regular del primer respondiente el acto que tiene que señalizarse desde el colegio con los hospitales, con la alcaldía, con el cadel, con la policía; lo reconozco más no lo trabajo, ni como lectura ni nada de eso, en la clase.

**INV.** Perfecto, dentro de esas actuaciones del docente frente a esa norma, como ser el primer respondiente o intervenir en la activación de algunas estrategias, etcétera. ¿Qué opinión le merece esas nuevas implicaciones, que le coloca la ley al ejercicio de los maestros?

**DEC.** Hay en la institución precisamente es un poco compleja porque, no sé, y ahí es... aludo a la pertinencia de la investigación, si bien los maestros que formamos ahorita o bien los maestros que seguimos formándonos pero ya estamos en ejercicio necesitamos, tenemos, o tal vez haya una forma de estar preparado para eso, no sé si hay una forma de estar preparado para cualquier cosa que pase conflictiva en el aula de clase, si es que es posible que yo pueda decir listo, así ya estas preparadísimo y vas a saber qué hacer en cada contexto, todavía lo pongo en duda. Si nosotros, los que estamos en ejercicio, yo pienso que no tenemos más que la pura herramienta del respeto y unas herramientas básicas de convivencia en el sentido de nuestro contexto, de cómo nos formamos nosotros, los chicos de ahora son más arriesgados y pienso que en ese arriesgar se tratan de solucionar cosas pero yo sé que lo supera, y en ese sentido parece que la ley sabe especialmente que la estructura familiar es absolutamente básica, incluso

deprimente; y se encarga de que el sujeto tenga la responsabilidad, el sujeto maestro se encargue no solo de enseñar sino también de formar y educar y además formar lo que en la familia no se ha formado. Entonces terminamos siendo los papás y las mamás que los chicos no tienen, y es muy complejo porque si bien yo me gano el respeto de mis estudiantes al fin y al cabo mis estudiantes me ven a mi más tiempo que a los papás, por eso yo ejerzo más autoridad frente a ellos que los mismos papás, pero jamás los puedo reemplazar; y si en casa mínimo no hay unas condiciones de afecto, unas condiciones incluso de apego a la vida, pues, lo que yo trabaje con ellos será lo mínimo, pero la ley me pide lo máximo. Yo puedo trabajar pero a fin la decisión de esa formación del sujeto tiene que venir de donde viene el sujeto, no de donde se forma que es en la escuela; entonces pienso que si nos arrojaron un papel, además, que significa estar hablando de transformar una sociedad, de transformar un pensamiento político, ético y moral, y que de eso termine siendo como siempre ha sido desde la familia, no solamente desde la escuela; y la escuela se volvió un lugar para remediar cosas que en la familia están mal, y con la remediación, es decir, con trabajar con el problema ahí en el aula de clase hacemos lo básico, pero no vamos a poder.

**INV.** Profe deseas agregar algo más.

**DEC.** No, aparte de la pertinencia de la investigación porque fíjate que uno si reflexiona de la condición de estar preparado para... en qué momento yo puedo decir, listo, estoy preparado para atender cualquier conflicto cuando a veces incluso yo misma tengo conflictos conmigo. Entonces, si me pone a pensar muchas cosas de eso de la convivencia, que es eso de un conflicto, que es eso de la violencia, que es eso de estar preparado, y si es posible, ¿cierto?, que nosotros formemos para que los chicos estén preparados para cualquier situación; si bien los sujetos son tan cambiantes que en los próximos 5 o 10 años la población a la que saldrán a educar tendrá otra serie de conflictos, otra seria de violencia, pensarán en otras formas de hacer sentir mal al otro o de hacer sentir bien al otro, entonces, eso sí me pone a pensar, como que es muy interesante el sentido de estar preparado para...; porque al fin y al cabo no sé si incluso estamos preparados

para la vida, nos toca, o decidimos algunos, o algunos les toco ser mamás, ser papás, docentes, cualquier labor y demás, ¿si estaba preparado?, como es eso de tener una formación necesaria para. Sí, es como pensar eso, y en este ejercicio de ser maestro es complejo la convivencia, es complejo la formación, y en la sociedad que viene a portas, que nos exige en este momento justo nos exige más paz y convivencia, cuando ese concepto incluso ni si quiera es de enseñar, todavía cuestiono cómo enseño paz o cómo enseño convivencia, ¿es posible enseñarlo? Y más en una historia que no ha existido, entonces son conceptos que se trabajan afuera en la sociedad pero yo tengo que enseñarlos en el aula y eso como que no compagina, entonces eso es lo que me pone a pensar cuando estamos preparados para.

**INV.** Bueno, abusando de la generosidad, voy a hacer una última pregunta que daría para una charla muy densa, y de pronto para otro trabajo de investigación, pero dada la coyuntura de este momento tenemos la discusión, a la orden del día, en torno a los problemas que se han suscitado por el manejo de unas cartillas, y por una aplicación de la sentencia que la Corte Suprema dio para la revisión de los manuales de convivencia. Todo esta ha generado mucha polémica, mucho de qué hablar, una opinión al respecto profe.

**DEC.** Ahí eso es otra cuestión y yo diría que eso viene de la historia de la religión como bien de la historia de la escuela misma, porque sexualidad..., se nos ha enseñado que la sexualidad tiene que ver con el sexo, con el acto. Biológicamente hablando la sexualidad nace contigo y hay dos sexos, hembra y macho, y en la naturaleza se da el hermafrodita, que tiene los dos sexos pero solo uno es funcional. Eso se desdibuja cuando entramos hacer parte de la sociedad y se nos etiqueta el género y la identidad; cuando digo se etiqueta, es cuando las niñas son rosaditas y los niños son azules, arrancamos con una cuestión en, donde incluso eso de hablar de la formación de género, la etiqueta viene dada misma desde que el sujeto está en el vientre, ¡es niña!, entonces todo rosadito, ¡es niño!, entonces todo azulito, o sea, lo estamos haciendo; y por eso cuando un chino se encuentra en el momento de la adolescencia y de identificarse con su sexo, su género y su

rol social pues entra en conflicto, pero tiene una explicación absolutamente biológica el tratar de acomodarse a lo que la sociedad exige. Cuando colocamos a los estudiantes con imágenes explícitas yo no le veo nada de malo, desde que haya una orientación; pero una orientación con toda la información necesaria para que el sujeto decida, no con una orientación que lleve a dogmas de verdad. En la naturaleza la primera forma de reconocer que uno es diferente, o sea, que el organismo es diferente es comparándose con el otro, en su cuerpo, en sus olores, pero nosotros pues aquello de la racionalidad nos impide ser tan naturales y por eso aquello de la formación es la única estrategia que se nos ha creado para que usted se identifique con su género, con su identidad sexual, con su sexo y su sexualidad, y nos presentan todo eso como sexualidad y no es así; o sea, primero habría que corregir desde donde viene la palabra sexualidad y sexualidad no es relación genital, y no es identidad genital. Entonces, todo lo que circula, si bien circula, es una forma de informar, o sea, si, información, pero si no hay alguien que oriente no solamente desde lo religioso, no solamente desde lo que se quiere, o desde los objetivos digamos de mercadeo, porque ahí también atraviesa el mercadeo, o desde los objetivos de la educación como, como negocio de alguna manera, o como transmisión, pues la información va a estar sesgada; entonces se ha creado una moda bajo la idea que el que se identifique con su mismo género para formar una relación de pareja está mal y quiere que todos sean así, como para que aquello que era diferente ahora sea lo común, pero no entendemos ni la diferencia ni lo que es común y ni si quiera sabemos. Y si entramos a la población que son los chicos, los adolescentes en donde en ese momento, esa etapa biológica en la que están, están tratando de identificarse con lo que les gusta y no; y para ello tienen que tener toda la información. Yo no lo veo errado, lo que veo errado es la forma con el tratamiento de esa información, en ese sentido, si orientáramos mejor a nuestros chicos podrían decidir libremente sin miedo al castigo y eso haría una persona más... una persona libre, y no una persona que sienta miedo y una persona ser juzgada, entonces, pienso que precisamente la

enseñanza está en dar opciones no represiones, y ahorita estamos es reprimiendo no dando opciones.

**INV.** Profe muchas gracias.

**DEC.** A ti muchas gracias.

## **ENTREVISTA A LA PROFESORA PDN**

**INV.** Muy buenos días

**PDN.** Buenas días

**INV.** Nos encontramos con la docente del área de psicología que maneja la asignatura psicología del desarrollo, y le agradecemos su colaboración para con nuestra investigación y de antemano estamos a disposición también de ofrecer la información que sea pertinente y que considere es valiosa también para usted.

**PDN.** Bien,

**INV.** En primer lugar profesora quisiera preguntarle, si en el desarrollo de la asignatura ¿usted qué tipo de competencias aborda para desarrollar con los estudiantes?

**PDN.** Las competencias cognitivas, praxológicas y axiológicas.

**INV.** En específico ¿algunas relacionadas con el manejo de la convivencia escolar?

**PDN.** Por supuesto, estamos trabajando un libro muy interesante que tiene que ver trastorno de atención con hiperactividad y entonces ahí está el papel del docente, el papel de los padres, el papel del chico, se habla sobre toda la sintomatología y cómo es el abordaje de este tipo de problemáticas; lo que pasa es que como era la primera vez que daba el programa, ésta ya es la segunda vez entonces uno lo va cualificando...

**INV.** Muy bien

**PDN.** Como era la primera vez pues uno tiene que sujetarse a lo que tiene en ese momento, ¿no?, pero en este momento ya hemos hecho algunos ajustes.

**INV.** Bien, profe ¿cuáles serían las temáticas que se desarrollan entorno a esos aspectos de problemas convivenciales?

**PDN.** Bueno, entonces bien sabemos que los niños con trastorno de atención con hiperactividad son niños que tienen problemas emocionales, son niños que tiene problemas conductuales, entonces ahí se dan las estrategias para trabajar con ellos, ¿cierto?, aparte de esto nosotros estamos viendo algunos aspectos

relacionados con el embarazo y como algunos problemas en el embarazo van a generar problemas conductuales en los niños, entonces nosotros por ejemplo vamos al museo del ser humano donde les muestran todo lo que tiene que ver con los medicamentos que se toman las mujeres embarazadas y cómo eso afecta el desarrollo de los niños, para que los docentes sean conscientes de donde vienen algunos comportamientos, pues no esperados en el aula y que tienen un origen biológico, por decirlo de alguna manera, porque hay un detonante de consumo de sustancias psicoactivas, como, por ejemplo, la nupcia en el momento del parto, como eso afecta el desarrollo cognitivo y otros problemas que afectan el desarrollo emocional, que ellos lo sepan. Si bien es cierto ellos no van a ser psicólogos pero si al menos al tener conocimiento de donde viene el problema, saben a dónde remitir, por ejemplo que es a lo que yo le juego; tú a dónde puedes remitir y lo que tiene que ver con el trastorno de atención con hiperactividad, si darle algunas herramientas.

**INV.** Muy bien, pues ya de alguna manera me ha abordado algunos aspectos metodológicos o didácticos de la asignatura, ¿Qué otra metodología utiliza en el desarrollo de estas clases?

**PDN.** Hacemos trabajo de campo, visitas institucionales, análisis de casos muy propio desde el aula, ¿no?, ¿qué pasa en el aula?, ¿ustedes cómo lo leen, y cómo hacer un buen proceso de remisión?; siempre le digo, el mayor responsable de un buen diagnóstico son ustedes los profesores, ¿Por qué?, porque un maestro está con un niño cuarenta horas, el orientador ¿cuánto tiempo esta con el estudiante?, quince minutos, es muy valioso el instrumento que el profesor va registrando diariamente del comportamiento del niño, su respuesta emocional, su respuesta cognitiva, eso es muy valioso para los otros profesionales.

**INV.** ¿Cuáles son las temáticas donde es más fácil o donde usted desarrolla con más facilidad ejemplos de situaciones concretas?

**PDN.** Ejemplos de situaciones concretas, por ejemplo, el desarrollo prenatal, muy importante; un caso, ustedes que creen esta situación, de una mamá que está consumiendo sustancias psicoactivas, usted ¿Qué análisis hace de esa situación

con relación al bebé?, ¿qué se le ocurre pensar, desde lo que ha visto, desde lo que ha escuchado?, por ejemplo, que ellos hagan ese análisis u otras situaciones los trastorno de atención con hiperactividad de los que te hablo y la importancia del proceso cognitivo, entonces vamos hacemos este trabajo de observación y me hace un análisis de este trabajo, este niño por qué puede llegar a este nivel o no puede llegar a este nivel, cuáles son los elementos que intervienen, ambientales, familiares, escolares y personales.

**INV.** Bien, profe, ¿Cuáles considera usted que son los problemas más graves en este momento de la convivencia escolar?

**PDN.** ¿Los problemas más graves?, yo pensaría dentro de lo que escucho de mis estudiantes, porque mi experiencia es más desde el área clínica, ¿no?, pero desde los reportes de los muchachos tienen una tendencia a considerar que todo comportamiento diructivo o comportamiento de inquietud, es trastorno de atención con hiperactividad y eso no es así; una confusión y no tener claro cuáles son los criterios del trastorno de atención con hiperactividad, entonces diagnosticamos los niños sin tener una base sólida, muy apresurada; hay una tendencia del estudiante a ser muy apresurado a hacer diagnósticos sin tener una base sólida y eso me parece muy delicado porque ellos son una herramienta fundamental de reporte para el orientador. Otros de los comportamientos muy significativos es problemas comportamentales relacionados con la agresividad donde uno de los detonantes son las dificultades familiares, sin embargo el profesor se puede convertir en una figura de identificación, un soporte emocional que puede guiar, si bien es cierto hay problemas familiares pero ese profesor puede ser un modelo para el niño y en algo le puede ayudar, ¿cierto?, cual es la respuesta emocional del profesor frente a la crisis, frente a las dificultades con los mismos estudiantes, como es que se resuelven los problemas al interior del aula y cómo el docente los aborda y permite que cada situación problema es un recurso de aprendizaje para el niño, entonces mi análisis de caso no se remonta a simplemente vamos a traer esta hojita y vamos a analizar, sino que los mismo muchacho me dicen, profe ¿yo cómo hago

esto, cómo lo abordó?, que eso aparentemente no se ve en el syllabus, porque eso parte de la necesidad de cada grupo.

**INV.** Precisamente quisiera que me colaborara leyendo un caso de convivencia escolar y luego de la lectura le haría unas preguntas alrededor de eso a ver cómo lo analiza.

**PDN.** ¡Ah! perfecto

**INV.** Si quiere hagámoslo... (La docente lee el caso mentalmente)

La docente prefirió leer ella misma las preguntas del caso y luego resolverlas. Lo resaltado es la pregunta.

**PDN.** **¿Cómo califica las faltas cometidas por cada uno de los estudiantes? ¿Cuándo tú hablas de calificación te refieres a una calificación numérica o cualitativa?**

**INV.** No, cualitativa

**PDN.** Primero, María una dificultad a nivel de valores, ¿no?, lo que tiene que ver con honestidad y yo pensaría que esa es la falta más grave, porque cambiar los valores es un cosa muy difícil, y llega un momento en el que ya no se pueden cambiar, ya se arraigaron tanto que quedaron ahí; la falta más grave es la de María en términos de valores, este chico y...igual los integrantes la dificultad para manejar una buena comunicación, en la medida que se maneje bien la comunicación todas estas situaciones se puede manejar de manera diferente; agresión verbal, agresión física...

**¿Cómo considera que actuó María frente a Belarmino cuando lo llamo idiota y como considera la reacción de Belarmino?**

Aquí hay una escalada simétrica, ¿no?, como cada uno compitiendo...si el reacciono ¿no? a ver... **(Lee nuevamente el texto de manera rápida)**...ambos se agreden, esta **chica físicamente también.**

**¿Cómo actuaría usted si fuera el orientador de la institución o cualquier profesor de la institución?**

Yo siento que la orientadora lo hizo muy bien al llamar a cada uno de las personas a nivel individual, pero no solamente se tendría en cuenta el reporte que da en ese

momento, sino como el historial que tiene el chico y la chica porque nos da cuenta de cómo es que manejan las situaciones difíciles, porque uno no puede determinar que por una situación que se presente siempre la persona va a reaccionar de la misma manera, uno tiene que tener en cuenta el reporte de los chicos, el reporte de los profesores, el reporte de familia para mirar de una manera mucho más amplia, cuál es el comportamiento de los muchachos y eso nos va a dar grandes elementos, qué dicen los estudiantes; y luego si, mirar a ver qué decisión se toma frente a esta realidad, porque o si no estaríamos juzgando, el hecho de que una persona saque la mano y se la ponga a otra persona no significa que siempre va a reaccionar así, ¿cierto?, no lo sabemos, y no sabemos que antecedentes hay en un relación de estos dos muchachos, pueden ser que ya habido más situaciones predisponentes para que esto detonara en este momento, como puede suceder que no, que sea una forma habitual de ellos manejar la realidad, puede suceder; entonces actuar así como de una manera tan rápida de nuevo, entonces ¿vamos a tomar medidas sancionarias?, no, para tomar medidas sancionarias hay que tener un poquito más de prudencia, me parece a mí. Bueno sin embargo la familia reporta de abuso y estas circunstancias, eso ya tiene otra tonalidad, pero uno debe limitarse a los reportes y a las evidencias, para no meterse en líos legales como orientador o como profesor.

**¿Cómo actuaría usted si fuera...bueno, ¿Qué opinión le merece la sanción impuesta?,**

Muy prematura, o sea esto es muy prematuro, hay que indagar más, hay que indagar más, y una de las dificultades que uno observa en algunos profesores es que son muy rápidos para, como te decía ahorita, para hacer afirmaciones sin soporte, y uno como profesional deber tener muy claros los soportes antes de hacer una afirmación porque se puede uno meter en líos legales, y máxime que estos padres ya se fueron a instancias legales entonces con mayores veras uno como profesional y siempre les digo a mis muchachos ¡ustedes tienen que tener muy claro cuando afirman algo!, porque ya tienen el soporte; la señora María dijo

que abro comillas tal cosa, no desde la suposición, porque entonces estamos juzgando.

### **¿Qué agregaría al respecto del caso?**

Qué agregaría yo?... no pues yo lo dejaría ahí, es lo que, la opinión mía, ¿no?, que la familia es muy apresurada y usualmente eso sucede en los contextos, las familias siempre protegen a sus hijos sin realmente indagar, realmente qué fue lo que paso, y eso nos pasa muchas veces y debemos evitarlo, ¿no?, ser tan apresurados para tomar decisiones, siempre le digo a mis estudiantes ¡uno primero tiene que definir cuál es el problema, que significa y luego si, mirar soluciones!, pero desafortunadamente buscamos soluciones sin saber cuál es el problema, y entonces la posibilidades de errar son altísimas.

**INV.** Bueno profe, precisamente para abordar el manejo de las problemáticas de convivencia escolar el gobierno nacional expidió la Ley 1620, pues que se le conoce como nombre Ley de Convivencia Escolar y lo reglamento a través del Decreto 1965, quisiera saber si usted conoce estas normas.

**PDN.** No, no las conozco porque como te decía yo ahorita, mi fuerte es terapia de pareja y clínica, me muevo de pronto en lo académico porque lo que uno ha leído para preparar sus clases, por la escasa experiencia que tengo en trabajos de colegio, pero no es mi fuerte.

**INV.** Listo, por supuesto deduciría que pues ese tipo de temáticas no están incorporadas en el....

**PDN.** No, y además eso no corresponde a psicología del desarrollo, eso correspondería a psicología educativa, es que debe una clara diferencia entre psicología del desarrollo y psicología educativa. La psicología del desarrollo como la palabra no los dice hable del desarrollo del niño mientras la psicología educativa si nos habla de todas estas problemáticas y cómo abordar esas situaciones.

**INV.** Sin embargo hace un rato me comentaba de las implicaciones legales que puede tener un docente al desconocer algunos protocolos o algunos procedimientos, eso precisamente tiene que ver en parte con las disposiciones de estas dos normas, es que le asigna al docente una serie de responsabilidades,

digamos nuevas que no tenían antes, entonces aún en el desconocimiento ¿ve usted que esas implicaciones son muy serias, en el manejo por parte de los docentes?

**PDN.** Claro, por supuesto y de hecho no más esta parte sexual, como psicóloga clínica yo sé que si el docente se entera que hay situaciones de abuso violación sexual, eso se tiene que reportar inmediatamente porque o si no ahí ya eres cómplice, eso como lo general que uno conoce, ¿no?, que cuando trabaje en el “CAP (Centro de Apoyo Psicológico)” algo de la normatividad desde la parte clínica uno ya conoce, pero uno ya sabe que uno se entera de estas situaciones de matoneo, de abuso, de violación, suicidio, eso se tiene que reportar, porque o si no que uno queda involucrado a una circunstancia, con el agravante de que si reporta malo y si no reporta también, porque no protegen al profesional llámese como se llame.

**INV.** Profe pues yo le agradezco mucho, me faltaría solamente una preguntica, últimamente se ha dado un debate muy amplio frente al tema de la ideología de género y frente a la decisión de la corte de ordenar la revisión los manuales de convivencia escolar para ajustarlos de alguna manera a algunos de los requerimientos de esto, ¿Qué opinión le merece esta situación o esta temática que está abordándose últimamente?

**PDN.** Que nosotros hablamos de no discriminación y entonces estoy viendo que, si se mira por la parte religiosa malo, y si no se mira por la parte religiosa también malo, de alguna manera hay exclusión, ¿cierto?, pero no estoy de acuerdo que a un niño se le diga que él va a decidir si es hombre, si es mujer, porque se supone que nosotros venimos con unos determinantes biológicos y esos no se pueden negar y un niño tiene en la madurez y el criterio psicológico para decidir quién es; y aparte de eso la personalidad se forma desde bebés y si yo dejo al libre albedrío a la persona entonces cualquier cosa estará bien? y así no es, y la personalidad es lo cognitivo, lo emocional, el quién soy, cómo me llamo, cómo me comporto, cómo soy hombre, cómo soy mujer, entonces ni siquiera sé quién soy entonces cuando voy a decidir quién soy, cuando se va a formar mi personalidad, ¿en la

adolescencia?, ¿en la niñez?, ¿Cuándo?, no, desde que nosotros nacemos desde ahí empieza el desarrollo de la personalidad, Freud nos hablaba de las etapas psicosexuales que son muy determinantes para la conformación de la identidad, Erickson nos hablaba de las etapas psicosociales, entonces eso desde mi punto de vista es un problema gravísimo si lo miramos desde la parte psicológica; si lo miramos desde la parte de la discriminación eso es una pelea ahí de unos con otros, pues es mi postura.

**INV.** Bueno profesora yo le agradezco mucho su tiempo, su colaboración con la investigación

**PDN.** Con gusto

**INV.** Y volveremos a volver hablar si es requerido en un momento posterior.

**PDN.** Muchas gracias.

## **ENTREVISTA AL PROFESOR CMG**

**INV.** Damos inicio a la entrevista, al profesor que orienta la asignatura de corrientes y modelos pedagógicos. A quien le agradecemos su participación y bienvenido.

**CMG.** Muchas gracias por la invitación.

**INV.** Bueno profesor, como le había comentado anteriormente, esta investigación tiene por objeto tratar de determinar cómo estamos formando a los licenciados de ciencias sociales de la universidad en el manejo de los problemas convivenciales que se les van a presentar, primero en la práctica docente que tienen que realizar como parte de su formación y ya después en el ejercicio profesional. Entonces quisiera que en un primer lugar, miráramos de qué manera dentro de su asignatura usted desarrolla algunas competencias o espera que los estudiantes desarrollen algunas competencias con relación a ese manejo de los problemas convivenciales. ¿Hay algunas competencias que usted desarrolle frente a eso?

**CMG.** Explícitamente, no. No, digamos no hay una competencia que señale que los estudiantes van a salir específicamente con... valga la redundancia, competentes en manejo de problemas de convivencia escolar, pero si digamos, implícitamente desde el trabajo de casos concretos, de prácticas concretas, si se les trata de iluminar a los estudiantes del programa acerca de cómo sería digamos la forma de manejar dichos inconvenientes y en ese sentido más propiamente desde la práctica pues uno la principal herramienta para manejar esos problemas de convivencia es en principio es la prevención. Entonces una forma de prevenir es preparando bien la clase y no dejando de; mantener un control digamos visual del auditorio, del aula; estar pendiente de los chicos aislados, como esas cosas que en términos de prevención si se tienen en cuenta; pero si me preguntas explícitamente no.

**INV.** Y ya que te refieres a eso casos, como ¿Cuáles temáticas de pronto al interior de la asignatura se manejan que tuvieran que ver un poco con esos temas?

**CMG.** Temáticas como tal no, yo oriento dos asignaturas y en los contenidos programáticos no hay una temática que permita acercarse digamos a los problemas de convivencia escolar y su tratamiento.

**INV.** Pero, por ejemplo, supongamos estamos trabajando modelos pedagógicos, se puede abordar que se yo el modelo constructivista o el modelo activista... bueno con las objeciones que hay de llamarlo así al modelo activista o al mismo modelo tradicional tan criticado. Dentro de esa temática por ejemplo de manejar un modelo pues lógicamente que el papel que juega el estudiante de acuerdo a ese modelo es diferente o sea que es el estudiante frente a, un modelo tradicional, a un modelo activista, un modelo constructivista; y entonces podríamos inferir de alguna manera que sí se aborda, el profesor también qué papel juega dentro de ello y puede ser ese, el de orientar, guiar, el de prevenir; o sea, que de ¿alguna manera si podría abordarse algunas temáticas así fuera de maneras tangencial eso?

**CMG.** Si es así, se podría decirse que sí, claro; y la forma como se plantea implícitamente los roles tanto del docente como del estudiante en cada uno de los modelos, si eventualmente podríamos hablar de un abordaje, pero reitero, pero explícitamente no encuentro en el currículo o en el pensum o mejor en el contenido programático no hay algo preciso que diga resolución de conflictos en la escuela o una temática precisa que diga eso, no. Si me he hecho entender, yo hablo de pedagogía crítica el rol del docente, en fin, la construcción es del estudiante la participación o transformación social por decir algo, pero que vaya yo directamente a con problemas de convivencia escolar, no o convivencia escolar como tal, no.

**INV.** Hace un rato mencionabas que a veces hay estudios de casos, ¿podrías de pronto ilustrarme con algún ejemplo de alguno que recuerdes que haya planteado en algunas de las asignaturas donde se abordara eso?, frente a esta situación, tal cosa.

**CMG.** Si, en alguna ocasión para el caso de un problema de diferencias y violencia entre los estudiantes de agresión física, sí yo recomendé en primer lugar;

enfrentar la situación, atenderla inmediatamente, cierto, sin reparos, acudir al conducto regular que para estos casos y que como docentes los debemos conocer, lo que estipula el manual de convivencia; llamar no dejar a los chicos solos, enviar o mandar llamar solicitar la presencia del coordinador de convivencia o disciplina; si me hago entender, para que se apersonen directamente de la situación y en lo posible hacerle seguimiento al proceso, porque yo voy a encontrarme los chicos al otro día, por decir algo, estar pendiente de cómo están ellos y pues para que no haya lugar a una situación similar. Eso es fundamentalmente digamos para comentarte en un caso preciso.

**INV.** Los estudiantes a los cuales orienta, son estudiantes que se están preparando precisamente para la práctica docente; cierto, entonces desde esa perspectiva. ¿Cuáles cree que son los problemas más serios o más graves o con más frecuencia que se puedan presentar en la escuela relacionados con el tema de convivencia?

**CMG.** Ahorita hay un problema serio, y es el problema del consumo de sustancias psicoactivas y los efectos colaterales que esto trae, digamos en términos de violencia al interior del aula y demás; el consumo de alcohol; la agresión entre los chicos, que tienen atenuantes digamos de dificultades familiares que de alguna forma repercuten en su desempeño escolar, en su convivencia escolar más precisamente; entonces es como lo que yo veo que puede ser lo más frecuente; que una problemática seria, lo de las pandillas también; manejo problemáticas de las pandillas también es algo muy recurrente actualmente. Eso, eso creo que es lo que se me hace presente.

**INV.** Bueno profe, pues yo le he traído un caso de convivencia escolar. Para que tenga la amabilidad de darle una lectura y a continuación hay unas preguntas que orientarían cómo manejaría usted esa situación, como profesor orientando a los estudiantes futuros licenciados; entonces lo invito a que lea. (El profesor lee mentalmente el caso).

**INV.** Frente al caso que hemos leído; primero sería, ¿Cómo califica usted las faltas cometidas por cada uno de esos estudiantes?

**CMG.** Pues, falta grave me parece la de María. Menos grave no sé en qué escala la de Clarisa; y leve la de Belarmino, me parece a mí. ¿A eso se refiere la pregunta? ¿O calificación en qué sentido?

**INV.** Si eso está bien la calificación.

**INV.** ¿Cómo considera usted que actuó María frente a Belarmino cuando lo llamo idiota y como considera la reacción de Belarmino?

**CMG.** Bueno la violencia, con las palabras también se hace violencia entonces se agredió al decirle a Belarmino y la reacción de él, ahí fue cuando él le dijo que, le ofreció excusas

**INV.** Si pero después él la rosa con su mano en...

**CMG.** Exactamente, claro la falta de él también es grave es una cuestión que atenta directamente contra la intimidad y el cuerpo; en ese caso también es grave la de Belarmino pero seguidamente él se excusa frente...se reitera lo mismo de forma violenta y se pone más violenta María, entonces, considero que es seria la... hay un reclamo cierto, pero sobredimensionado, claro, aunque tocarle la cola no deja de ser grave por supuesto que eso es grave también.

**INV.** Aunque lo ha sugerido un poco en su comentario, pero quería que precisara ¿si usted fuera el orientador o un profesor cualquiera de la institución como actuaría ante esa situación?

**CMG.** Llamaría en principio a cada uno de los implicados, que me..., digamos compartieran su versión del caso y seguidamente los confronto a los tres, procedería disciplinariamente según Manual de Convivencia y la calificación de la falta, pero yo creo que por la forma en que está actuando María los problemas son de otro.., el problema es mucho más serio que la misma pelea, realmente evidencia que María tiene problemas que vienen de atrás, digamos la situación con los padres de familia; hay una situación bastante seria que requeriría una intervención más que disciplinaria de orden psicológico, de orientación psicológica, seguimiento de otro tipo más que la mera sanción, me parece a mí.

**INV.** ¿Qué opinión le merece la sanción, pues ya para el caso de ella o de los muchachos? ¿Si estaría acorde o sería mejor otro tipo de sanciones? Se les dio 3 días de sanción.

**CMG.** Digamos que esas sanciones son punitivas, es decir, el hecho de que se vayan para la casa no significa que se resuelva el problema, ¿si me hago entender?, es decir, claro se va para la casa ¿y? ¿Y qué pasó?; entonces yo no estoy de acuerdo con ese tipo de sanciones en lo personal. Digamos es policiva, es punitiva, por lo demás exagerada para el caso de Belarmino y Clarisa y se quiere también en el caso de María porque no es el tratamiento digamos, claro, hay que sancionar una parte, pero no debe agotarse la sanción ahí, veo que lo que se hizo fue sancionarlas y nada más entonces eso me parece grave, la sanción por sanción no tiene ningún sentido.

**INV.** Perdón, sin embargo ahí plantea que ellos deben realizar un trabajo de carácter pedagógico o de reflexión que deben presentar al regresar de su sanción. Eso ¿Cómo lo calificaría usted?

**CMG.** Pero no es un seguimiento riguroso, no es un acompañamiento de una institución; yo hago una reflexión acá, me comprometo a que nunca más vuelvo a agredir a mis compañeros. Pero no estoy yendo al fondo del asunto, digamos el colegio no puede quedarse con esa reflexión, no dice nada, si me hago entender, entonces yo lo que creo es que hay que hacerle seguimiento de otro tipo, empezar inmediatamente ese seguimiento si se quiera los tres estudiantes; pero de una forma más cercana más juiciosa con un tipo de acompañamiento porque fíjate que acá dice “su hija y ellos no aguanta más tal situación ya que fueron a la institución que con personas también del colegio ha sido víctima de intentos de abuso” eso es serio, “y no se ha hecho ninguna acción legal”; o sea ha sido víctima de intentos de abuso, hay otra problemática ahí porque hay una, digamos, quien ha determinado que solamente intento y no ha sido abusada realmente, digamos el solo hecho que le toquen la cola el solo intento, solamente el intento ya es una vulneración a la persona de María y si ha habido vulneración y el colegio lo sabe, debe darle otro tratamiento diferente al que se le dio. Claro aquí hay una situación

precisa que hay que generar otro proceso que no se agota las sanciones y la reflexión a mi modo de ver.

**INV.** Bueno, ¿algo más que agregar del caso profe?

**CMG.** No, no.

**INV.** Bueno, precisamente para abordar este tipo de problemática y otras más; El gobierno nacional ha promulgado desde el 2013, la Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965, quisiera preguntarle muy puntualmente, respetuosamente ¿conoce usted estas normas?

**CMG.** No.

**INV.** Si no las conocemos, por supuesto tampoco las incorporamos dentro de los contenidos programáticos de las asignaturas, ¿verdad?

**CMG.** Así es, exactamente.

**INV.** Bueno, pues yo le comento que el abordaje de un problema como estos, en la ley, tienen unas implicaciones muy serias para los docentes, porque el desconocer los procedimientos a seguir o el desconocimiento de los protocolos que cada caso de estos amerita, pues le puede ocasionar procesos, incluso disciplinarios, al docente y acarrearle sanciones; esta ley y este decreto reglamentario son demasiado exigentes en ese seguimiento que usted menciona que se debe hacer a los casos, entonces aun con el desconocimiento las implicaciones que tiene para el docente y el manejo es muy fuerte.

**CMG.** Si, digamos respecto a eso es decir en detalle no conozco el decreto ni la ley, pero he trabajado en colegios y sé las implicaciones del mismo y hasta dónde va la responsabilidad incluso del docente que es bastante amplia, y en ese sentido si se orienta a los chicos de que, digamos actualmente la responsabilidad del maestro en el aula de clases o sea el maestro es totalmente responsable de todo lo que suceda y legalmente; es decir, si se le cae una pestaña al chico y el maestro responde, entonces en ese sentido digamos que ilumino, pero al detalle no la conozco pero si sé que tiene unas implicaciones serias y que en ese sentido digamos el docente es responsable, claro que sí.

**INV.** La última pregunta sería alrededor de la ideología de género que hoy se menciona y ha generado tanto debate a partir de las cartillas del Ministerio de Educación, todo lo que la ministra ha manifestado, algunos medios, etc; básicamente su opinión alrededor de ese tema y lógicamente su vinculación con la escuela ya que la corte ha ordenado la revisión de los manuales de convivencia para ponerlos en consonancia con ese aspecto, entonces es su opinión alrededor de eso.

**CMG.** Sí claro, pues yo creo que la escuela debe ser por excelencia y una escuela inclusiva, ¿no? Inclusive incluyente respetuosa de la diferencia, en ese sentido, no sé si la expresión correcta sea la ideología de género, es más, respeto a la diferencia, fundamentalmente eso, y la escuela es el lugar privilegiado para que nosotros aprendemos a ser tolerantes y respetuosos de la diferencia, realmente es muy lamentable que se haya retirado este proyecto por la posición conservadora y retrograda de un sector de la sociedad colombiana que no ha permitido que esta minoría sea reconocida en sus derechos; realmente si es muy lamentable que el Presidente haya echado para atrás esa importante iniciativa que hubiera repercutido grandemente para que los niños de nuestro sistema educativo crezcan en respeto a la diferencia, es realmente lamentable y que eso haya sucedido y se haya dado de esa forma.

**INV.** Bueno profe, si quisiera agregar algo más, ya nuestra entrevista ha llegado a su fin.

**CMG.** No, voy a ver los decretos.

**INV.** Bueno le dejo la inquietud para que la lea. Bueno profe muchas gracias, muy amable.

## **ENTREVISTA A LA PROFESORA PDY**

**INV.** Bien damos la bienvenida a la profesora de la práctica docente de la Facultad de Educación en el programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales quien colaborará con esta entrevista sobre los aspectos pertinentes al trabajo de investigación. Muchas gracias y bienvenida.

En primer lugar, quisiera abordar el tema de ese manejo que se pueda dar desde la práctica, en los problemas de la convivencia escolar. Una primera pregunta podría ser ¿qué competencias espera usted que se desarrollen al interior de la práctica como asignatura en el estudiante, en relación al ejercicio que hacen de esa práctica?

¿En todas las asignaturas, incluyendo la práctica hay un programa, unos contenidos programáticos, un syllabus, cierto? Entonces, allí se plantean algunas competencias, que el alumno, espera uno que desarrolle en el transcurso de la asignatura. Entonces, como el ejercicio propiamente de esta asignatura es más práctico que teórico, pero está iluminado desde unas competencias a desarrollar, ¿Cuáles creen usted que son esas competencias que deben desarrollar los estudiantes de práctica de cara al manejo de los problemas convivenciales que se puedan presentar en la práctica?

**PDY.** Yo pensaría, no sé si entendí también bien la pregunta o no, pero yo creería que hay tres competencias, una dialógica, una argumentativa y una propositiva, o sea, dialogar en el aula, proponer alternativas de solución y argumentar frente a episodios de convivencia; más haya que teoría, más haya que planteamientos de si se sabe o no, creo que esas son como las tres centrales.

**INV.** ¿Hay alguna alusión a esas temáticas dentro de las asesorías de las prácticas?

**PDY.** El trabajo del Almirante Padilla está muy cercano porque el colegio tiene, pues varias poblaciones; en el Almirante Padilla hay exparamilitares, exguerilleros, y el estudiante digamos que pedía orientación del coordinador de la institución si va preparado para eso. O sea, ya un escenario con convergen personas que

piensas diferente pero que están en el aula, si, los estudiantes si están preparados para eso, incluso, yo, de la práctica pedagógica de este semestre surgió un trabajo interesante sobre la Cátedra para la Paz; también en el Colegio San Cristóbal, o sea, la estudiante hizo todo el ejercicio de reflexión y desarrolló toda su temática desde ahí.

**INV.** ¿Hay algunos ejemplos que pudiéramos tomar como referencia de esas eventuales situaciones problémicas que el estudiante de práctica tuvo que enfrentar o que no pudo abordar, que pudiera ilustrar con alguno en específico?

**PDY.** En mi caso está el Colegio San Cristóbal Sur y el Colegio Almirante Padilla que son dos polos extremos totalmente, o sea el colegio San Cristóbal Sur, yo podría llegar a decir que es muy tranquilo y que la problemática convivencial que se da tiene que ver un poco con indisciplina, que quizá no sé el estudiante... el niño no le haga caso al practicante, que no le desarrolle la actividad, que no le haga la tarea, pero es un colegio que no tiene unos problemas tan, tan fuertes como otros escenarios educativos; digamos a diferencia del año anterior que estuve en el Gustavo Restrepo, donde la situación de inclusión de la población generaba como cierta vulnerabilidad también de los muchachos, donde había droga, pandillas, agresiones dentro de la institución, o sea, San Cristóbal Sur no presenta eso, o sea por lo menos hasta ahora, y lo que digo, la ruta es muy cercana a la de la profesora PDL, lo máximo que utilizamos es el observador del estudiante, de pronto la citación del acudiente, porque no hay problemáticas gigantes.

Cuando se dio inicio al Almirante Padilla la ventaja es que hubo un proceso más o menos de un mes de acompañamiento, que no implicó ir al salón de clase; ese proceso los estudiantes lo consolidaron con el gobierno escolar, porque no estaba organizado, entonces los chicos se apoderaron de todo el proceso de la práctica democrática, pasaron por los salones, orientaron todo aquello y cuando ya fueron al aula de clase, tenían un reconocimiento, tenían como cierto respeto, digamos, que se vio reflejado en la práctica sin tener conflictos; o sea, a pesar de que es una zona y una población de conflictos, yo creería que les ayudó muchísimo haber

hecho todo el ejercicio de acompañamiento y de observación previa, que les hizo ganar reconocimiento y les hizo ganar respeto como docentes.

Fuertes de pronto hace un año, en el Gustavo Restrepo, un estudiante si saco, o sea, una pelea, a uno de los practicantes, un estudiante le saco cuchillo y el otro saco un taser, si o sea, ahí no se sabía cuál pelea..., era más fuerte, y un estudiante, que además es muy curioso porque no era un estudiante tan brillante académicamente ni tan reconocido acá, manejó la situación de una manera que no lo diría la ley de convivencia escolar, no lo diría el manual de convivencia, y es sacando los estudiantes, haciéndolos enfrentar en un escenario neutral que era como la cancha de baloncesto; sí, o sea, hubo una situación de manejo como si hubiera sido de barriada, en ese momento, que es como la situación más fuerte que yo de pronto pude haber visualizado.

**INV.** O sea, ¿hay unas estrategias diríamos que el estudiante practicante desarrolla en eventos en el que se presentan problemas de convivencia que no necesariamente tienen que haber, dijéramos, una ruta establecida previamente, sino que sin parte de lo que a él se le ha podido formarse en la Universidad para eso?

**PDY.** Pues yo creería que la Universidad como tal no está orientando esas herramientas; o sea, teóricamente fortalecemos muchas cosas y salen competitivamente pero cuando ya toca enfrentar problemas reales hay ciertas falencias. O una asignatura electiva, o algunas cosas para verdaderamente los muchachos tengan herramientas fuertes para enfrentar el mundo como es.

**INV.** En la práctica hay unos momentos de acompañamiento a los estudiantes, lo que se llama la supervisión, ¿no?, cuando usted va a las instituciones y observa a los estudiantes en la práctica. ¿Hay un formato que registra de alguna manera esa actividad de los estudiantes, en ese formato, ¿se incluye algún aspecto que tenga que ver con manejo de situaciones convivenciales por parte del estudiante practicante?

**PDY.** Dominio de grupo y convivencial. Como manejo la convivencia el estudiante bajo unos parámetros y una rúbrica que previamente desde el comité de práctica la elaboran, la diseñan, y digamos que está en constante proceso de revisión.

**INV.** Bueno, usted ha tocado un tema que es como sustancial, que es el conocimiento previo a las normas que regulan la convivencia escolar. Pues, es lógico pensar que los estudiantes deberán tener ese conocimiento. ¿Usted considera que, si hay un conocimiento adecuado de esas normas por parte del estudiante de práctica, en el evento que se le presente una situación que amerite su intervención? ¿En algún momento en las asignaturas de la práctica se incorporan temáticas relacionadas con el conocimiento de esas normas?

**PDY.** Yo pensaría que de pronto cuando se presenta, o de pronto previamente, uno les dice mire allá vamos a encontrar esto, así que por favor la ruta a seguir es esta, acérquese a esta persona, tenga cuidado; si yo creo que nosotros alertamos siempre.

**INV.** Pero, ¿no hay de manera específica, el que se aborde esa temática desde el marco legal?

**PDY.** Lo que pasa profe Guillermo, digamos que si lo vamos a ver en término de situaciones y de cargas académicas, tenemos dos horas para: hacer revisión de planeaciones, para hacer supervisión de práctica, que eso implica no una hora, sino que implica al menos quince minutos yendo al colegio, quince minutos bajando, mínimo las dos horas que se queda uno allá o una hora, más el otro grupo que se tenga, más después hacer la retroalimentación acá, es decir, yo creería que tenemos subidas en el sistema dos horas, pero mínimo, mínimo son entre cuatro y cinco; entonces, yo hablo, pues, de mi lado, meterme a ampliar el tema de la convivencia escolar, a meterme a la ley, no sé qué y si se cuándo, entonces, pues, no hay posibilidad, salvo que la persona de pronto esté interesada en profundizar eso; pero, pues uno se dedica inicialmente... ahora aparte de eso termina la bendita práctica, porque, terminamos la supervisión y la asesoría y empezamos con anteproyecto, o sea, que, pues también, en cuanto de cuestión de tiempo yo creo que es como complejo meterle más cosas.

**INV.** Usted como docente y como formadora de futuros docentes, ¿qué opinión tienen sobre las implicaciones que tienen estas normas en el rol pedagógico de los profesores, la Ley 1620, el Reglamentario 1965, ¿qué opinión les merece esas implicaciones que nos asigna la ley a los docentes?

**PDY.** Yo creo que el rol del docente ha cambiado, ¿no?, en este caso, o sea, el docente no solo es el que imparte conocimiento, sino que aquí entra a ser psicólogo, entra a ser orientador, entra a ser coordinador, entra a ser cuidandero, o sea la ley es de muchísimo cuidado, o sea, nos pone unas tareas específicas de responsabilidades directas y que no cobijan a nosotros; o sea, yo creo que la ruta a seguir y todo lo que viene es una responsabilidad absolutamente fuerte, fuerte, fuerte para nosotros, o sea si cambia el rol docente, y si cambia el rol pedagógico totalmente, que, pensaría que la escuela, la base epistemológica de la educación tiene que ver mucho con el enseñar, con el aprender, con el convivir, pero ahorita tal vez, y lo decía PDL, quizás con lo del post acuerdo, con la firma de hoy, posiblemente el rol tiene que cambiar más a los convivencial, como a la formación de un ciudadano, a la formación del que cumple normas, el que es capaz de transitar en el transmilenio, el que es capaz de convivir con el animalito que esta botado en la esquina, el cuento cambia, y cambia mucho; no solo por lo que sabe historia, economía, geografía y política, sino otros detallitos.

**INV.** Eso es precisamente la preocupación que hay, ¿no?, de qué manera los futuros docentes, o estos chicos que están en formación ahorita, tienen no solamente el conocimiento sino desarrollan las competencias para abordar ese tipo de problemáticas, porque queremos que no, hay una ley que nos regula ese actuar en la escuela en el evento de los problemas convivenciales, entonces, la preocupación repito, hace alusión a cómo estamos formando a estos futuros docentes de cara a esos requerimientos que la ley de convivencia escolar le está exigiendo, dijéramos, en el rol docente. Entonces, si quisiera agregar algo más al respecto, alguna observación.

**PDY.** Yo creo que la pelea vieja en algunas facultades de educación, y en es la pelea fuerte entre lo disciplinar y lo pedagógico, yo creo que si bien es cierto,

debemos salir fuertes disciplinariamente, debe haber una formación clara como licenciados y como maestros, y cuando se es maestro de base, cuando se forma en la escuela de licenciados se piensa en la convivencia escolar, se piensa en la resolución de conflictos, se piensa en las dificultades que se pueden de pronto ocasionar. Cuando se es solamente disciplinar y el mismo estado permite que entren maestros disciplinares únicamente, ¡hombre!, no están formados para la realidad, no están formados; unos terminan renunciando, otros terminan quedándose porque no consiguen más empleo, entonces uno lo ve de pronto en los mismos escenarios donde labora, que pues se generan otro tipo de relaciones distintas. Yo sí creo que las facultades de educación deben hacer una apuesta real a lo que es la pedagogía, y a lo que es ser verdaderamente maestro; y claro el ejercicio como en alguna ocasión lo hablábamos, ¿no?, la sociedad del conocimiento te permite encontrar todo lo disciplinar en internet, te permite encontrar las bibliotecas abiertas, te permite todo, no es desconociendo, pero la formación real, real, de aula, solo se aprende ahí en el aula; y por eso la reforma también de las prácticas pedagógicas, ¿no?, de que el estudiante desde un primer semestre o un segundo semestre ya tenga la posibilidad de acercarse a la escuela. Digamos la discusión que tenemos en la licenciatura es que todos no van a ser maestros, bueno donde está el empleo para el investigador, donde está el empleo para el que verdaderamente va a llegar a otros escenarios, no creo que la dinámica social de empleo para una cantidad de personas, como maestros posiblemente si hay empleo, porque la educación nunca va a acabar, pero necesitamos maestros formados en educación y que quieran está vaina también, y es que también uno, de pronto se puede dar cuenta que no nos gusta, si no queremos, pues como que no lo hacemos.

**INV.** Muy bien, les agradezco mucho, muy amables

## **ENTREVISTA A LAS PROFESORA PDL**

**INV.** Bien. Damos la bienvenida a la profesora de la práctica docente de la Facultad de Educación en el programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales quienes nos colaborarán con esta entrevista sobre los aspectos pertinentes al trabajo de investigación. Muchas gracias y bienvenida.

En primer lugar quisiera abordar el tema de ese manejo que se pueda dar desde la práctica, en los problemas de la convivencia escolar. Una primera pregunta podría ser ¿qué competencias espera usted que se desarrollen al interior de la práctica como asignatura en el estudiante, en relación al ejercicio que hacen de esa práctica?

¿En todas las asignaturas, incluyendo la práctica hay un programa, unos contenidos programáticos, un syllabus, cierto? Entonces, allí se plantean algunas competencias, que el alumno, espera uno que desarrolle en el transcurso de la asignatura. Entonces, como el ejercicio propiamente de esta asignatura es más práctico que teórico, pero está iluminado desde unas competencias a desarrollar, ¿Cuáles cree usted que son esas competencias que deben desarrollar los estudiantes de práctica de cara al manejo de los problemas convivenciales que se puedan presentar en la práctica?

**PDL.** Yo creería que, de pronto la aplicación de los mecanismos alternativos para resolución de conflictos es; el que el estudiante se entere de estos mecanismos, que conozca esas herramientas y de esa misma manera cuando se presenten alguna serie de dificultades convivenciales en el aula, pueda aplicar esas herramientas; eso es uno. Y dos, que también se piense la práctica pedagógica a partir del post conflicto, es decir, los estudiantes que... nuestras próximas generaciones que se van a graduar son las primeras generaciones del post conflicto, entonces esto implica una escuela de post conflicto, una práctica para el post conflicto, lo cual va a llevar a que los asuntos convivenciales también se empiecen a entender de otra manera.

**INV.** ¿Hay alguna alusión a esas temáticas dentro de las asesorías de las prácticas?

**PDL.** Al post conflicto como tal, es que como es un asunto tan reciente, que está empezando hasta ahora, pero puntualmente no.

**INV.** Sí, no necesariamente la problemática de, digamos, de post conflicto, hay otras problemáticas dijéramos convivenciales que se registran en la escuela y a las cuales este estudiante futuro licenciado, tiene que verse enfrentado.

**PDL.** Claro, pero el hecho de pensarlo desde el post conflicto, hace que tú veas los enfrentamientos entre las personas también de otra manera, así no hayan actores, de pronto, tan puntuales como los que decía la profe PDY, no. Es lo que yo, a lo que me refiero.

**INV.** En las asesorías que usted hace periódicamente con los estudiantes de práctica, ¿hay alusión a temas o hay metodologías que usted utilice donde oriente o guíe el manejo de problemas convivenciales en general, que puedan presentarse en el aula, en la práctica?

**PDL.** Se han tratado cuando se presentan, es decir, profe se me presentó una dificultad, entonces ¿Cuál es la ruta?; en un inicio más como a partir de cuándo se generan los choques, como que me van a preguntar ¿cuál es la ruta?, ¿no?; entonces se habla de la utilización de la observancia del manual de convivencia de cada una de las instituciones y de que ahí mismo están pues unas rutas que ya indican quiénes son como los... a la primera persona a la que te debes dirigir, el uso del observador, el posible llamado al acudiente, sin embargo, los estudiantes si manifiestan en sentir una limitación para el ejercicio de este tipo de instrumentos en la medida, pues, que son docentes en formación; y ellos solo van tomando ese empoderamiento de ese lugar de formación en el docente de práctica con el tiempo, si ya prácticamente finalizando su proceso de práctica, y a pesar de que... o más bien, teniendo en cuenta que la universidad amplió gracias a la luz de estas nuevas directrices nacionales, amplió los tiempos, sin embargo no es suficiente para que un estudiante se empodere de esas relaciones de poder, porque esto finalmente es una relación de poder que están mediadas ahí en la escuela.

**INV.** ¿Hay algunos ejemplos que pudiéramos tomar como referencia de esas eventuales situaciones problémicas que el estudiante de práctica tuvo que enfrentar o que no pudo abordar, que pudiera ilustrar con alguno en específico?

**PDL.** Pues en el caso puntual del Paulo Freire, situaciones complejas de convivencia tampoco se presentan, es una población muy tranquila, pero si quisiera hacer alusión a Guillermo León Valencia respecto a por ejemplo, el estudiante PDK, que más que hablar de la forma en la que tuvo que enfrentar algunas dificultades que se le salían de las manos, fue como el establecimiento dio unos lazos afectivos con los estudiantes a partir de compartir espacios distintos al aula e hizo que su práctica pudiera rodar desde lo convivencial, de una manera distinta, sin llegar a lo punitivo, a la norma, a estar haciendo referencia todo el tiempo al manual de convivencia, sino que se establecen unos lazos que no necesariamente por ser cercanos transgredieron la autoridad sino que le generaron un lugar importante al estudiante en el aula.

**INV.** O sea, ¿hay unas estrategias diríamos que el estudiante practicante desarrolla en eventos en que se presentan problemas de convivencia que no necesariamente tienen que ver, dijéramos, con una ruta establecida previamente, sino que sin parte de lo que a él se le ha podido formar en la Universidad para eso?

**PDL.** Pero no sé hasta donde sea que la universidad le dio las herramientas, porque si miro el caso de PDK es un estudiante que ya está formado en otra licenciatura, que de antemano ha tenido un trabajo importante a nivel comunitario con las barras futboleras, entonces que entiende contextos como el de Guillermo León Valencia de otra manera, más desde lo comunitario, más desde esos lazos que no son tan institucionales y que le permiten precisamente, pues de alguna forma, relacionarse con el contexto escolar de otra manera. Situación que es muy similar a la del estudiante PDA. Hay una situación que me parece también importante destacar y es cuando estábamos en el proceso de acreditación, un par, un par amigo hacia énfasis en algo que me pareció fundamental y era hasta donde conocemos por ejemplo el marco legal y la responsabilidad civil y penal que

tenemos los docentes cuando estos casos de convivencia no se toman con la seriedad que deberían tomarse, entonces ahí yo entendería que hay una ausencia en nuestro plan de estudios para que exista un lugar académico desde el cual se están abordando estas problemáticas.

**INV.** En la práctica hay unos momentos de acompañamiento a los estudiantes, lo que se llama la supervisión, ¿no?, cuando usted va a las instituciones y observan a los estudiantes en la práctica. Hay un formato que registra de alguna manera esa actividad de los estudiantes, en ese formato, ¿se incluye algún aspecto que tenga que ver con manejo de situaciones convivenciales por parte del estudiante practicante?

**PDL.** No abiertamente como tal, pero sí... no mentiras sí, hay dice una parte que dice convivencial. Si, perdón, sí.

**INV.** En el caso concreto de ese aspecto, como ¿qué tópicos o qué elementos se abordarían en ese registro?

**PDL.** Pues en la parte de convivencia si se le presentó en el momento de la observación una dificultad al estudiante, uno la registra y la manera y el procedimiento frente... pues que el estudiante aplicó para poderlo solucionar. Es más que todo eso.

**INV.** Bueno, usted ha tocado un tema que es como sustancial, que es el conocimiento previo a las normas que regulan la convivencia escolar. Pues, es lógico pensar que los estudiantes deberán tener ese conocimiento. ¿Ustedes consideran que si hay un conocimiento adecuado de esas normas por parte del estudiante de práctica, en el evento que se le presente una situación que amerite su intervención?

**PDL.** Te refieres a ¿qué?, ¿la intervención civil?, ¿penal?

**INV.** Sí.

**PDL.** No, yo creería que hay una ausencia importante, pero, también entenderé que los estudiantes tienen una fase preliminar en la práctica, la cual es el acercamiento los documentos institucionales, y uno de ellos es el análisis del manual de convivencia entonces comprendo que cada uno de los manuales de las

instituciones tienen observancia de la normativa legal, pues, del ministerio. Creeré que de esa manera se acercan a conocer como es la ruta legal para esa solución de..., porque es una obligación del estudiante conocer el manual de convivencia.

**INV.** Usted como docente y como formadora de futuros docentes, ¿qué opinión tienen sobre las implicaciones que tienen estas normas en el rol pedagógico de los profesores, la Ley 1620, el Reglamentario 1965, qué opinión les merece esas implicaciones que nos asigna la ley a los docentes?

**PDL.** Yo pensaría que nos coloca en una situación de tensión, y es, estamos en la mitad de unos contextos específicos en los colegios distritales, está el maestro y está la ley, cierto, una ley que te pide una observancia importante a los derechos sexuales y reproductivos, a la observancia de los derechos humanos, con unos contextos supremamente hostiles en algunos casos, entonces siento que es muy tensionante porque no es un secreto para nadie que en el país la emisión de leyes van por un lado, y por el otro lado va la sociedad como tal, y es cuando ya los problemas sociales se vuelven absolutamente quejantes es cuando la ley se ajusta un poco. Entonces, yo si sentiría que es muy divergente, que lo coloca en una situación muy tensionante; es decir, no solamente que lo comience a perjudicar, se reestructure, se resinifique nuestro rol, sino que también te deja maniatado ante alguna serie de cosas, o sea, a veces lo peor es que la ley te brinde una serie de herramientas, pero lo que te dice es ojo está aquí, mire está acá, si, entonces eso pensaría con respecto a eso.

**INV.** Eso es precisamente la preocupación que hay, ¿no?, de qué manera los futuros docentes, o estos chicos que están en formación ahorita, tienen no solamente el conocimiento sino desarrollan las competencias para abordar ese tipo de problemáticas, porque queremos que no, hay una ley que nos regula ese actuar en la escuela en el evento de los problemas convivenciales, entonces, la preocupación repito, hace alusión a cómo estamos formando a estos futuros docentes de cara a esos requerimientos que la ley de convivencia escolar le está exigiendo, dijéramos, en el rol docente. Entonces, si quisiera agregar algo más al respecto, alguna observación.

**PDL.** De pronto si también, frente a la ley de la que hablabas también es importante el asunto de la concepción que se va a manejar sobre competencia y sobre ciudadanía, eso es algo que también creo que es fundamental que docente en formación, docentes en ejercicio, nos lo pensemos; y es porque ¿qué significaría una ciudadanía activa desde un lado un poquito radical de las ciencias sociales? ¿Qué significa una ciudadanía activa para el ministerio? Y que eso también nos pone en un lugar tensionante, pues ¿yo quiero un ciudadano que obedezca todas las normas?, bueno entonces empieza a ver tensión respecto a nuestra formación en licenciados en ciencias sociales, ahora sí quiero un estudiante un poquito beligerante entonces también empieza a ver tensión, ¿no?, entonces, es importante mirarlas y dialogarlas.

**PDL.** Me haces pensar en algo importante y es que muchas veces en la práctica, y yo sé que la pregunta del profe está más... es como para que la direccionemos al asunto de nuestra práctica, entonces, el docente en formación se va al centro del producto con el afán de cumplir un plan de estudios, entonces hagámosle, ¿no?, una sección tras otra, y ahora que, a partir de tu reflexión, yo lo pienso y es, en que momento nos pensamos al estudiante como un sujeto, sujeto de derechos humanos, sujeto derechos sexuales y reproductivos, todo un rollo, ¿no?, entonces esta investigación nos hace crecer, en la medida que a mí me hace la pregunta de ¿cuál es la concepción de estudiante que tiene usted cuando entra a la práctica?, y creeré que esa es una de las cosas primeras que le haré la pregunta, es ¿cómo lo concibe?, si una persona transmisible de conocimiento, hueca, que lo voy a llenar, o cómo un sujeto con sentimientos, con diversas inteligencias; entonces eso me parece supremamente valioso, desde ese punto de vista.

**INV.** Muy bien, les agradezco mucho, muy amables

## **ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDK**

**INV.** Bien, estamos hoy en presencia de uno de los estudiantes de la Práctica Docente II, con quien vamos a tener un diálogo acerca del manejo de los problemas convivenciales durante la práctica y la formación que ha tenido para ese fin en la Universidad Antonio Nariño en la licenciatura de ciencias sociales; de hecho, agradecemos su participación en esta investigación, muchas gracias.

**PDK.** Con mucho gusto.

**INV.** Bueno joven, la primera pregunta, vamos a decirle profesor porque ya está ejerciendo y es el profesor en formación. Una de las preocupaciones dentro del desarrollo de la práctica docente ha sido la manera como pueden manejar los problemas convivenciales que se puedan presentar. Frente a esa situación, usted cree que la universidad le ha podido ofrecer formación en competencias que permitan afrontar esos problemas de convivencia en el aula de clase; en la práctica pedagógica.

**PDK.** Bueno digamos que la experiencia que tengo ya en estos ocho semestres compartiendo en las aulas de la Universidad Antonio Nariño, pues me permite como de pronto argumentar que realmente los estudiantes que se están formando, pues, en las licenciaturas en general, de una u otra manera como que no tienen acceso a estos conocimientos; si bien hay algunas áreas del núcleo común que están diseñadas y pensadas como en facilitar estas herramientas, muchas veces esas áreas como que se dedican netamente al análisis de modelos pedagógicos e implementaciones de tipo académico, mientras que la parte como disciplinar de una u otra manera es, un poco percepción, se deja como a la suerte de la experiencia del maestro y en el momento que el maestro como que afronta estas realidades en el contexto de la práctica y en su contexto laboral es como cuando va adquiriendo estas habilidades para poder sortear estas dificultades, ¿no?, de repente hay algunas electivas en algún momento de haber hecho parte de este proceso, tuve una electiva con una profesora del área de licenciatura en lenguas en la cual se analizaron algunos documentos de tipo legal, leyes y decretos que le

permitían a uno como ciertos parámetros y cierto acercamiento a este tipo de dificultades sin embargo precisamente en determinado momento esta electiva se tomó un rumbo más hacia lo que son los “PRAES” y los proyectos transversales que se desarrollan en los diferentes colegios, entonces como que se dejó eso ahí y no se profundizó en el tema; además como vuelvo y reitero como se trabajó en un electiva no en un área de las que están contempladas en la malla curricular o en el pensum.

**INV.** Precisamente sobre esas áreas estarían unas asignaturas que son destinadas a la pedagogía y a la didáctica, ya me lo había comentado de alguna manera, pero quisiera reiterarle ¿de esas asignaturas que llamamos pedagógicas y didácticas no hay alusión en el desarrollo de las asignaturas a temas por ejemplo de convivencia escolar, estudios de caso o sobretodo que se pueda abordar al interior de la clase, discutir?

**PDK.** No profe, definitivamente no, en áreas como, recuerdo áreas como didáctica de ciencias, aunque bueno esas eran un poco trasladadas a nuestra área del conocimiento, también recuerdo algunas de modelos pedagógicos, fundamentos de la pedagogía, todas estas como vuelvo y le reitero como muy ligadas al componente de diseñar estrategias académicas; pero no, no en el marco de análisis de casos recuerdo que hace un par de semestres coincidí con el profesor EAV en un área que se llamaba Ética, que era un área en la cual asistíamos todos los estudiantes de la facultad independientemente las licenciaturas, y él como en estos ejercicios de la ética que veníamos trabajando como desde la perspectiva primero de los griegos clásicos y ya trasladándolo al avance que tiene este concepto de la ética, nos ponía situaciones problemas muy ligadas a algunos casos académicos o en algunos disciplinares para que por medio de estas herramientas la ética profesional del docente se resolvieran, pero digamos que así hacia el componente de resolver estos conflictos en el marco de las escuelas, no, veo como unas insuficiencias muy marcadas.

**INV.** Hay un campo que complementa esa formación que es una materia dedicada a la psicología del desarrollo, no sé si de pronto en esa hubiera alguna alusión a

ver la problemática que puede generar en un joven, en un adolescente y que pueda afectar en algún momento el desarrollo de una actividad académica, no sé, si ahí pueda haber habido alusión a algo que les permitiera formarse en habilidades, en destrezas, de manejo de problemas convivenciales.

**PDK.** Pues profe, yo si le voy a ser muy sincero y digamos que creo que uno de los objetivos de esto es ser bastante objetivo y desafortunadamente pues yo si vi psicologías, sobre todo empezando, empezando el programa cuando ingresé a Licenciatura en Ciencias Sociales recuerdo, incluso que una de las primeras clases que tuve fue una psicología, que esas psicologías se convirtieron a lo largo del tiempo, ya primero en psicología en desarrollo, luego en psicología del aprendizaje, y la verdad yo pienso que esas psicologías, por lo menos en lo que a mi compete y en mi experiencia como estudiante, se pasaron por alto, desafortunadamente pues creo que no se le dio ese peso a esas psicologías, las profesoras y profesores que estuvieron a cargo de las psicologías, particularmente, pues generaron en mi como esa visión de no querer ser como ellos, porque si, la verdad si me enfrenté con espacios en donde la mediocridad del docente fue más que evidente, pues en su momento nosotros hicimos reporte por medio de carta, y bueno como el lineamiento que nos indicaba la universidad, pero pues al día de hoy yo sigo viendo, no sé si esos profesores sigan dictando psicologías dentro de nuestra facultad, pero yo si los sigo viendo por ahí; entonces creo que la voz del estudiante en ese momento no se escuchó y desafortunadamente esto, el tema que nos reúne esta noche no fue abordado en las psicologías.

**INV.** Bueno, teniendo en cuenta el contexto escolar actual y social de los estudiantes, digamos intervienen en las prácticas docentes, ¿Qué situaciones relacionadas con la convivencia escolar considera usted que ocurre con más frecuencia o son de mayor gravedad?

**PDK.** ¿Con mayor más frecuencia o son de mayor gravedad?, bueno, he tenido la oportunidad en mi experiencia profesional, de compartir con niños de la primera infancia hasta más o menos los doce años y en mi experiencia en el marco de la

práctica docente con adolescentes con cursos de noveno a once, estos ya tres años largos que llevo compartiendo ya con los estudiantes en las aulas, he identificado que es muy recurrente el tema, primero, de la violencia de género, ¿no?, en el marco de que se invisibiliza muchas veces la opinión de la mujer; pues tengo la valiosa oportunidad no solamente de ser licenciado en ciencias sociales sino también en educación física; por ejemplo en la clase de educación física particularmente la mujer toma un rol secundario porque muchas veces los mismo estudiantes varones de los cursos, como que les cierra las puertas a las prácticas deportivas, recreativas, como socio deportivas, que se pueden desarrollar, también es como un ver como los roles por intereses personales, llámese tribus urbanas, llámese contextos futbolísticos, o intereses personales de los estudiantes, también de una u otra manera a veces convocan ciertos conflictos en el aula; desafortunadamente creo que los estudiantes, que he tenido la oportunidad de conocer, como que de una u otra manera no saben mediar esa cuestión de respeto de la tolerancia, del reconocimiento de la diferencia y precisamente por esos intereses personales se generan riñas y dificultades que muchas veces desembocan problemas más grandes; entonces, creo que esas son desde mi perspectivas las dos necesidades más urgentes, primero el tema de la inclusión y visibilización desde la perspectiva de género y luego también desde la perspectiva social y los interés personales de cada individuo.

**INV.** Muy bien, bueno le voy a pedir el favor a continuación que lea un caso de convivencia escolar, y a partir de ese comentemos algunas inquietudes que susciten. (El estudiante lee mentalmente el caso).

Entonces en primer lugar frente a este caso ¿cómo calificaría usted las faltas cometidas por cada uno de esos estudiantes?

**PDK.** Bueno, curiosamente como que me remite un poco a lo que estaba hablando anteriormente y ese caso de una u otra manera retrata que la realidad en clases como en la educación física es una constante división dentro de las perspectivas de género, pienso yo que la actitud de la estudiante Belarmino no era propia de una conducta inadecuada creo que fue una conducta accidental, a la

cual, pues, los docentes, que estaban primero a cargo de la clase de educación física y posteriormente como los orientadores, debieron haber indagado a mayor profundidad, si bien el docente es normal que en grupos amplios y en espacios, como un patio de recreo, los docentes no tienen como la posibilidad de observar todo el panorama, creo que hay testigos que pueden dar fe y testimonio de lo sucedido; en este caso particular creo que la estudiante que incurre en el error es María, creo que se exagera, empezando porque su actitud en llamar idiota a su compañero no fue la más apropiada y posteriormente agredirlo físicamente implica ya una falta grave, creería yo contemplada en el manual de convivencia. Ahí es donde uno debería trabajar este diseño pedagógico que intenta de una u otra manera aclarar este aspecto disciplinar, entonces pienso yo que no justifico las acciones de Belarmino, igual él también falla cuando dice que eso le pasa por haberle llamado idiota, pero creo que el peso en este caso y la responsabilidad cae sobre María.

**INV.** Bien, pues ya hemos abordado la segunda que era precisamente esa, ¿cómo consideraba que actuó María frente a Belarmino?, o sea exacerbándose, pasándose un poco cuando lo llama idiota y ¿cómo consideran la reacción de Belarmino?, pues de alguna u otra manera ya está hablada.

Pues ahora me gustaría conocer, ¿Cómo actuaría usted, en este caso, si usted fuera el orientador del colegio o simplemente un profesor?

**PDK.** Ok, en estos años de experiencia he tenido oportunidad de acceder a los manuales, y como algunos lineamientos que son expuestos y que fueron diseñados desde la “Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual, Alberto Merani”, ellos desde las prácticas de desarrollo afectivo, de competencias ciudadanas en el marco de estas áreas del conocimiento, diseñan una serie de estrategias de tipo procedimental, que le permiten al estudiante y al docente dotarse de ciertas herramientas para intervenir en situaciones como esta, donde se presentan agresiones verbales, físicas de determinado tipo; digamos que estamos hablando de este caso en particular de estudiantes de grado once que ya tienen toda una experiencia debida, son jóvenes con ya un criterio formado, pues

que todavía digamos están en un proceso que evidentemente no va a culminar sino muchos años después, pero que ya tienen la capacidad de diferenciar que es bueno y que es malo, ¿no?, partiendo de este hecho creería yo que lo primero que se tiene que hacer es indagar, uno como docente debe tener la responsabilidad primero de escuchar a sus estudiantes, las personas que están implicadas y las personas que de pronto están de testigos, todo esto con la intención de mediar en un conflicto, al encontrar como estas alternativas y estas posibilidades, y al escuchar estas personas se pueden generar acuerdos, creería yo que es algo que se puede beneficiar a los dos casos en este caso particular teniendo en cuenta que los dos fallaron, de pronto uno con mayor magnitud que el otro, generar acuerdos que permitan hacer un seguimiento en el marco de unas determinadas semanas y que le permitan a los docentes de la institución, al docente director de grupo, a las personas encargadas de estos estudiantes, comprender si se están cumpliendo estos acuerdos o no; aparte de eso hay algo que personalmente a mí me ha funcionado mucho y es como erradicar este tema de en primera instancia de los castigos, o de la citación de padres, sino es algo que yo personalmente llamo las acciones reparadoras, entonces son.. precisamente el caso al final relata que los estudiantes tienen que hacer un trabajo de tipo pedagógico, esto está bastante articulado con las acciones reparadoras, sin embargo yo lo haría sin la necesidad de suspender a los estudiantes sino más bien que la hicieran dentro del colegio, que le sirva a ellos de experiencia y que por medio de estas acciones reparadoras puedan compartir sus experiencias con los demás compañeros para fomentar que este tipo de situaciones no se vuelvan a repetir; eso en primera instancia, ya posteriormente si se vuelven a presentar estas dificultades pues ya hay otros mecanismos de intervención, pero como primer lugar me parece que es algo positivo que visibiliza la participación del estudiante como sujeto activo dentro de la escuela y pues que pueden generar resultados positivos, si se manejan bien desde el marco de la pedagogía como tal.

**INV.** Ya me mencionó que la sanción puesta, usted la cambiaría de alguna manera ¿qué opinión le merece la que realmente se tomó en esa institución?

**PDK.** Me parece que un poco apresurada...

**INV.** Es de suspenderlos tres días de la institución y luego traer un trabajo pedagógico.

**PDK.** Sí, me parece que un poco apresurada al tomar la determinación de suspender a los estudiantes del colegio, de una u otra manera, yo pienso que se dejan desprotegidos, ¿sí?, muchas veces y más en este caso que es un colegio distrital, muchas veces los estudiantes el único momento que están acompañados a lo largo del día, de sus veinticuatro horas del día, son las horas que están en el colegio y tomar una decisión como: vamos a suspender, pues implica dejar a esos estudiantes esas veinticuatro horas a la deriva, entonces a veces yo, en un par de ocasiones que he tenido la oportunidad de dialogar con estudiantes que han cometido faltas graves en el colegio, lo que he hecho...lo que hemos hecho en la institución suspender pero que asista al colegio pero sin ingresar a las clases entonces se puede quedar, por ejemplo, en la oficina del orientador, en la biblioteca del colegio, adelantando el trabajo pedagógico que tiene que realizar, la acción reparadora que me estaba refiriendo anteriormente y posteriormente de pasado el tiempo determinado la sanción que de pronto tres días de sanción también me parece un poco exagerado, podrían ser uno o dos bastaría, claro también hay que tener en cuenta los antecedentes de los estudiantes en el caso, pues no lo mencionan, hay que analizar primero que antecedentes presentan, que otras conductas inapropiadas de pronto han tenido y a partir de ahí generar una sanción de uno o dos días dentro del colegio realizando su trabajo pedagógico, su acción reparadora.

**INV.** Bueno muy bien, ¿quiere agregar algo al respecto de este caso?

**PDK.** No, profe me parece que con esto está bien.

**INV.** Muy bien, lo otro ya para terminar es hacerle algunas preguntitas puntuales acerca de la manera como el gobierno nacional a través de la Ley 1620 de 2013 o llamada ley de convivencia escolar, y su Decreto Reglamentario el 1965 también del 2013, ha tratado de abordar el manejo de esas problemáticas convivenciales

que se dan, entonces quisiera preguntarle muy puntualmente ¿conoce estas normas?

**PDK.** No, no con claridad profe, créame que podríamos sentarnos y hablar del documento y sería más lo que desconozco que lo que realmente podría profundizar.

**INV.** Por supuesto sería obvia la respuesta a esta pregunta, pero debo hacerla para efectos de precisión del conocimiento que se tiene, ¿en alguna de las asignaturas de la carrera del programa, que está cursando, hubo alusión al estudio de alguna de estas normas?

**PDK.** Si profe, digamos que referenciando lo que hablaba anteriormente efectivamente hay momentos en los que uno se acerca a estas normas, a la lectura de estas normas, pero creo que para que un conocimiento sea realmente significativo se deben trabajar con mayor profundidad, ¿sí?, recuerdo que en algún momento de mi vida académica en la Universidad Antonio Nariño se hizo la lectura de algunas de estas normas, así como que también se hizo de los diferentes decretos y leyes que regulan la educación en Colombia, pero digamos que no se ha hecho esa profundidad que de pronto requiere algo como esto, desde esta perspectiva aplaudo la iniciativa del Ministerio de Educación Nacional y del comité de práctica pedagógica de la universidad Antonio Nariño en la cual se busca que los estudiantes que ingresen a las licenciaturas tengan mayor tiempo dentro de las aulas de clase en el marco de sus prácticas pedagógicas, creo yo, que al tener el conocimiento de estas normas y, al primero, al actuar como sujetos que observadores en el marco escolar y, después como sujetos que practican sus... bueno las herramientas pedagógicas adquiridas se puede trabajar con mayor profundidad y se puede hacer un aprendizaje significativo de estas normas que dejen realmente un conocimiento en la perspectiva y en el análisis de los estudiantes.

**INV.** En el poco conocimiento que usted menciona que tiene de estas normas ¿alcanza a captar, entender las implicaciones que tiene en el rol docente ese tipo de normatividad?

**PDK.** No, pues creo yo que es un deber y una responsabilidad, creo que en eso fallamos muy seguramente algunos de los resultados de esta investigación será de pronto que muchos de los docentes fallamos en el desconocimiento de este tipo de normas y efectivamente creo es un deber y una responsabilidad para poder garantizar objetividad, para poder garantizar un buen desarrollo en estos procesos de formación que nosotros lideramos para con niños y jóvenes en nuestro país, es fundamental que tengamos conocimiento y nos acerquemos de pronto a este tipo de instrumentos, de insumos que tenemos, para poder uno favorecer nuestro trabajo considerablemente y dos para poder atender las situaciones que cada día en las aulas de clase son emergentes, ¿no?, en el último tiempo en el caso del bulliing y todas estas nuevas dinámicas que de una u otra manera se van articulando en la vida cotidiana en las aulas de clase, pues necesariamente el docente necesita un insumo para poder intervenir, para poder hacer acciones que permitan cambiar esto.

**INV.** Bueno, ¿desea agregar algo más al tema?

**PDK.** No creo que con eso basta.

**INV.** Bueno, le agradezco mucho su colaboración y espero que podamos contar, si se requiere alguna otra vez, con su presencia.

**PDK.** Esperemos que sea así, profesor.

**INV.** Bueno, muchas gracias

## **ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDA**

**INV.** Nos encontramos aquí con uno de los estudiantes que ha desarrollado ya la práctica docente, para que intercambiamos algunas ideas acerca de su experiencia. Bienvenido, muchas gracias.

En primer lugar quisiera que abordáramos el tema de algunas asignaturas de pedagogía y didáctica, que hayan desarrollado competencias que usted considere son importantes para su vida profesional.

**PDA.** Digamos que fundamentos de la pedagogía como recorrido histórico creo que son de las más relevantes; Didáctica, Didáctica I y II, Didáctica de las Ciencias Sociales, nos haría falta un poco más de pedagogía porque lo que hacemos es como un barrido histórico por el concepto de pedagogía a través de la historia y si deberíamos fortalecer un poquito más ahí. Si, digamos que también considero que depende de la autonomía del estudiante y de qué grado de profundidad quiere llegar uno frente a temáticas como la pedagogía.

**INV.** ¿Cuál de esas competencias dijéramos ya más específicas dentro de esas asignaturas estarías ya más relacionadas con el manejo de la convivencia escolar?

**PDA.** Con el manejo de convivencia escolar, quizá una vez Didáctica de las Ciencias Sociales, pero también tuve la oportunidad de cursar dos electivas, pues que, junto con la docente trabajamos bastante lo que tenía que ver con convivencia y sobre todo con casos muy concretos a la luz de la normatividad.

**INV.** Y en ese caso ¿qué temáticas, o que contenidos abordaron?

**PDA.** Profundizamos bastante en la Ley 1620 sobre todo en la tipificación que se hace de faltas leves, graves y digamos extremadamente graves; y lo interesante de la asignatura es que se abordó a partir de casos muy concretos y digamos de trabajo en campo, ya uno ejerciendo como docente, o aun siendo docente en formación y pues tiene la posibilidad de encontrarse pues con ese tipo de casos y digamos entender las normatividades y digamos los protocolos que se siguen de

acuerdo a diferentes situaciones que se presentan en la escuela. Creo que ese fue un aporte valioso.

**INV.** Bueno ya omito la pregunta porque me la ha contestado, y era de ¿cuál fue la metodología que utilizaron en esta clase?, estudio de algunos casos que se abordaron, ¿algún ejemplo en particular que recuerde de esas temáticas o de esas estrategias?

**PDA.** Sí, yo creería que más que ejemplos, como una de las experiencias fue hacer revisiones de historiales convivenciales en la institución donde trabajo y que encuentra uno con que muchas de las instituciones, es decir, particularmente esa desconocen las normas y los protocolos que se deben aplicar, entonces encontrábamos por ejemplo revisando casos en los que no se atendió al estudiante de la manera más adecuada, y lo que se termina por hacer es buscando cualquier excusa para desescolarizar; ¿cierto?, entonces no asumimos la responsabilidad legal que tenemos como institución sino que digamos que optamos por no seguir los procesos y simplemente buscar dentro del manual de convivencia alguna causal para cancelación de matrícula y eso digamos me pareció un extremo grave, de hecho se hizo una socialización en clase sobre esos dos o tres casos puntuales que encontré.

**INV.** Teniendo en cuenta el actual contexto escolar y social de los estudiantes de los que usted trabajó en la práctica docente, ¿qué situaciones relacionadas con la convivencia escolar considera usted que ocurren con más frecuencia o son de mayor gravedad?

**PDA.** Yo creería que la violencia, entendiendo varios tipos de violencia, no, entonces yo creería que uno de los casos gravísimos que tenemos en este momento es de violencia verbal, cierto, en el no poder solicitar el préstamo de un lápiz sin usar tres palabrotas, de entrada, creo que eso ya, digamos que hace más delgada la línea entre la violencia verbal y la física, porque digamos en un momento en el que el estudiante esté alterado y el otro le utiliza digamos ese tipo de términos termine en violencia. De hecho tuvimos una experiencia... viví, digamos, un enfrentamiento físico entre dos estudiantes y realmente llegue a

sentirme muy asustado porque creo que uno no tiene la formación psicológica para asumir ese tipo de casos y máxime cuando el docente pues es practicante, no, no es el docente oficial digamos de alguna manera, el titular y no, digamos, pareciera merecer como ese mismo respeto y digamos que no se respeta esa posición del docente en el aula, eso es lo que es preocupante.

**INV.** Bueno voy a invitarlo a que lea un caso de convivencia escolar y a partir de esa lectura abordamos algunas preguntitas. (El estudiante lee mentalmente el caso)

**INV.** Bien, entonces a partir de este caso, en primer lugar me gustaría que calificara las faltas cometidas por cada uno de los estudiantes.

**PDA.** Yo pensaría que hay faltas de tipo 1 y tipo 2, pasamos de un caso de discusión verbal a una agresión física, digamos en el caso de la mano abusiva del estudiante yo consideraría que se agrava el asunto, creería que es 1 y 2. Y ya en el caso de afuera habría que ver más a fondo que pasa, no porque también hay que entender como la situación de esta chica que ya ha sido víctima de intentos de abuso. Entonces miraría como con más detalles algunos de los elementos que se tocan tangencialmente en el caso.

**INV.** ¿Cómo considera que actuó María, frente a Belarmino cuando lo llamó idiota? y ¿cómo considera la reacción de Belarmino?

**PDA.** Yo creería que digamos que es una adaptación inadecuada no, quizás si se hubiese aceptado la disculpa inicial después de que ya él se había sobrepasado hubiese podido pasar otra cosa. Y cómo Belarmino reacciona también, pues creo que de alguna manera también hay que rescatar cosas positivas que fue sensato en cierto momento al ofrecer disculpas, creo que también hay que ver el lado bueno dentro de lo malo, si cabe dentro de lo posible.

**INV.** ¿Cómo actuaría usted si fuera el orientador de la institución o cualquiera de los profesores?

**PDA.** Bueno, lo que yo haría en primer término sería pues escuchar las diferentes versiones, pero creo que igual insisto en ahondar dentro de la situación y ver casos puntuales de cada estudiante y como el antecedente que cada uno frente al

hecho y de digamos cosas que se puedan... o elementos que se puedan relacionar, porque creo que acudir a lo normativo ya de la sanción y demás ya pues lo que hace es como apaciguar en cierta medida el caso y luego puede ponerse aún peor más adelante, creo que si haría un seguimiento individual de cada estudiante, pues por un periodo considerable que me permita a mi entender la situación de otra manera, no digamos desde lo disciplinario y lo sancionatorio.

**INV.** O sea que, ¿qué opinión le merece la sanción que se ha impuesto?

**PDA.** Yo creo que más que lo que mencionabas un rato de retirar al estudiante de la institución y como decir el problema quedo allá y cuando vuelva entonces como todo a la normalidad, creería que debían estar ahí en la institución haciendo trabajo de la labor pedagógica ahí en la institución. Entiendo pues que el manual lo obliga a los 3 días, pero, yo no lo haría yo creo que haría un seguimiento más minucioso dentro de la institución digamos, estando cerca del estudiante, en lo posible.

**INV.** Frente al caso ¿agregaría alguna cosa que quisiera recalcar?

**PDA.** Si a mí me preocupa la situación de Belarmino frente a sus padres porque es evidente que no tiene un acompañamiento de ninguno, y también se invitaría a la madre de María a revisar otra vez desde lo convivencial, desde el diálogo, el consenso y no necesariamente que la fuerza y la norma y la demanda y de más. Porque si analizamos el caso y Belarmino comete un error es capaz de asumirlo y ofrecer una disculpa pero aparte de eso se le agrede y luego se le demanda pues me parece que lo que se hace es agrandar y convertir en un problema extra escolar lo que se pudo haber solucionado en algún momento en la institución.

**INV.** Ahora pues sé que conoce, que para abordar el manejo de las problemáticas de convivencia escolar, el gobierno nacional ha promulgado la Ley 1620 y el Reglamentario 1965 que en el argot se conoce como la ley de convivencia escolar, pues sobraría preguntarle pero quiero hacerlo de manera puntual, ¿conoce usted esas normas?

**PDA.** Si, digamos que las normas se tienen... de hecho en el lugar donde trabajo están en la cartelera de la sala de profesores, tipificados los tipos de falta y los

protocolos a seguir. Pero creería que también hay ciertos vicios ahí frente al manual de convivencia, la interpretación de la norma, como interpreto yo la norma a través de mi normatividad interna, y ahí es donde repito lo que dije hace un rato, es más fácil a veces apegarme de mi manual sin desconocer la norma y librarme un poco de la responsabilidad y digamos no asumirla como en teoría se debería asumir.

**INV.** Y en las asignaturas de la carrera, en algunas se asumió este estudio de estas normas.

**PDA.** En las dos electivas que yo mencione y también en evaluación educativa, porque creo que el docente que nos orientó tiene una visión clara y es que la evaluación formativa, integral, dialógica, no debería limitarse única y exclusivamente al trabajo de las áreas del saber sino que lo convivencial debería ser evaluado y debería también ser entendido en la misma manera, entonces veamos en el caso, por ejemplo, que no encontré en el caso leído pues ninguna acción formativa, es decir, simplemente sancionatoria, eso sería como el equivalente a la evaluación, digamos a lo valorativo, a lo punitivo, más que a lo formativo.

**INV.** ¿Qué opinión tiene usted sobre las implicaciones que tiene esas normas, de estas dos leyes en el rol pedagógico de los docentes?

**PDA.** Yo creería que en cierta medida son útiles en tanto generan una suerte de hoja de ruta para asumir ciertas situaciones, pero creería también que carecen de ciertos elementos formativos, es decir, y en ciertas exigencias institucionales frente a la reacción de estas situaciones. Yo insisto, no necesariamente lo punitivo y lo sancionatorio es lo que funciona, creo que si es una escuela, debía primero, como centrarse un poco más en lo formativo, si bien, en algunos apartados lo mencionan, son como tangenciales, son parte del protocolo no, te atiendo, te escucho y ya, de ahí para adelante te sanciono, entonces yo creería que hay que revisar eso, más a nivel a nivel de instituciones y de la interpretación que se hace de la norma.

**INV.** Aprovechando su conocimiento de las normas, le reitero un poquito, esas normas le generan unos deberes, unas obligaciones adicionales a las que se tiene el docente, ¿cómo ve esas implicaciones como tal en el rol del docente?

**PDA.** A mí me preocupa sobre todo un elemento y es la omisión, porque creo que también se rompe con la confianza del estudiante, si un docente llega a ser sancionado por enterarse de ciertas situaciones, de no informarlas, o llevar digamos esos protocolos, por ejemplo los que yo conozco son los que se manejan dentro de la institución donde yo trabajo, creo que se rompe un poco esa confianza, entonces el estudiante también es temeroso, luce a veces temeroso frente a contar, o denunciar ciertas cosas que le pasan, entendiendo que el docente en algún momento lo tendrá que, pues digamos, comentar ante las directivas o con el área de orientación y por lo general y desafortunadamente eso termina haciéndose público y se vuelve incluso ejemplo en formación. Entonces yo creería que flexibilizar un poco el tema de la relación docente estudiante frente a la norma y digamos darle otro tipo de manejo un poco más, insisto, formativo aunque se vuelva una cruz más para el educando, así uno tenga trecientos ochenta estudiantes tiene que ser consciente de que son vidas humanas y no simplemente una cantidad de personas que están ahí como ajenas a mi vida, entonces yo creería que deberíamos revisar, si se pudiese, digamos, los protocolos sobre todo de como asumir esos casos, y digamos en las implicaciones que trae para el docente enfrentarse a esto, porque pues también a veces uno sentiría que es mi carrera, mi hoja de vida, frente a una situación particular, entonces pues, denuncio y sanciono y digamos que sigo y me alejo de ese caso y a veces queda como el pesar de ¿qué hubiera podido pasar con ese estudiante si yo hubiese podido hacer otra cosa que no sea lo que la norma me obliga?; hay otras alternativas no, pero bueno, ley es ley y no podemos hacer mucho frente a eso.

**INV.** Muy bien, bueno, por último quisiera que abordáramos un tema que últimamente ha sido muy polémico y es el tema de la ideología de género, porque a partir de la exigencia de la Corte de hacer una revisión de los manuales de convivencia y de lo que el Ministerio de Educación ha direccionado en ese sentido,

pues esto ha generado una suerte de comentarios, posiciones, que están en el cotidiano, usted ¿qué opinión le merece a esta situación?

**PDA.** Yo creería que hay varios elementos ahí, yo tuve la oportunidad de participar en el encuentro que se realizó en el colegio San Viator el nueve de septiembre sobre la educación privada y fue un tema álgido, ¿por qué?, porque yo creo y tal vez ya lo había dicho es la interpretación de la norma, el otro problema es semántico si se quiere, y eso en relación con el manual de convivencia, pues, un caso puntual que me ocurrió en el colegio entonces hay un chico que su presentación personal, cabello, atuendo y demás no es digamos como tan acertadas, es un colegio católico y es como muy conservador, y que proponen ellos, no pues hagamos una prueba académica que no supera nadie y le decimos que los estándares no se ajustan a, digamos lo que el colegio espera de ese estudiante, y ¿qué hay detrás de todo esto?, pues detrás de esto hay discriminación, puntualmente, pero creería que hace falta claridad frente a la norma y formación en las instituciones, y creo que también que el asunto es mucho más álgido para la instituciones públicas, no pueden, entre comillas, discriminar, mientras que las privadas hacen una entrevista al inicio del año y si su merced, se ajusta a lo que el colegio digamos espera de un estudiante, pues, bienvenido sea y si no habrá algún tipo de excusa para no aceptarlo y no darle su matrícula; entonces, yo creería que es un tema, también, de entre lo público y lo privado y de cómo esa rivalidad si se quiere se va a mantener, porque pues si bien la norma no es del todo clara, es decir, todavía hay discusiones al interior y en ese encuentro mencionado se daba y bueno, y que es el libre desarrollo de la personalidad, es que claro la norma lo menciona pero no lo define, entonces sucede lo mismo, ¿hasta dónde es libre desarrollo y hasta dónde no? Porque yo recuerdo la norma o digamos la posibilidad de tener unos estudiantes en algún momento de presentarse con uniforme femenino si querían, en caso de ser varones o viceversa, pues ver la aplicabilidad real de eso y bueno, los niveles de formación de los docentes también en el aspecto, la aceptación social, de la comunidad educativa frente a esos casos puntuales y por último las condiciones

de las que el estudiante viene para asumir ese tipo de conductas en la presentación personal que digamos, es lo que más altera, yo veo el tema bastante complejo porque si se le va a dar al docente la posibilidad de hablar abiertamente de sexualidad, pues me parece grave, y tampoco creo que sea labor de digamos del Ministerio de decir no, es que las cartillas y el manual es este, los estándares de Ciencias Sociales no se encuentran en ninguna parte, hasta donde yo los he revisado. Entonces, creo que claro hay como un vacío, yo entendería que hay un vacío normativo y pedagógico frente a como asumir este tipo de situaciones de género, sobre todo, y pues entendiendo que hay situación de orden biológico por ejemplo en algunos casos creo que no es simplemente asumir, creo que hay que entender que el otro es diferente y en instituciones privadas como en la que laboro que es muy difícil que digamos la moral católica por encima de todo, el principio de la familia estándar, de la familia nuclear, papá mamá, hijos, no creo que permita que por lo menos en la institución donde yo laboro o la institución donde pueda uno llegar a hacer prácticas, pues pueda siquiera tener contacto con esos casos, creo que estamos como discriminando y buscando la manera de no asumir la responsabilidad de que somos diferentes y eso es una realidad. No hemos encontrado la manera de normativamente aceptar que somos diferentes y creo que ese es un trabajo bastante arduo y de muchos años el que nos espera para poder hablar, digamos, y decir verdades frente a lo que es el género en la escuela.

**INV.** Bueno le agradezco mucho su participación, muy amable por sus opiniones y por todo lo que nos pudo colaborar, muy amable.

**PDA.** No señor, mientras se pueda. Muchas gracias

## **ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDJ**

**INV.** Estamos con uno de nuestros estudiantes practicantes del programa de la Licenciatura de Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño, a quien le agradecemos su gentileza y su amabilidad para con la investigación que estamos desarrollando. Bienvenido.

**PDJ.** Si, muchas gracias.

**INV.** Bueno, queremos ante todo recordar que nuestro trabajo, nuestra investigación versa sobre los problemas de convivencia en el aula de clase, y la formación que los estudiantes de la práctica tienen alrededor de estas temáticas. Sin embargo vamos a empezar por una pregunta de carácter un poco más general y es ¿Qué competencias cree usted que ha podido desarrollar en alguna de las asignaturas de pedagogía y didáctica con relación a su práctica docente?

**PDJ.** Bien pues, digamos que en la cuestión de las electivas tuve la oportunidad de precisamente ver esa asignatura, esa materia de desarrollo, pues, en el aula a pesar de que se vayan dando dificultades, problemas; entonces en esa materia se desarrollaron algunas prácticas tendientes precisamente a desarrollar esas competencias como ¿cuáles? Bueno digamos que el diálogo con los estudiantes, el poder de la escucha al estudiante, saber activar digamos en su momento los distintos conductos regulares que se deben realizar de acuerdo, digamos, al conflicto escolar que se esté atravesando

**INV.** Hay materias de pedagogía, de didáctica que también pueden apoyar ese tipo de competencias, en alguna otra diferente a la electiva de esas relacionadas con pedagogía y didáctica se abordaron temas o métodos alrededor de esa problemática escolar?

**PDJ.** Pues, evidentemente que de alguna manera en algunas de las materias pedagógicas se trató al menos tangencialmente, digamos que ese enfoque que se debe tener al respecto, sin embargo, en evaluación, nosotros pues tuvimos una cercanía, y en malla curricular, elaboración de malla curricular nosotros también vimos ese aspecto. Lo tuvimos en cuenta porque pues obviamente no se puede

partir sin... con el conocimiento del contexto de los estudiantes, sin el conocimiento del PEI también y, pues obviamente que para uno acercarse a estos postulados pues necesita saber todo aquello que esta alrededor de la educación, del colegio, de los estudiantes, de todo este tipo de cosas que se van dando en el aula y que se van dando en los colegios.

**INV.** Esas serían temáticas puntuales que se desarrollaron en esas asignaturas, y en esas asignaturas los profesores ¿qué tipo de estrategias utilizaron para abordar esos temas?

**PDJ.** La mayoría de veces utilizaron talleres, en algunos casos traían folios, traían copias, digamos con alguna lectura correspondiente, pues, a lo que algún especialista digamos diría sobre este aspecto; también pues enfocaban datos, enfocaban casos muy concretos de situaciones que se estaban dando alrededor del aula con respecto a esas problemáticas que se dan y que, pues, en algún momento dado nosotros tenemos que reflexionar y analizar sobre ellas. En mi modo de ver, digamos que existe muchas dificultades en cuanto que nosotros como estudiantes muchas veces no le damos la debida seriedad y la respectiva profundidad en muchos casos, ¿no?, a veces, la universidad nos brinda los elementos, la universidad nos brinda las formas nos brinda digamos que elementos de juicio para que nosotros podamos reflexionar en torno a esas problemáticas, lo que pasa es que durante el semestre, durante los periodos muchas veces nosotros no le damos la seriedad que esto debería tener.

**INV.** Y con respecto a esos casos, dijéramos de convivencia que se estudian o se analizan al interior de las áreas, ¿qué problemáticas concretas abordaron de la convivencia escolar?; que recuerde.

**PDJ.** Bueno, yo recuerdo varios casos, el algún caso se mencionaba mucho el tema del acoso escolar, del bullying. No solamente entre estudiantes, sino también entre estudiante a docente o docente a estudiante, y que esto generaba problemáticas de ese tipo. También nosotros vimos ejemplos concretos de situaciones en las cuales legalmente los docentes podrían estar afectados por no llevar digamos el adecuado proceso; dejémonos de bobadas pero realmente en

los colegios existe el debido proceso, eso está en los manuales de convivencia, y muchas veces los docentes no llevan ese debido proceso como debe ser, entonces también recuerdo con mucha claridad este aspecto que lo vimos perfectamente en las clases.

**INV.** Ya en la práctica docente que usted ha alcanzado a desarrollar como parte de su formación académica, ¿qué situaciones relacionadas con la convivencia escolar considera usted que ocurren más frecuentemente o que sean de mayor gravedad?

**PDJ.** Pues digamos que ya esa parte de mi práctica docente he notado mucho precisamente los conflictos que se dan cuando los estudiantes hacen bastante indisciplina y muchas veces uno como docente no sabe enfrentar esas situaciones de la mejor manera, entonces, pues, ahí es donde uno debe recurrir al manual de convivencia y de cómo se deben afrontar esas situaciones, sin embargo en algunos casos uno está llevado como docente por muchas circunstancias, el cansancio, el estrés, la presión, hay muchos factores que llevan a que el docente no desarrolle precisamente lo que debe hacer; y uno muchas veces termina pues, haciendo cosas que no corresponden como por ejemplo gritar a los estudiantes, amenazarlos, colocarles uno y decirles si ustedes no se portan bien esta nota no la pueden recuperar, cosas así en esta forma; entonces ese tipo de cosas de pronto que, no corresponden con procesos pedagógicos correspondientes, adecuados.

**INV.** Bien, le voy a pedir el favor que lea el siguiente caso, es relacionado con la convivencia escolar y después sobre él, abordamos una serie de preguntas. (El estudiante lee mentalmente el caso).

**INV.** Bien, entonces a partir de la lectura del caso, me gustaría que abordáramos algunos aspectos, por ejemplo ¿cómo calificaría usted las faltas cometidas por cada uno de los estudiantes del caso estudiado?

**PDJ.** Bien, pues yo pienso que en el caso se notan claramente problemas de tolerancia que de alguna manera deben ser trabajadas en el colegio por los orientadores, definitivamente es una falta que uno como docente no esté

totalmente pendiente de estas situaciones que se dan, pues a veces es difícil, es difícil que uno como docente este con toda la atención pero es un deber de uno hacerlo, porque, pues, pueden suceder muchas cosas y si uno como docente no está pendiente esto puede generar problemas, incluso legales para el docente, yo consideraría que ese sería un primer problema. Después bueno, pues ya la actitud de la estudiante me parece totalmente reprochable con el estudiante, al llamarlo idiota, porque de todas formas no es la manera como se deba proceder, tampoco me parece oportuna la actitud del estudiante Belarmino, quien de manera airada decide tomar una actitud negativa con la estudiante también me parece totalmente reprochable. Me parece también, digamos que en algún caso acertado, que hayan sido conducidos a orientación porque pues la orientadora debe tener los medios eficaces para que ese caso se lleve, sin embargo, pues de acuerdo al manual de convivencia de los colegios es pertinente que los profesores sepan llevar esos debidos procesos de acuerdo con las instancias. Pues, de hecho, estos problemas han generado demandas y este tipo de cosas no se deben asumir de una manera muy coloquial sino que todo debe hacerse respecto a un procedimiento.

**INV.** Si usted fuera el orientador del colegio, o el profesor al cual le sucede la situación ¿cómo actuaría?

**PDJ.** Bueno en primer instancia es pertinente escuchar a las personas involucradas, que cuenten, que se desahoguen, mirarlos fijamente, pues, que ellos descubran en uno una persona a quien le tenga confianza, yo lo haría como orientador. Si fuese el docente pues yo simplemente llevaría el caso directamente, rápidamente a orientación; porque pues uno como docente no debe involucrarse en estos temas que pueden ameritar cosas legales. Alguna vez escuche ya no recuerdo donde que cuando una persona, una niña era abusada sexualmente y la niña intentaba contarle al docente, no es bueno, digamos que de alguna manera uno afrontar directamente el caso, porque de alguna manera en la cuestión legal hay evidencias que se pierden, al ser contadas ya por segunda vez o por tercera o cuarta, y que por sugerencia de personas profesionales es mejor remitir este caso a las instancias correspondientes. Sin embargo, pues si uno lo hace uno como

docente, uno debe tratar de calmar las cosas, porque no debe generar, no debe dar espacio para que se sigan agrandando los problemas, porque no tendría caso y pueden verse perjudicados más estudiantes; lo ideal es generar espacios de diálogo pero antes de todo eso escuchar, escuchar a los estudiantes, porque cada uno tiene su versión y ser muy parcial; no parcializarse por alguno de esos dos lados, es que la niña fue la que tuvo la culpa, ¡ah! es que el chico fue el que tuvo la culpa porque pues cada uno tiene sus motivos y su contexto.

**INV.** ¿Qué opinión le merece la sanción que se impuso?

**PDJ.** Por parte del colegio, bueno el colegio a pesar de que ya había citado los padres de familia, de que no fue uno de los padres de familia de uno de los implicados ha tomado la determinación de sancionarlos a los tres, sin embargo, dentro de los debidos procesos que se deben tener, no se puede sancionar un estudiante sin que este su papá, su mamá, su representante legal para firmar, para estar de acuerdo o no estar de acuerdo con la situación. Hay que tener en cuenta que, independientemente de las faltas que se están cometiendo, hay cosas diferentes, los problemas no son los mismos; el problema de la niña a pesar de que es una sola niña la que se origina, los contextos son distintos, la falta de la niña es totalmente distinta a la falta del joven y la otra compañerita que también se ve involucrada. Pues, no sé si de pronto, como hayan ido los debidos procesos de ellos, en el observador de cada uno, que faltan anteriores hayan tenido, sí, porque eso también se tienen que reevaluar en su respectivo momento, puede ser que alguno de ellos no haya tenido nunca un llamado de atención, o pueda que sí, o pueda que alguno de ellos ya haya estado en estancias de sanciones de compromisos de ir a comités de convivencia, entonces, ese tipo de cosas es muy relativa, pues, digamos que si se pretende sancionar debería revisarse por separado cada uno de los casos.

**INV.** ¿Agregaría algo con respecto al caso?

**PDJ.** Pues precisamente eso, precisamente revisar los antecedentes que hay de cada uno de los estudiantes y pues en un consejo de profesores revisarse, en un consejo directivo mirar, en un consejo de convivencia mirar que es lo más

oportuno para cada uno de los estudiantes dependiendo pues de sus antecedentes.

**INV.** Precisamente para abordar el manejo de las problemáticas de convivencia escolar, el gobierno nacional promulgo en el 2013 la Ley 1620 que posteriormente se reglamentó a través del Decreto 1965, que se han denominado la ley de convivencia escolar. ¿Conoce usted estas normas?

**PDJ.** Muy someramente, algunas, no en profundidad, en el momento no las recuerdo pero en algunos casos...

**INV.** En algunas de las asignaturas de la carrera recuerda si se hizo alusión a esas normas.

**PDJ.** Pues desafortunadamente la materia en la que debe ver esas normas, justamente la estoy empezando a ver, que es la legislación educativa.

**INV.** Sin embargo usted, en el transcurso de esta entrevista, ha mencionado de alguna manera unas implicaciones que tiene el docente en el momento en que se presentan este tipo de problemas. ¿Qué opinión le merecen esas implicaciones que tienen en el rol docente y que la nueva ley le asigna para el desempeño de este tipo de problemáticas?

**PDJ.** Es delicado, es delicado porque hay muchos docentes que en estos momentos están en prisión, por no saber llevar los debidos procesos como corresponden. Es delicado porque independientemente de los decretos, de las normas, hay unos principios en la ley de infancia y adolescencia y en otras de ellas que favorecen siempre al menor y que pues uno como adulto tiene que llevar la responsabilidad de los estudiantes, uno debe tener una ética, y en esa ética debe actuar de la mejor manera posible con principios adecuados en el rol docente. Y entonces la cuestión de los docentes en la parte legal debe ser muy clara: porque nosotros estamos a responsabilidad de vidas, de jóvenes que tienen toda una vida por delante y no podemos ser irresponsables ante esa situación y ante ese compromiso.

**INV.** Bueno ya para terminar, está muy de actualidad el tema de la ideología de género y las implicaciones que esto tiene en los manuales de convivencia; y la

orden dada por la corte de revisar los manuales de convivencia para adecuarlos a este tipo de requerimientos. Por supuesto que es muy polémico el tema y quisiéramos conocer su opinión.

**PDJ.** Bueno evidentemente que cada colegio tiene sus normatividades, su manual de convivencia, tiene un PEI, y cada colegio digamos que tiene de alguna manera; una manera de afrontar ese tipo de situaciones. Sin embargo por encima de cada ley que hay en cada colegio está la constitución, y también hay unas normas que favorecen a cualquier tipo de persona independientemente su raza, su ideología, su pensamiento, su escogencia de género o lo que sea, que deben ser respetadas porque se está mirando es a la persona como tal.

Entonces, independientemente de ese tipo de situaciones desde mi opinión personal hay que mirar es la persona, por encima de sus gustos, por encima de las situaciones, la persona debe ser respetada; y eso dice la constitución nacional precisamente, que toda persona debe ser respetada, precisamente, en el artículo número 13 de los derechos fundamentales; y que su dignidad no debe ser violentada bajo ninguna circunstancia. Si hoy en día precisamente se está hablando de que existen personas que rechazan a los demás por su condición, digamos, de diversidad en el género, pues eso es algo negativo, porque, nosotros como seres humanos estamos llamados a aceptar, a la tolerancia a convivir todos cada quien de acuerdo a sus diferencias.

Yo pienso que a nosotros en Colombia nos hace falta mucho reconocer y aceptar la diferencia, nos hace falta demasiado; y pues, eso también en los colegios. Digamos que ese tipo de cosas no se habían hablado, eso es algo que no se comentaba y pues evidentemente en los manuales de convivencia eso no estaba prescrito que sucediera, entonces pues evidentemente si hay que revisar algunas cosas, yo no estoy en contra de eso, que los manuales se revisen, pero lo que pasa es que de estas cosas se han dicho, se han especulado también mucho y se han inventado una cantidad de cosas entonces que se deben normalizar que el uniforme cambie, que los estudiantes puedan... una cantidad de cosas que ya me parece que son puras especulaciones. Pero lo que si no es especulación es que

uno debe respetar a todas las personas independientemente su manera de pensar, y pues independientemente como ellos decidan orientar su vida; sin que eso afecte a los demás. O sea cada persona debe estar ceñida a cumplir los deberes, la constitución y todo el mundo va hasta dónde van los derechos del otro, no se pueden para nada quebrantar los derechos de las demás personas, sin que se le haga daño a nadie y respetándonos todos.

**INV.** Bueno muchas gracias.

**PDJ.** Sí señor.

## **ENTREVISTA AL ESTUDIANTE PDI**

**INV.** Hoy estamos con uno de nuestros estudiantes del programa de la Licenciatura en Ciencias Sociales que ha participado ya de la práctica docente. Le agradecemos de antemano su colaboración para con la investigación y con las preguntas que le vamos a hacer en este momento.

**PDI.** Gracias por la invitación.

**INV.** Bien, entonces, la primera pregunta que le haría es, ¿Qué competencias ha desarrollado al interior de las asignaturas que tienen que ver con pedagogía y didáctica, que le permitan asumir su práctica pedagógica en los temas de convivencia?

**PDI.** Bueno de las diferentes asignaturas que he tenido durante el periodo de la carrera, he observado, y he ejecutado diferentes modelos o diferentes opciones para manejar la estructura de la práctica en las diferentes instituciones que me ha tocado; de pronto en las didácticas se maneja no se estructuras ya, como las diferentes metodologías que se pueden implementar; de pronto ya la en las psicologías podemos evidenciar las formas de conocer nuestros o el contexto de los estudiantes o el contexto de nosotros mismos como practicantes en la institución; y ya en el área disciplinar, la forma de actuar, nosotros como docentes impartiendo el conocimiento que se nos ha generado acá en la universidad.

**INV.** Bien, ¿en algunas de esas asignaturas abordan competencias que se relacionen directamente con el manejo de los problemas convivenciales de los que se pueden presentar en la práctica?

**PDI.** Si claro, alguna, el sexto semestre manejo una asignatura que se llama resolución de conflictos en el aula, la profesora EP, entonces se nos planteaba las diferentes problemáticas que se nos podían presentar y como la podíamos abordar desde diferentes ámbitos o desde diferentes visiones; entonces creo que fue una asignatura primordial en la ejecución del transcurso de la carrera.

**INV.** Y, ¿temáticas específicas que hayan abordado, que recuerde?

**PDI.** Bueno en este momento si tengo una memoria así como muy lejana, pero si era de pronto conflictos de agresión, conflicto de estudiantes a docentes, algunos

eran de entre familias y como nosotros tenemos que abordar esas problemáticas de la institución, desde el código de infancia y adolescencia, entonces, como nos podíamos regir desde este elemento.

**INV.** ¿Qué tipo de metodología utilizaban para examinar esos temas?

**PDI.** Bueno, esos temas, entonces nosotros era... primero era estudiar bien el caso que se había presentado, la profesora nos manejaba así una estructura bien clara y pues nosotros comenzábamos a consultar y a realizar investigaciones que planteáramos una posible solución a esos casos o que la pudiéramos generar, siempre basados desde la norma y desde la ley.

**INV.** Bien, en algunos casos, ¿se presentaban ejemplos concretos de situaciones?

**PDI.** Si, la profesora, es que no me acuerdo el lugar de trabajo de la profe, y ella nos planteaba que allá le llegaban, pues, todos estos casos de denuncia, de problemáticas y pues como con nombres, autores y con todo nos planteaba los ejemplos.

**INV.** Bien, usted ya desarrollo su práctica ¿no?

**PDI.** Sí señor.

**INV.** ¿Qué situaciones relacionadas con la convivencia escolar considera usted que ocurre con mucha frecuencia o que son de mayor importancia para abordar?

**PDI.** Bueno en los dos espacios, o instituciones educativas que realicé la práctica I y la práctica II, se evidencia el caso de agresión, de los mismos estudiantes y de estudiantes a docentes. En la institución, en el Gustavo Restrepo que estuve, en algún momento me toco evidenciar como un estudiante agredía verbalmente al profesor y, pues, este caso ya después se pasó a coordinación y se siguió el conducto y el proceso disciplinario. Cuando estuve en la institución Almirante Padilla en Santa Librada, si fue más complicado porque ya fue agresiones físicas, en la institución, por parte de los mismos estudiantes y también verbales hacía los docentes, entonces ahí la pérdida del respeto es como muy importante.

**INV.** Bueno, entonces vamos a leer un caso de convivencia escolar, le ruego el favor que una vez que lo lea abordemos las preguntas que tenemos allí. (El estudiante lee mentalmente el caso)

**INV.** Bien, entonces una vez leído este caso de convivencia escolar que se presenta en una institución, primero que todo quisiera saber ¿cómo califica las faltas cometidas por cada uno de los estudiantes en el caso?

**PDI.** Bueno, las faltas que se han cometido, pues, son de carácter grave, haciendo énfasis de pronto ya en la agresión física que ya es un caso de pronto ya más delicado, pues, debe tener o debe presentar un proceso ya de orientación más riguroso. En el enfoque que de pronto se plantea al comienzo del caso cuando el estudiante realiza esta acción, de pronto no es como tan..., para llevarlo a ese extremo, pero bueno, se conllevó y se llevó el caso después, creo que de pronto se había podido abordar antes de que se presentara esta situación; si se presenta esta situación es porque de pronto ya hay un proceso anterior que se viene realizando de esta índole.

**INV.** ¿Cómo considera que actuó María frente a Belarmino cuando lo llamó idiota? y ¿cómo considera la reacción de Belarmino?

**PDI.** Bueno, primero ahí es evidenciar un caso de tolerancia. Si la muchacha María al mirar que el compañero le ofrece las disculpas y la intenta buscar reiteradas veces para pedirle las disculpas y ella no accede, y ya después comienza a agrandar la problemática, entonces es, yo creo que como más un caso de tolerancia y de mirar cómo se puede resolver las problemáticas ya no llevándola al caso de las agresiones físicas, sino se puede solucionar hablando.

**INV.** ¿Cómo actuaría usted si fuera el orientador de la institución o un profesor cualquiera?

**PDI.** Bueno, creo que de pronto uno como profesor o como parte de la institución creo que uno debe seguir un conducto regular, entonces si uno de pronto se salta un procedimiento del conducto puede también generar sanciones y si esta problemática se sigue reincidiendo o si ya se lleva a un caso más grave, entonces uno de pronto acogería algunas sanciones o algunas problemáticas a uno como docente, entonces como paso a seguir es seguir el conducto que plantea la institución, y, para la solución de estos casos y pues creo que lo esencial y lo primero es dialogar entre los estudiantes mirar que está pasando, si ya de pronto

no se soluciona, entonces, ya con llevarlos a la orientación y, pues, ya si de pronto algún caso, entonces ya es citación de acudientes y mirar que pasa ya en el... más adelante un consejo académico.

**INV.** Bien, ¿qué opinión le merece la sanción que fue impuesta?

**PDI.** Para este caso si es merecedora, de pronto ya cuando es agresiones físicas no se pueden dejar de pasar en alto, ¿no?, ya, ameritan una sanción para que no vuelva a reincidir y también de pronto tomar como medidas una entidad frente a estos casos, ante los otros compañeros también, entonces ya al evidenciar estas sanciones, de pronto los otros compañeros no van a tomar, o van a seguir esta misma rutas o este camino.

**INV.** Bueno, ¿quisiera agregar algo respecto del caso?

**PDI.** Pues, de pronto al final, cuando la madre, o cuando los padres de familia de la muchacha María, pues, no habían puesto de pronto una queja, o de pronto si ya se venían presentando algún elemento de acoso en la institución o fuera de la institución, y solo lo llevan a presencia cuando ya se presenta esta problemática, entonces, pues, ahí ya se está como fallando en este sentido; de pronto cuando le presentan estas situaciones, apenas suceden de una vez informar y mirar el correctivo que se debe tomar.

**INV.** Precisamente para abordar este tipo de problemas de convivencia que se presentan en las instituciones, el gobierno nacional promulgó la Ley 1620 del año 2013, y el Decreto Reglamentario 1965 que se llama en el vocabulario corriente la Ley de Convivencia Escolar. ¿Conoce usted estas normas?

**PDI.** Muy poco, las manejo muy poco, aunque ya de pronto ejerzo como docente y he tenido las prácticas acá en la universidad, no tengo de pronto así mucho énfasis en estas leyes.

**INV.** En algunas de las asignaturas de las que hablábamos al comienzo, ¿se han asumido, se han abordado esas temáticas o esta ley?

**PDI.** Se han abordado, pero de pronto no con la rigurosidad sino, de pronto como la, como la exposición de pronto del artículo que plantea esto y ya, se deja como

hasta cierto elemento, pero de pronto ya como abordarlos con un caso específico y manejarlos así, no, con esa rigurosidad no, no se han abordado.

**INV.** Bien, en el escaso conocimiento que tiene de la norma que me decía, ¿qué opinión tiene sobre las implicaciones que tiene esas normas en el rol de los docentes?, ¿qué implicaciones tiene esas nuevas leyes.

**PDI.** Pues de pronto, que a uno le dan como una visión y una orientación a seguir para los diferentes, o para el modo de actuar en la determinada problemática o en diferente proceso que se esté llevando en la institución, entonces son como una visión, como una línea a seguir.

**INV.** Bueno, finalmente en los últimos meses se ha ventilado mucho un tema que ha sido muy polémico y es con relación a la ideología de género, a partir de las cartillas planteadas por el Ministerio de Educación y todo el debate que, seguramente usted ha escuchado que se ha generado en torno a esto. Entonces quisiéramos conocer su opinión frente a este tema.

**PDI.** Bueno mi opinión personal, pues, haciendo referencia a lo que plantea el Ministerio de Educación, creo que Colombia debe ya dejar de ser una sociedad de pronto ya tan conservadora y abrirse de pronto a diferentes espacios; no tan abiertamente o tan ligeramente como lo está planteando el Ministerio de Educación, pero si ya se están generando de pronto algunos, algunos elementos de esta índole; en las instituciones, o en la institución en la que de pronto trabajo en este momento, esta educación se está impartiendo y pues de pronto es aceptada por unos padres y por los docentes de la institución, pero siempre hay unos que, unos detractores o que no están a favor de ella. Entonces es, yo creo que se debe ir haciendo paulatinamente y si es esencial para la sociedad, para generar un desarrollo en equidad social, pues, con énfasis en mejorar la sociedad colombiana.

**INV.** Bueno, entonces, pues hasta aquí llegaría nuestra entrevista, si desea agregar alguna otra cosa.

**PDI.** No profe, ya...

## **ENTREVISTA A LA ESTUDIANTE PDM**

**INV.** Buenas noches, estamos con una estudiante de la Licenciatura de Ciencias Sociales que ha tenido ya experiencia en la práctica docente y a la cual le agradecemos su presencia para efectos de nuestra investigación, bienvenida.

**PDM.** Muchas gracias,

**INV.** En primer lugar, quisiera preguntarle, ¿Qué competencias ha desarrollado al interior de las asignaturas de pedagogía y didáctica con relación a su práctica docente?

**PDM.** Bueno, pues he desarrollado competencias más que todo didácticas con mis estudiantes ya que algunos docentes me han enseñado más que todo lo didáctico a no lo tradicional.

**INV.** Muy bien, muchas gracias; ¿Cuáles de esas competencias específicas están más relacionadas con el tema de convivencia escolar?

**PDM.** Sería como...pues lo que yo he manejado con mis estudiantes, siempre he manejado como videos, o situaciones que se vean más ya a la realidad, como cosas que les afecten en su contexto y en su vida personal.

**INV.** ¿En esas asignaturas que hemos comentado de pedagogía o de didáctica se han abordado temas relacionados como convivencia escolar?

**PDM.** Algunos docentes lo toman muy en cuenta no simplemente dictar su asignatura sino llevarlo más a la práctica a la hora que los estudiantes lo entiendan y lo comprendan o también sus diferentes actitudes.

**INV.** Bien, ¿de qué manera abordan esos temas, esos temas de convivencia escolar?

**PDM.** Hablándolo, el docente pone una situación equis y dice, bueno, ustedes ¿cómo reaccionarían, o como actuarían frente a esta situación?, algunos estudiantes lo debaten y pues se llega a una conclusión donde el docente nos dice, ¡esto está mejor!, o ¡esto no!

**INV.** Me podrías ilustrar de pronto con algún ejemplo que te acuerdes de algún caso presentado por un profe, en una situación que te hayan puesto en consideración en esas asignaturas.

**PDM.** Bueno, pues en este momento recuerdo un caso de una materia Teoría Económica, el docente siempre es como a llevar todo al aula entonces dice bueno vamos a enseñar...vamos a aprender de economía, pero como lo vamos a llevar al aula, entonces por ejemplo desde que partimos para enseñarle a los chicos que desde donde se puede empezar a llevar la teoría económica; Entonces empezamos a debatir, que desde la casa, del consumo, de lo que van a comprar de alimentos, así, etcétera.

**INV.** Y en específico con relación al tema de convivencia presentaban algunos ejemplos, esto pasa en los colegios, esto pasa en las instituciones, algunos ejemplos de casos relacionados no tanto como el aprendizaje de las asignaturas si no con temas de convivencia escolar.

**PDM.** Bueno, lo que llevo en mi transcurso ya que me ha tocado parar un poco, no, realmente no he tocado esos temas; me paso un ejemplo que un día fui a la práctica y una chica pues los iba a presentar, quería conocerlos, y la chica me dijo...no se quería parar, les dije que se pararan y dijeran su nombre y saber si les gustaba la materia de Sociales y la chica no se quería parar entonces le dije como por favor póngase de pie y ella me dijo ¡no profe no quiero ponerme de pie!, y ¿qué va hacer?, entonces ahí es cuando uno dice ¿qué hago?, pero pues ya uno actúa ahí como con lo que uno cree y ya.

**INV.** Bien, precisamente vamos a abordar un poquito ese contexto social y escolar de los estudiantes que te recibieron como estudiante...como practicante, ¿no?, pero en el rol de profesor; Entonces, ¿Cuáles crees que son las situaciones más graves que se presentan hoy en las instituciones escolares relacionadas con el tema de convivencia?

**PDM.** El bullying, el bullying está muy presente en los estudiantes, el consumo de drogas. Pienso que principalmente esos dos.

**INV.** Esos dos, gracias...bueno, le voy a pedir ahora que lea un caso que le traigo aquí para que después de leerlo podamos contestar unas preguntitas alrededor de él, listo. (La estudiante lee mentalmente el caso)

**PDM.** Ok, muchas gracias.

**INV.** Entonces respecto al caso que hemos leído, ¿Cómo califica las faltas cometidas por cada uno de los tres estudiantes?

**PDM.** Bueno, las califico como graves, ya que por parte de Belarmino no era que llegara a esa acción de tocarle la cola a su compañera, porque no se hace; de María seguir...o sea llevó las cosas al otro extremo sin Belarmino tampoco que Belarmino siempre haya abusado de ella, como decían los padres y actuando contra la otra compañera mal.

**INV.** Bien, ¿Cómo crees que actuó María frente a Belarmino cuando lo llamó idiota? y ¿cómo considera que fue la reacción de Belarmino?

**PDM.** Bueno, creo que las dos acciones fueron malas porque María no debió...no tuvo por qué llamarlo idiota, si él lo estaba haciéndolo bien o mal con los lazos; y Belarmino tampoco tuvo que actuar así frente con su compañera.

**INV.** Si usted fuera orientadora o profesora de la institución ¿Cómo actuaría frente a este caso?

**PDM.** Bueno, ¿Cómo actuaría? Tomaría las tres partes igual, que me den su opinión y tratar de resolver todos los problemas sin llevarlo a una demanda, ni cosas más grandes, sino que quede, pues, en el colegio y que se relacionen mejor los compañeros, y que no se siga llevando este trato.

**INV.** Muy bien, bueno ¿Qué opinión le merece la sanción que se le impuso a estos estudiantes?

**PDM.** Me parece que la sanción estuvo buena, ya que pues...aunque en la última compañera no tuvo por qué ser sancionada porque ya ... (piensa en voz alta) ...no hizo tantas cosas malas como lo hizo María y el compañero, pero si actuó de manera también mala a la hora que le pego a la compañera, al responder al golpe.

**INV.** ¿Agregarías algo que quieras del caso?

**PDM.** No.

**INV.** Listo, precisamente para abordar los problemas de orden convivencial en los colegios el gobierno nacional ha promulgado La Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965 que también se conoce como la ley anti-bullying o la ley de convivencia escolar, ¿conoces esas normas?

**PDM.** No, no las conozco.

**INV.** Bueno, ¿alguna vez se trataron de incorporar en alguna de las asignaturas vistas en la...durante la carrera, en la universidad?

**PDM.** No, no señor

**INV.** Bueno, ¿Qué implicaciones cree que tiene un maestro al abordar este tipo de conflictos que se presentan en la escuela?

**PDM.** Pienso que muchas, ya que un docente también, pues, debe ser una herramienta para nosotros, ya que él ha tenido esa experiencia de vivir las cosas como son en la escuela realmente; entonces nos serviría mucho para realmente darnos cuenta como nosotros a la hora de actuar tenemos que ir hacerlo.

**INV.** Muy bien, por último quisiera su opinión acerca de un tema que últimamente está muy, muy en los medios, en los comentarios, y es el tema de la ideología de género, a partir del debate que se ha hecho entorno a unas cartillas que sacó el Ministerio de Educación, que tuvo a la ministra en boca de muchas personas y que no es ajeno a las realidades escolares y a la convivencia; Entonces me gustaría conocer ¿qué opinión tiene respecto a este tema de la ideología de género?

**PDM.** Bueno, pues pienso que no tenemos por qué juzgar a los demás, cada persona tiene su ideología y no hay porque hacerle la mala cara o la mala cosa cuando no tenemos la misma ideología, porque todos somos iguales.

**INV.** Y ese mismo con relación a la convivencia escolar, ¿Cómo lo ves?, ese mismo tema

**PDM.** Pues, sería un poco difícil de llevarlo a la práctica, ya que en la escuela siempre han sido muy tradicionalistas tanto los padres a la hora de su enseñanza con los hijos; entonces ellos llevan la misma conducta que les han enseñado tradicionalistas, entonces es un poco difícil para ellos, pero sería trabajar con los

chicos, ya que como dije anteriormente, todos somos iguales y no tenemos por qué discriminar a los demás.

**INV.** Bueno, hasta aquí es nuestra entrevista. Le agradezco mucho su colaboración y muy buenas noches.

**PDM.** Muchas gracias, hasta luego.

## ANEXO 5. CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS (SYLLABUS)

### CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA DIDÁCTICA GENERAL

VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
CONTENIDO PROGRAMÁTICO

<b>Datos de identificación</b>	
<b>Programa: Licenciatura en Ciencias Sociales</b>	<b>Asignatura: Didáctica General</b>
<b>Docente: Edwin Cruz Daza</b>	<b>Plan de estudios: 937</b>
<b>Número de Créditos dentro del Plan de Estudios: 2</b>	<b>Fecha de actualización: Enero 2016</b>
<b>Justificación de la asignatura</b>	
<p>El aprendizaje escolar al ser un complejo proceso de apropiación y reconstrucción por parte del alumno de aspectos y nociones relacionados con la cultura y el conocimiento social, implica que los futuros docentes comprendan y asuman la didáctica como una reflexión de la enseñanza y como un problema rico en complejidad por sus elementos y dimensiones.</p> <p>La escuela contemporánea tiene la urgente tarea y necesidad de dinamizar el acto de enseñar para redefinir rumbos que lleven a actualizar/renovar los principios de la didáctica para que adquiera sentido la actividad docente en el aula , de modo que facilite y provoque en las nuevas generaciones el deseo de aprender y pueda garantizar aprendizajes significativos.</p> <p>La pertinencia de esta asignatura radica en su importancia como parte de la fundamentación teórica que hará competente al egresado para ejercer su profesión con calidad y compromiso social.</p> <p>Dicha fundamentación pretende ser una plataforma sobre la cual se observe intencionadamente el mundo, interactúe con el entorno, solucione problemas, y se proponga incluso nuevos entramados conceptuales alternativos, desde los conocimientos disciplinares.</p> <p>En el ejercicio del licenciado, repensar la escuela y promover una concepción de educación es una tarea indispensable a la hora de su formación. Fortalecer su vínculo con la sociedad debe ser una permanente búsqueda de nuevos modelos y acepciones propias de la educación.</p> <p>De acuerdo con lo anterior, la Didáctica ha de ser una de las asignaturas en la licenciatura que desarrolle una perspectiva crítica y favorezca la reflexión en torno a transformar las prácticas pedagógicas hacia un ejercicio más constructivista del conocimiento, buscando responder a la pregunta, ¿cuál es el instrumento didáctico más adecuado según el contexto en el que me encuentro?</p>	
<b>Objetivo General</b>	

Analizar las diferentes posturas pedagógicas sobre la didáctica con sentido crítico, posibilitando el diseño, implementación y evaluación de estrategias didácticas en diversos contextos.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar y diferenciar posturas didácticas en los procesos educativos conforme a las necesidades educativas del momento.
- Actuar de manera reflexiva y crítica para tomar decisiones acertadas respecto a las didácticas que propician el desarrollo de un modelo pedagógico más viable de utilizar en un contexto determinado.
- Reconocer la importancia de las Tic en el aula desarrollando herramientas de útil implementación.

### **Contenidos**

Acorde a la propuesta pedagógica que trabaja la facultad, los contenidos son núcleos problémicos que le permiten a docentes y estudiantes desarrollar sus objetivos frente al programa y la asignatura. Para la presente asignatura se han definido los siguientes núcleos problémicos:

1. ¿Cuál ha sido el desarrollo, objeto, finalidades de la didáctica y sus diferentes corrientes didácticas?
2. ¿Qué evaluar, cómo evaluar y para qué evaluar desde las Taxonomías de Bloom, Marzano-Kendall y las Rúbricas de Evaluación?
3. ¿Cuáles son las tendencias actuales de la Didáctica y qué importancia tiene su implementación?

### **Competencias que los estudiantes desarrollan**

#### Competencias humanistas:

- . Promover la equidad, honestidad, libertad y fraternidad como rasgos esenciales de los educadores,
- . Conocer y aplicar los principios de la democracia y de la convivencia ciudadana para garantizar el ejercicio de derechos y deberes en escenarios incluyentes.

#### Competencias investigativas:

- . Identificar problemas en el contexto educativo que conduzcan a la formulación de proyectos de investigación,
- . Conocer y aplicar adecuados métodos de investigación que permitan el desarrollo de las acciones propuestas

#### Competencias transversales

- . Comunicarse asertivamente en forma oral y escrita,
- . Utilizar las NTIC's como herramientas en su quehacer pedagógico,
- . Conocer y utilizar el idioma inglés para acceder a información, mejorar su desempeño profesional y ampliar sus posibilidades laborales,
- . Promover la transformación de la cultura ambiental para tener mejores condiciones de vida

#### Competencias pedagógicas:

- . Conocer y utilizar las teorías que fundamentan la educación como bases conceptuales para su desempeño docente
- . Conocer los procesos de desarrollo de los niños y jóvenes para tomar decisiones asertivas en su ejercicio profesional

#### Competencias disciplinares:

- . Aprender y actualizarse permanentemente en conocimientos disciplinares para mejorar su calidad profesional
- . Aplicar de forma directa los conocimientos teóricos para la solución de problemas en su disciplina

### **Metodología**

El desarrollo metodológico del curso tendrá en cuenta las herramientas que propone la facultad de educación, estas serán aplicadas según la propuesta del docente y los acuerdos a los cuales se llegue con los estudiantes:

. Seminario: el docente aplica la estrategia de seminario alemán, en el cual uno de los estudiantes se hace cargo de la exposición de uno de los temas de la clase, mientras que otro se encarga de la relatoría y otro del protocolo, el docente guía la discusión buscando profundidad y rigurosidad en los aportes.

. Debates: el docente distribuye unas lecturas, las cuales serán discutidas en la clase. El profesor guía el debate teniendo especial cuidado de dar prevalencia a las argumentaciones por encima de las opiniones.

. Elaboración de escritos: El estudiante a lo largo del semestre irá construyendo un ensayo en el que se concreta y sistematiza la experiencia, entendida como el registro del aporte o respuesta(s) conceptual o metodológica que el estudiante realizó a su pregunta problémica.

Exposiciones Orales: Cada estudiante debe preparar un tema que será expuesto al resto de la clase teniendo en cuenta las especificaciones dadas por el profesor.

### **Criterios de evaluación**

Hay tres tipos de evaluación a lo largo del curso: Hetero-evaluación, Auto-evaluación, Co-evaluación.

Toda evaluación parte de tres supuestos básicos:

- \* Los estudiantes leen y desarrollan las actividades solicitadas.
- \* Los estudiantes asisten, participan y permanecen en clase.
- \* Los estudiantes realizan sus propios trabajos e informes y observan el respeto por las ideas ajenas.

A partir de estos supuestos, como premisas generales se tienen:

\*Las entregas de trabajos, exámenes escritos y sustentaciones deben llevarse a cabo en las fechas acordadas y bajo los parámetros requeridos. En caso de no realizarse en las fechas acordadas por causas de fuerza mayor, el estudiante puede solicitar un examen supletorio que debe ser autorizado por la Coordinación del programa y cancelado su coste a la universidad.

\*Los estudiantes entienden que al entregar un escrito asumen responsabilidad por el contenido del mismo. Esto implica que conocen y aplican las normas requeridas para evitar el plagio y son conscientes de las consecuencias de no seguirlas. De igual forma, esto implica que conocen la obligación de desarrollar un trabajo de manera autónoma e individual, cuando así se solicite, de forma tal que conocen las consecuencias de toda forma o intento de copia, o de haber solicitado a un tercer la elaboración del trabajo. En particular la calificación con 0.0 (cero), la investigación por parte del Comité de Programa, Comité de Facultad y Oficina Jurídica, casos que pueden llevar a amonestación verbal, escrita, anotación en hoja de vida, matrícula condicional, expulsión de la universidad, investigación judicial, entre otras.

\*Es indispensable que las comunicaciones virtuales se lleven a cabo a través de correo electrónico institucional.

\*Respecto a la asistencia el Reglamento estudiantil especifica: “ARTÍCULO 27°. En programas de pregrado, en la metodología presencial, se pierde una asignatura con el 20% de fallas injustificadas a clase y la nota será 0.0”.

Se consideran como reglas institucionales de evaluación todas las contempladas en el Reglamento Estudiantil vigente (Capítulo 8) y en los lineamientos curriculares, entre las que se destacan:

- Distribución porcentual por cortes: 35%, 35% y 30%.
- Realización de una prueba unificada tipo ECAES.
- Realización de la autoevaluación (cada sujeto evalúa sus acciones y su desempeño), coevaluación (evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo) y heteroevaluación (un sujeto evalúa el desempeño de unos u otros de manera unilateral) que permitan hacer del proceso de evaluación una actividad permanente en la que se tienen en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos.

Estrategias de evaluación de competencias:

Competencias Humanistas:

- Mediante los ejercicios de Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación y según orientación del docente los estudiantes evidenciarán que en efecto sus acciones estuvieron encaminadas a lograr una sana convivencia y el ejercicio de derechos en prácticas de inclusión y pluralismo.

## Fuentes de información o referencias

### Textos guía

- Bernardo, J. (2011). Enseñar hoy: didáctica básica para profesores. Madrid: Síntesis.
- Bolívar, A. (2008). Didáctica y currículum, de la modernidad a la postmodernidad. Málaga: Aljibe.
- Cifuentes, G. y Vanderlinde, R. (2015). CT Leadership in Higher Education: A Multiple Case Study in Colombia. Bogotá: Vol. 23 Issue 45, p133-141. 9p Recuperado desde: <http://186.28.225.42:2154/ehost/detail/detail?vid=3&sid=dd4f4991-b378-4683-a937-a03fe6493c20%40sessionmgr4001&yhid=4112&ybdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=103624601&ydb=zbh>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: UNESCO-Santillana.
- Díaz, Á. (2009). Pensar la didáctica. Buenos Aires: Amorrortu
- Díaz B. (2015). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. Recuperado desde: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287213719218>
- Escudero, J. (1999). Diseño, desarrollo e Innovación del currículum. Madrid: Síntesis
- Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1998): Enfoques de la enseñanza. Buenos Aires, Amorrortu.
- Fernández, P. y Melero, M<sup>a</sup>. Á. (Compiladores) (1995). La interacción social en contextos educativos. Madrid, Siglo XXI.
- Gentil, R. [et al.]. (2013) Aprendizaje basado en problemas: de la teoría a la práctica. México.
- Hernández. O. (1996). Introducción a la didáctica. Universidad de Santander. México. <http://santander.wikispaces.com/file/view/2.pdf>
- Hultm G. Löfgren R. Schoultz J. (2012). A Study of Teaching, A Study of Teaching Logics and Classroom Cultures, en Education Inquiry, Vol. 3, No. 1, March 2012, pp.3–18, recuperado: <http://www.educationinquiry.net/index.php/edui/article/download/22010/28752>
- Mirna Jirón Popoya ... [et al.]. Memorias del Coloquio Internacional sobre Educación, Pedagogía y Didáctica / -- Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013 . -- 142 páginas
- Salomon, G. (Compilador) (2001). Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Buenos Aires: Amorrortu.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Stenhouse, L. (1993). La investigación como base de la enseñanza. Madrid: Morata

### Textos Complementarios

- Reigeluth, Ch. (ed.) (2000). Diseño de la instrucción. Teoría y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Madrid, Santillana.
- Rogoff, B. (1993). Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona, Paidós
- Van manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona, Paidós.
- Vigotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona,

Crítica.

Zambrano, María (2007): Filosofía y Educación. Manuscritos. Málaga. Ed. Ágora.

### **Revistas**

Revista Tendencia pedagógicas  
Cuadernos de Pedagogía  
Folio de humanidades y Pedagogía  
Revista española de Pedagogía  
Revista colombiana de educación  
Revista Lúdica Pedagógica  
Revista Pedagogía y Saberes

### **Direcciones de Internet**

[http://www.tendenciaspedagogicas.com/revista\\_numero.asp? numero=15](http://www.tendenciaspedagogicas.com/revista_numero.asp? numero=15)  
[http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010\\_15\\_02.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_15_02.pdf)  
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP>  
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE>  
<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS>  
<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/45/24>

## CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA DISEÑO Y EVALUACIÓN

	UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO Vicerrectoría Académica Facultad Ciencias de la Educación <b>SYLLABUS</b>	
	Programa: LICENCIATURA EN QUIMICA Y EDUCACION AMBIENTAL Y LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES	
Campo del saber:  EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN	Asignatura:  DISEÑO Y EVALUACIÓN CURRICULAR	Ciclo: Fundamentación: <u>X</u> Profundización: ____  Código:  27493004-2 J5
# de Créditos: <u>4</u>	Horas en Aula: <u>3</u> H/S	Horas Trabajo Independiente: <u>4</u> H/S
Profesor Responsable: 1-2016 CAROLINA VARGAS NIÑO Y ANDREA MAHECHA		
Horario: JUE 9-12 Y LUN 8-10PM Y VIER 8-9 PM		
Motivación, importancia y pertinencia de la Asignatura		
<p>El quehacer del Maestro necesariamente exige una permanente lectura y actualización de los conceptos y nociones en torno a la pedagogía, la didáctica, el currículo y a las nuevas legislaciones o leyes que rigen todo el proceso educativo en una institución educativa.</p> <p>En ese sentido, es pertinente mantener la vigencia de la reflexión teórica en torno al ejercicio educativo, conociendo las prácticas, las realidades de la escuela y las exigencias que se hacen al momento de planear y construir currículos, proyectos educativos institucionales, planes de área, proyectos transversales y planeaciones de clase de las diferentes áreas del conocimiento.</p> <p>La presente asignatura es teórico- práctica ya que presenta una mirada amplia entorno al desarrollo histórico, conceptual del currículo y la evaluación curricular, características, estructura que presenta, con el fin de que los estudiantes de las diferentes licenciaturas desarrollen habilidades para la construcción y evaluación de un currículo en una institución educativa, y puedan a futuro realizar una propuesta de innovación curricular acordes con las necesidades actuales de nuestra sociedad y a las demandas permanentes de la legislación colombiana.</p>		

**Esta asignatura desarrolla las siguientes competencias**

Competencias generales:

**HUMANISTAS:**

- Actuar éticamente en su desempeño profesional.

**INVESTIGATIVAS:**

- Tener habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de diversas fuentes.
- Identificar problemas en el contexto educativo que conduzcan a la formulación de proyectos de investigación.
- Conocer y aplicar adecuados métodos de investigación que permitan el desarrollo de las acciones propuestas.
- Utilizar resultados de investigación para mejorar sus prácticas docentes.

**TRANSVERSALES:**

- Utilizar las NTIC's como herramientas en su quehacer pedagógico.
- Actuar de manera reflexiva y crítica para tomar decisiones acertadas.
- Trabajar en equipo y asumir roles de liderazgo para promover el trabajo armónico y productivo.
- Impactar favorablemente a las comunidades educativas para contribuir con su mejoramiento.

Competencias Específicas:

**PEDAGÓGICAS:**

- Diseñar, ejecutar y evaluar currículos para orientar acciones educativas.

**DISCIPLINARES:**

- Planificar y organizar actividades y proyectos académicos para el logro de tareas específicas.

**Planeador de Aprendizajes por Competencias**

**1. Tabla de saberes (contenidos)**

Saber	Saber hacer	Saber ser
1. Didáctica, pedagogía y conceptos de planeación educativa. 2. Currículo e instrumentos de planeación educativa. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Marcos legales.</li> <li>- Currículo.</li> <li>- Proyecto educativo institucional.</li> <li>- Registros escolares.</li> </ul> 3. El ser maestro y la evaluación 4. Diseño de currículos	Construcción y discusión de instrumentos de trabajo en el aula. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación de clases.</li> <li>- Diarios de campo y bitácoras.</li> <li>- Seguimiento de procesos.</li> </ul>	Reflexiones de actualidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calidad educativa.</li> <li>- Pertinencia.</li> <li>- Organización escolar por ciclos.</li> <li>- Investigación holística.</li> <li>- Educar en derechos humanos.</li> <li>- Cómo evaluar.</li> </ul>

**2. Estrategias pedagógicas para el trabajo en el aula**

Se trabaja a partir de la estrecha relación entre el seminario y el taller, es decir, se propicia que los conceptos teóricos sean discutidos, y sean susceptibles de aplicarse en situaciones hipotéticas semejantes a las que se viven en la escuela. Para puntualizar, se implementarán las siguientes estrategias:

1. Presentación, reflexión y discusión de los conceptos de pedagogía, didáctica, currículo y planeación educativa.
2. Lectura, presentación y discusión de textos en torno a la educación, la pedagogía, el currículo y la didáctica.
3. Confrontación de puntos de vista de autores con perspectivas opuestas, discusión de cuestionamientos y socialización.
4. Aplicación de conceptos frente a la planeación educativa.
5. Construcción de instrumentos de trabajo de la escuela y el aula, sometimiento a críticas constructivas de parte del docente y el grupo de estudiantes.
6. Discusión de los textos dejados como trabajo de preparación.
7. Ejercicios lúdicos de motivación.
8. Talleres grupales.
9. Mesas redondas, confrontación de opiniones.
10. Proyección de material audiovisual.

### 3. Criterios de evaluación

La evaluación debe verse como un proceso de concertación, donde maestros y estudiantes reconocen sus intereses y desarrollos particulares, para lo cual se pretende tener espacios de debate y confrontación de argumentos en torno a situaciones problema, a los hallazgos realizados y el avance de los mismos.

En consecuencia con lo anterior se deben llegar a acciones concretas que implican responsabilidad en la elaboración de ejercicios así como: trabajos individuales o en grupos, realización de escritos con argumentos consistentes, aportes durante las discusiones y asistencia al espacio académico.

Durante el semestre se realizan tres cortes evaluativos distribuidos de la siguiente forma:

Corte	Fecha	Revisión del discurso pedagógico y didáctico	Presentación en clase	Propuesta pedagógica	% por corte
1	29 FEB-5 MAR	6	6	8	20%
2	4 ABR-9 ABR	8	8	9	25%
3	2 MAY-7 MAY	8	8	9	25%
4	31 MAY-4 JUN	Parcial			30%
					100%

### 4. Evidencias de aprendizaje

#### 4.1 De Conocimiento (Lo que sabe)

- Relación de conceptos pedagógicos y didácticos con el quehacer de la escuela.
- Enriquecimiento léxico y aplicación de conceptos en la dinámica propia de la escuela.

#### 4.2 De desempeño (Lo que sabe hacer)

- Construcción de opiniones fundamentadas en conceptos pedagógicos y didácticos.

- Elaboración de modelos de planeación de currículos, proyectos educativos y clases de las diferentes áreas.

#### **4.3 De actitud (Lo que sabe ser)**

- Comprensión de situaciones pedagógicas y didácticas en el análisis de situaciones cotidianas.
- Construcción de situaciones reflexivas aplicadas a contextos reales y cotidianos de la escuela

### **5. Trabajo independiente**

DE PREPARACIÓN:

LIBROS COMPLETOS DE LECTURA OBLIGATORIA

CORTE FRANKENSTEIN EDUCADOR Philippe Meirieu.

DE RESULTADOS:

- Escrito de corte reflexivo acerca de los conceptos de fundamentación pedagógica.
- Planeación y ejecución de una propuesta de trabajo en el aula, exposición y ejercicio de simulación de la misma.
- Lectura y exposición de artículos pedagógicos de actualidad.

### **6. Fuentes de Información o referentes (digitales e impresos)**

#### **Textos Guía**

Bolívar, A. (2008). Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad. Málaga. Ediciones Algibe.

Díaz, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Mc. Graw Hill.

Feldman, D. (1999). Ayudar a enseñar: Relaciones entre didáctica y enseñanza. Buenos Aires. Editorial Aique.

Frías, M. (2001). Desarrollo del proyecto educativo institucional. Bogotá. Cooperativa editorial del Magisterio.

Galardón a la excelencia. Premio a la gestión escolar. (2009). Guía para colegios 2009. Impulsando la gestión escolar con excelencia. Bogotá. Corporación calidad, Compensar, Cámara de comercio de Bogotá y Fundación Carolina Colombia.

Gallego, R. (1995). El saber pedagógico. Bogotá. Cooperativa del Magisterio.

Garavito. C. (2006). Plan de mejoramiento institucional. Bogotá. Ediciones SEM.

García, L. (1989). La educación. Teorías y conceptos. Perspectiva integradora. Madrid. Paraninfo.

Ley general de educación y Decreto 1860 sobre educación.

**Textos Complementarios**

Buenaventura, N. (1998). La importancia de hablar mierda o los hilos invisibles del tejido social. Bogotá. Cooperativa editorial del Magisterio.

Cajiao, F. (1998). El largo y sorprendente viaje de las pléyades: guía fantástica para viajar por la solidaridad, el conocimiento y la gestión en las escuelas de Colombia. Cali. Fundación FES.

IDEP. (2002). V congreso distrital de investigación educativa e innovación pedagógica. Bogotá. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo.

Rey, A. (2000). La argumentación en el discurso del maestro. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Universidad Pedagógica Nacional. (2000). Expedición pedagógica nacional: huellas y registros. Armenia. UPN.

**Revistas**

- Revista educación y cultura. Bogotá.
- Revista internacional del Magisterio. Educación y pedagogía.
- Aula Urbana, Magazín.

**Direcciones de Internet**

[www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co)

[www.redp.edu.co](http://www.redp.edu.co)

[www.pedagogica.edu.co](http://www.pedagogica.edu.co)

[www.sedbogota.edu.co](http://www.sedbogota.edu.co)

[www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)

### PROGRAMACION DEL CURSO

SEMANA	PREGUNTAS ORIENTADORAS	TEMAS	LECTURAS Y TEXTOS A USAR	TRABAJO Y EVALUACIÓN
1	Presentación del programa del componente: Acuerdos y tareas			
2	El ¿por qué? del ser docente.	MAESTRO, DOCENTE Y EDUCADOR	El maestro, el docente y el formador, Quiceno, C.	Escrito de una pág. Para discusión en

			Univalle, IEP. Sf.	clase.
3	¿Cuál es el saber de la pedagogía?	PEDAGOGIA	<p>Pedagogía y Epistemología. Olga Lucia Zuluaga y otros. 2003, ed. Magisterio.</p> <p>Introducción, educación y pedagogía una diferencia necesaria. PP. 9-40.</p>	<p>Lectura preparada.</p> <p>Presentar mapa conceptual del capítulo.</p> <p>Discusión en clase.</p>
4	¿Cuál es la concepción del docente de pedagogía y educación?	DIDACTICA	<p>VASCO, Carlos. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En: DIAZ, Mario. Pedagogía, Discurso y Poder. CORPRODIC, Bogotá 1990.</p>	<p>Lectura preparada.</p> <p>Presentar mapa conceptual del capítulo.</p> <p>Discusión en clase.</p>
5	¿Cuál la idea de planeación educativa en el ámbito escolar?	<p>PROPUESTA PEDGOGICA:</p> <p>Postura sobre el maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y diseño curricular.</p>	<p>Escrito de una propuesta pedagógica acerca de la postura como maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y el diseño curricular.</p>	ENTREGA 1
6	¿Cuál la idea de planeación educativa en el ámbito escolar?	PLANEACION EDUCATIVA	<p>Indagación en la web, página del MEN y</p>	<p>Presentación de hallazgos e informe</p>

			Lineamientos.	
7		LINEAMIENTOS Y ESTANDARES EDUCATIVOS	Revisión de los lineamientos por áreas del saber, examinar competencias.  Textos del magisterio.	Presentar escrito con argumentación personal.  Discusión en clase.
8		PEI, PRAE, FILOSOFIA INSTITUCIONAL Y CURRICULO	Definiciones y experiencias sobre los documentos Institucionales	Traer documentos de las instituciones educativas reconocidas, análisis y discusión.
9		PLAN DE AULA	Revisión y consulta de sus Características y elaboración.	Elaboración plan de aula.
10	¿Cuál es el sentido de ser docente?	PROPUESTA PEDGOGICA:  Postura sobre el maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y diseño curricular.	Escrito de una propuesta pedagógica acerca de la postura como maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y el diseño curricular.	ENTREGA 2
11	¿Qué significa ser docente?		<b>FRANKENSTEIN EDUCADOR</b> Philippe Meirieu.	Lectura preparada.  Parcial cuestionamiento

				s base de la lectura.  Discusión en clase.
12	¿Qué condiciones de ejercicio tiene un docente?  Reflexiones sobre educación, diseño y evaluación curricular.	DISEÑO CURRICULAR	Indagar características, formato y propiedades para su elaboración.	Elaboración de una malla curricular por área y asignatura.
13		EVALUACIÓN, CARACTERÍSTICAS Y POSTURAS	Indagar concepto y características. Magisterio y políticas Educativas. MEN	Elaboración propuesta evaluativa por área por signatura y clase.
14		ACTUALIDAD POLITICA	Estatuto de Profesionalización Docente.  LEY 30-REFORMA	Lectura preparada y presentar acuerdos y desacuerdos con argumentación.
15		PROPUESTA PEDAGOGICA:  Postura sobre el maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y diseño curricular.	Escrito de una propuesta pedagógica acerca de la postura como maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y el diseño curricular.	ENTREGA FINAL
16		PRESENTACION DE LA PROPUESTA	SUSTENTACIÓN	SUSTENTACION FORMAL

**GUIA DE APOYO PERMANENTE**

## **PROPUESTA PEDAGOGICA: EL SENTIDO Y SIGNIFICADO DEL SER MAESTRO**

### **INTRODUCCION**

El profesional licenciado indistintamente del área de conocimiento que enseñe, debe fortalecer los procesos de pensamiento crítico y reflexivo, acompañados de la producción intelectual en el ámbito académico e investigativo, de tal forma que el conocimiento pueda ser divulgado y presentado de forma clara coherente y que logre impactar el ámbito de la enseñanza y aprendizaje.

De tal forma que se pretende construir un escrito en forma de propuesta pedagógica desde los contenidos teóricos y prácticos del seminario apoyado de la meta cognición propia del sujeto que argumente lo construido sobre el ser y quehacer del maestro desde el sentido y significado de la evaluación y diseño curricular en la enseñanza, y que se proyecte como una mirada del profesional en ejercicio en diversos ámbitos de desempeño.

### **OBJETIVO**

Construir una propuesta pedagógica sobre el ser y quehacer del maestro desde el sentido y significado de la evaluación y diseño curricular en la enseñanza.

### **METODOLOGIA:**

Escrito de una propuesta pedagógica acerca de la postura como maestro desde el ser y quehacer sobre el sentido y significado de la evaluación y el diseño curricular.

De forma que se haga un escrito que será presentado en cada corte evaluativo que será retroalimentado hasta llegar a un estado de entrega y sustentación final.

El documento se debe entregar impreso en letra Arial 11, párrafo sencillo y de extensión máxima de 3 Páginas.

**Corte 1: planteamiento de la estrategia desde el contenido abordado.**

**Corte 2: correcciones y avances.**

**Corte 3: entrega final y sustentación.**

### **EVALUACIÓN**

Como se describe en el seminario para cada corte evaluativo se le asigna un ponderado que define la construcción permanente de la estrategia, como se muestra a continuación:

Corte	Fecha	Revisión del discurso Ambiental	PRESENTACIÓN EN CALSE	Estrategia de enseñanza	% por corte
1	29 FEB-5 MAR	6	6	8	20%
2	4 ABR-9 ABR	8	8	9	25%
3	2 MAY-7 MAY	8	8	9	25%

4	31 MAY-4 JUN				30%
					100%

## RUBRICA DE EVALUACION PARA ENSAYOS

### **Propuesta de rúbrica para evaluar la escritura de Ensayo.**

**Elaborada por: Jaime Álvarez López**

Revisada por: Martha Amezquita, David Camargo, John Londoño y Lucila Escamilla.

La propuesta de rúbrica que se presenta a continuación busca que los estudiantes tengan a su disposición una herramienta que les sirva de guía para presentar ensayos con rigurosidad, manteniendo una posición crítica, fundamentada en argumentos propios, la evaluación de argumentos de otros autores y una crítica equilibrada. Diferenciando las simples opiniones de argumentos sólidos y permitiendo una generación de conclusiones de forma coherente.

Para la evaluación del ensayo, se establecieron seis criterios que miden habilidades. A cada criterio le corresponde unos descriptores, los cuales indican el nivel de logro de esa habilidad específica y a la cual se le ha correspondido valor numérico. Los descriptores indican aspectos positivos, pero en los rangos más bajos describen la falta del logro.

El objetivo es encontrar el descriptor que indique de forma adecuada el nivel de logro alcanzado por el estudiante. Esto tiene como consecuencia que, cuando un ensayo muestre niveles de logro diferentes para los aspectos de un criterio, el profesor como experto en el tema deberá compensar dichos niveles, pues se busca que el valor asignado indique la consecución del logro general de los aspectos del criterio. Por lo tanto puede suceder que un trabajo no cumpla con todos los elementos de un descriptor para obtener la valoración asignada. Al evaluar el ensayo de un estudiante, se sugiere que los profesores lean los descriptores hasta llegar a aquel que describa apropiadamente el nivel obtenido. Si un ensayo parece tener un nivel en medio de dos descriptores, se deben leer de nuevo ambos descriptores y elegir el que mejor describa el trabajo del estudiante. Se sugiere mantener los números enteros.

Así mismo se sugiere a los docentes no asumir la evaluación en términos de aprobación o reprobación, sino en identificar las fortalezas y debilidades que pudo tener el desarrollo del trabajo de escritura del ensayo. Los descriptores con una valoración alta no indican un trabajo perfecto, un estudiante que alcance un valor alto en el descriptor de un criterio, no necesariamente obtendrá valores altos en los demás. Así mismo un estudiante que alcance un valor bajo en un criterio no necesariamente alcanzará niveles bajos en los demás. No se debe suponer que al

hacer la sumatoria de los valores necesariamente se dé una valoración homogénea en el nivel de los puntajes de los logros. Así mismo se recomienda que los estudiantes tengan acceso a esta rúbrica desde el momento de plantear el trabajo de escritura del ensayo.

Al final se sumarán los puntos de obtenidos en los criterios y se asignará un valor según la banda de calificación.

<b>Criterio A:</b>	<b>Identificación de la tesis y su pertinencia</b> La tesis debe escribirse de forma clara y explícita, teniendo en cuenta que debe ser coherente con la justificación y la pertinencia del estudio que se propone. Entendiendo la tesis como el planteamiento central sobre la discusión que se quiere establecer, y la pertinencia como la importancia que tiene la discusión dentro del contexto planteado.
<b>NIVEL 0</b>	El trabajo del estudiante no alcanza el nivel descrito en el criterio.
<b>NIVEL 1</b>	La tesis planteada se puede deducir implícitamente en lugar de estar explícita en forma de afirmación. No se expresa la pertinencia del estudio que se propone.
<b>NIVEL 2</b>	La tesis está identificada de manera clara y explícita, en forma de afirmación. Hay cierta justificación entre la tesis y la pertinencia de su estudio.
<b>NIVEL 3</b>	La tesis está identificada de manera clara y explícita, en forma de afirmación. Hay una clara justificación entre la tesis y su pertinencia de estudio.

<b>Criterio B</b>	<b>Estructuración y coherencia</b>  Se entiende por estructura la forma como está organizado el escrito para que sea fácilmente comprensible por el lector, y pueda seguirse la discusión. Así mismo se identifica la forma cómo se estructuran las oraciones, el manejo del lenguaje adecuado para la argumentación que se establece.  Se entiende por coherencia la relación directa que se mantiene a lo largo del escrito entre la tesis, la pertinencia, los argumentos y las conclusiones.
<b>NIVEL 0</b>	El trabajo del estudiante no alcanza el nivel descrito en el

	criterio.
<b>NIVEL 1</b>	La respuesta está poco estructurada o, en el caso de que se reconozca una estructura aceptable, la respuesta se centra mínimamente en la tesis. El manejo de oraciones y párrafos permite una comprensión limitada de la argumentación que se establece. Vocabulario reiterativo y limitado.
<b>NIVEL 2</b>	Existe el intento de mantener una estructura, aunque no siempre es claro lo que se trata de decir en la respuesta. El manejo de oraciones y párrafos permite una comprensión limitada de la argumentación que se establece. Uso de vocabulario limitado.
<b>NIVEL 3</b>	La respuesta tiene una estructura, en general organizada y puede seguirse fácilmente aunque persisten errores en el manejo de párrafos y oraciones presenta errores pero se sigue fácilmente la argumentación.
<b>NIVEL 4</b>	La respuesta está bien estructurada, definida y organizada eficazmente. La respuesta es clara y coherente. El uso de párrafos y oraciones es adecuado. El vocabulario es adecuado y variado.

<b>Criterio C</b>	<b>Conocimiento y comprensión</b> Se evalúa la forma cómo se usan los conceptos, categorías, en función de la tesis planteada, siendo pertinentes con el tema y la argumentación. Se evalúa el uso de vocabulario propio de las ciencias sociales y/o la disciplina que apoye la discusión y argumentación.
<b>NIVEL 0</b>	El trabajo del estudiante no alcanza el nivel descrito en el criterio.
<b>NIVEL 1</b>	Se demuestra poco conocimiento pertinente para argumentar la tesis. La explicación de la tesis es mínima. No se utiliza vocabulario propio de las ciencias sociales o se utiliza constantemente de manera inapropiada.
<b>NIVEL 2</b>	Se demuestra cierto conocimiento pertinente para argumentar la tesis, pero le falta precisión y pertinencia. Se utiliza poco vocabulario propio de las ciencias sociales, a veces, de manera apropiada.
<b>NIVEL 3</b>	Se demuestra conocimiento, en su mayor parte, preciso y pertinente. Se ofrece una explicación satisfactoria de la tesis. Se utiliza vocabulario propio de las ciencias sociales a veces, de manera apropiada.
<b>NIVEL 4</b>	Se demuestra conocimiento preciso, pertinente y detallado. Se ofrece una explicación bien desarrollada de la tesis. Se utiliza vocabulario propio de las ciencias sociales de

	manera apropiada a lo largo de toda la argumentación.
--	---

<b>Criterio D</b>	<b>Análisis</b> Este criterio busca evaluar la identificación de los elementos esenciales de la discusión o la estructura, incluyendo ejemplos y posibles contra argumentos
<b>NIVEL 0</b>	El trabajo del estudiante no alcanza el nivel descrito en el criterio.
<b>NIVEL 1</b>	La respuesta es, en su mayor parte, descriptiva. El análisis es escaso y los ejemplos son pocos o inexistentes.
<b>NIVEL 2</b>	Hay un análisis limitado, pero la respuesta es más bien descriptiva que analítica. Se utilizan algunos ejemplos apropiados.
<b>NIVEL 3</b>	La respuesta incluye análisis, pero este carece de desarrollo. Se utilizan ejemplos adecuados para apoyar el argumento. Se identifican contra-argumentos.
<b>NIVEL 4</b>	La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Los ejemplos utilizados están bien elegidos y brindan apoyo al argumento. Se identifican y analizan contra argumentos de manera convincente.

<b>Criterio E</b>	<b>Evaluación</b> En este criterio se valora la identificación de puntos fuertes y débiles de argumentos de autoridad, puntos de vista alternativos y/o interpretaciones, que sean fundamentales en la argumentación. Los cuales se pueden expresar a lo largo del escrito pero que deben aparecer en las conclusiones o cierre del ensayo.
<b>NIVEL 0</b>	El trabajo del estudiante no alcanza el nivel descrito en el criterio.
<b>NIVEL 1</b>	Hay poca evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Algunos de los puntos principales están justificados. No hay conclusión, o la conclusión no es pertinente.
<b>NIVEL 2</b>	Hay cierta evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Muchos de los puntos principales están justificados. Se brinda una conclusión pero no se sigue de la argumentación y los ejemplos o puede no ser totalmente coherente con el argumento
<b>NIVEL 3</b>	Hay una clara evaluación de interpretaciones o puntos de vista alternativos. Todos o casi todos los puntos principales

	están justificados. La respuesta brinda argumentos desde una postura adoptada de manera coherente. La conclusión es clara y coherente con el argumento.
--	---

<b>Criterio F</b>	<b>Forma y presentación</b> Sigue los parámetros usados por la Universidad Antonio Nariño para la presentación de ensayos.
<b>NIVEL 0</b>	El trabajo del estudiante no alcanza el nivel descrito en el criterio.
<b>NIVEL 1</b>	El trabajo no cumple con los criterios de forma establecidos por la facultad para la presentación de ensayos.
<b>NIVEL 2</b>	El trabajo cumple parcialmente con los criterios de forma establecidos por la facultad para la presentación de ensayos.
<b>NIVEL 3</b>	El trabajo cumple totalmente con los criterios de forma establecidos por la facultad para la presentación de ensayos.

### **Banda de calificación**

El propósito de la banda de calificación es hacer notar al estudiante el nivel global de la valoración de su trabajo de escritura. Sin embargo lo ideal es volverlo como una pauta perfectible del desarrollo de habilidades que debe lograr al final de su proceso de aprendizaje.

<b>nivel</b>	<b>0</b>	<b>1 - 5</b>	<b>6 - 10</b>	<b>11 - 14</b>	<b>15 - 17</b>	<b>18 - 21</b>
<b>Valoración final</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

# CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

## VICERECTORIA ACADEMICA FACULTAD DE EDUCACION CONTENIDO PROGRAMÁTICO

<i>Datos de identificación</i>	
<b>Programa:</b> Psicología	<b>Asignatura:</b> Psicología del desarrollo humano
<b>Código:</b> Edu:60242001	<b>Plan de estudios:</b> Edu:995
<b>Número de Créditos dentro del Plan de Estudios:</b> 2	<b>Fecha de actualización:</b> Febrero de 2016
<i>Justificación de la asignatura</i>	
<p>La asignatura propone entender el desarrollo psicológico de la infancia y la adolescencia enmarcado en una perspectiva histórica/cultural particular, desde una posición analítica y crítica a partir de una revisión de los principales paradigmas y teorías que han sido planteados sobre el desarrollo. Así mismo, se plantearán los conceptos fundamentales de los procesos de desarrollo que son transversales en varias de las teorías (etapa, estadio, período, fase, etc.). De igual manera, se espera que a partir de este curso el estudiante comprenda los factores biológicos, psicológicos y sociales/ relacionales y personales que influyen en la etapa prenatal, en la niñez y la adolescencia, entendiendo éstas como parte esencial en el ciclo vital para la construcción psicológica del ser humano.. Finalmente, el planteamiento particular de este curso invita a reflexionar sobre los juicios que se hacen al ser humano, en este caso del niño y del adolescente. Juicios que se encuentran en un marco particular que puede ser transformado según la perspectiva teórica en la que nos ubiquemos, e incluso según las creencias culturales en las que nos encontramos inmersos como psicólogos, comprendiendo los aspectos socio-familiares, psicológicos, y emocionales entre otras, que confluyen en el desarrollo de nuestras niñas, niños y adolescentes.</p>	
<i>Objetivo General</i>	
<p>Al finalizar el curso el estudiante estará en capacidad de:</p> <p>Describir, explicar y comprender el desarrollo del ser humano, en sus etapas de niñez y adolescencia.</p>	
<i>Objetivos Específicos</i>	
<p>Al cumplir el curso, cada estudiante cumplirá con los siguientes objetivos:</p> <p>Analizar las diferentes teorías y enfoques que explican el desarrollo infantil. Identificar las características del desarrollo físico, psicológico y social en las diferentes etapas del desarrollo infantil. Identificar estrategias de observación y diagnóstico en niños y adolescentes, como premisas valorativas</p>	

## *Contenidos*

### **UNIDAD I: EL ESTUDIO DEL DESARROLLO DEL NIÑO**

*(Cuatro clases por unidad)*

Historia del estudio del desarrollo humano  
Características, conceptos básicos y principios del desarrollo humano  
Ámbitos del desarrollo: biofísico, cognitivo y socio afectivo  
Paradigmas y teorías biologicistas  
Paradigmas y teorías etológicas  
Paradigmas y teorías ecológicas  
Paradigmas y teorías psico – dinámicas  
Paradigmas y teorías conductuales  
Paradigmas y teorías cognoscitivistas  
Teorías sociales y culturales

### **UNIDAD II. DESARROLLO FISICO**

Desarrollo prenatal  
Desarrollo del cerebro  
Desarrollo perceptual  
Desarrollo motor  
Crecimiento físico  
Problemas especiales:  
Trastornos de la alimentación.  
Trastornos de la conducta  
Abuso de sustancias  
Sexualidad y embarazo del adolescente  
Depresión y suicidio

### **UNIDAD III. DESARROLLO COGNOSCITIVO TEORIAS DE PIAGET Y VYGOTSKY**

Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget  
Etapas del desarrollo  
Contribuciones de la teoría de Piaget a la educación  
Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky  
Comparación entre la teoría de Piaget y la de Vygotsky

### **UNIDAD IV. DESARROLLO COGNOSCITIVO: LAS TEORIAS DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION Y LAS TEORIAS DE LA INTELIGENCIA**

Teorías del procesamiento de la información  
Diferencias individuales en el desarrollo cognoscitivo  
Factores genéticos y ambientales de la inteligencia  
Variaciones de las habilidades intelectuales y el logro académico

## **UNIDAD V. DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETISMO**

Definición.

Principios básicos del desarrollo lingüístico

Desarrollo lingüístico y enseñanza

Como aprendemos a comunicarnos

Desarrollo del alfabetismo

Factores culturales del desarrollo lingüístico

## **UNIDAD VI. DESARROLLO PERSONAL SOCIAL Y MORAL**

Conozca el yo

Desarrollo de la motivación para el logro

Como conocemos a otros y nos relacionamos con ellos

Desarrollo moral

## **UNIDAD VII: NIÑOS CON NECESIDADES EXCEPCIONALES**

Integración de los niños con necesidades excepcionales

Características de los niños con necesidades excepcionales

Identificación y enseñanza de los estudiantes con necesidades excepcionales

Recursos para los profesores

### ***Competencias que los estudiantes desarrollan***

El curso “Psicología del Desarrollo Humano I” permite que el estudiante incurra en las siguientes competencias:

<i>Fundamentación Conceptual</i>	Diferencia las diversas teorías que explican el desarrollo humano.  Identifica las características biológicas, psicológicas y sociales de cada una de las etapas del ciclo vital trabajadas en el curso, desde cada uno de las perspectivas teóricas.
<i>Ética</i>	Reconoce los fundamentos éticos que se deben tener presentes en el estudio del desarrollo y en general en investigación con niños.
<i>Praxiológicas</i>	Identifica estrategias de observación de niños y adolescentes, en función del desarrollo.
<i>Sensibilidad cultural:</i>	Reconoce la diversidad cultural como marco que incide en el proceso del desarrollo humano y la perspectiva cultural en la formación misma del psicólogo como profesional. Analiza la situación actual de la infancia y la adolescencia en Colombia a la luz de las implicaciones para el desarrollo.
<i>Autoevaluación</i>	Identifica fortalezas y dificultades en su proceso de aprendizaje en el curso.

### ***Metodología***

El desarrollo del curso se hace mediante las estrategias metodológicas activas que privilegian la participación, la autonomía, la creatividad del estudiante, siendo él quien se convierte en el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje enmarcado en una actitud ética. El docente asume un papel de facilitador, que acompaña este proceso, se proponen las siguientes estrategias metodológicas: Fundamentación teórica del docente y explicación de los contenidos básicos, análisis de videos, estudios de caso, debate, talleres, mesa redonda, trabajos de campo y cine foro.

### ***Criterios de evaluación***

La evaluación se considera como un proceso continuo, que tiene en cuenta los siguientes criterios: Autoevaluación (cada sujeto evalúa sus acciones y su desempeño), Heteroevaluación (El docente e valúa el desempeño del estudiante) y Coevaluación (evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo). En esa medida se reconocerá: La transferencia de saberes (estudios de contextos reales), la controversia como oportunidad para aprender del otro y con el otro, el desempeño en clase (participación, cooperación, responsabilidad, puntualidad y aportes) y el alcance en cada una de las competencias que se pretender desarrollar en el transcurso de la asignatura.

***Fuentes de información o referencias (impresas o digitales)***

***TEXTOS BÁSICOS***

- I. Meece, J. Desarrollo del niño y del adolescente para educadores 2000. McGraw Hill
- II. Berk, L. Pascual Del Río, M.; Carranza Carnicero, J. (1999). *Desarrollo del niño y el adolescente*. Madrid Prentice Hall.
- I. Kail, R., Cavanaugh. (2015). *Desarrollo Humano. Una perspectiva del ciclo vital*.
  
- I. México: Cengage Learning. Disponible en: <http://www.ebooks7-24.com/onlinepdfjs/view.aspx>

***TEXTOS COMPLEMENTARIOS***

- I. Berk, L. (2014). *Development through the lifespan*. [Upper Saddle River]: Pearson.
- I. Castorina, J. (2005) *Dialéctica y psicología del desarrollo: el pensamiento de Piaget y Vigotsky* / José Antonio Castorina, Ricardo Baquero.
- Cobos, F. (2009). *Adolescencia y agresión*. Ed. Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- García Madruga, J.; Delval, J.; Sánchez Quiejia; et al. (2010). *Psicología del Desarrollo I*.
- IV. LI, S.C., (2012). Neuromodulation of behavioral and cognitive development across the life Span. *Developmental Psychology*, 48(3), 810-814.
- I. Muñoz, Antonio (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- IV. Tucker-Drob, E.M., y Harden, K.P., (2012). Early childhood cognitive development and parental cognitive stimulation: evidence of reciprocal gene-environment transactions. *Developmental Science*, 15(2), 250-259.

***CIBERGRAFIA***



## CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA CORRIENTES Y MODELOS PEDAGÓGICOS

### VICERRECTORÍA ACADÉMICA FACULTAD DE EDUCACIÓN CONTENIDO PROGRAMÁTICO

<b>Datos de identificación</b>	
<b>Programa: Licenciatura en Ciencias Sociales</b>	<b>Asignatura: Modelos y corrientes pedagógicos</b>
<b>Docente: Edwin Cruz Daza</b>	<b>Plan de estudios: 937</b>
<b>Número de Créditos dentro del Plan de Estudios: 2</b>	<b>Fecha de actualización: Enero 2016</b>
<b>Justificación de la asignatura</b>	
<p>Las condiciones sociales, políticas, económicas y educativas demandan del docente en formación, especial atención en los modelos y corrientes pedagógicos toda vez que urge responder a una compleja realidad en donde pareciera que el sistema educativo no necesariamente tiene un impacto significativo en las transformaciones de los contextos inmediatos.</p> <p>En ese sentido, el estudio de las tendencias o corrientes educativas en las diferentes épocas de la historia fundamentadas en supuestos filosóficos, psicológicos y sociales se constituye en referentes importantes de transformación pedagógica que fundamentan cada uno de los modelos pedagógicos actuales, pero también se constituyen, en constructos imprescindibles en la formación pedagógica de los docentes para dejar de ser simples espectadores y constituirnos en protagonistas del presente y diseñadores del futuro a través de la reflexión crítica de los principales modelos educativos contemporáneos y el análisis riguroso de los paradigmas vigentes.</p>	
<b>Objetivo General</b>	
Analizar las diferentes posturas pedagógicas desarrolladas a lo largo del siglo XX y XXI con sentido crítico, posibilitando la valoración y evaluación de programas y/o proyectos educativos con base en la lectura de los contextos locales y nacionales.	
<b>Objetivos Específicos</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar y diferenciar posturas pedagógicas en los procesos educativos conforme a las necesidades educativas del momento.</li><li>• Valorar y evaluar programas y proyectos educativos a la luz de la teoría pedagógica buscando su concordancia con el contexto social y cultural en el que se está desarrollando.</li><li>• Actuar de manera reflexiva y crítica para tomar decisiones acertadas con respecto al modelo pedagógico más viable de utilizar en un contexto determinado.</li></ul>	
<b>Contenidos</b>	

Acorde a la propuesta pedagógica que trabaja la facultad, los contenidos son núcleos problémicos que le permiten a docentes y estudiantes desarrollar sus objetivos frente al programa y la asignatura. Para la presente asignatura se han definido los siguientes núcleos problémicos:

4. ¿Qué es un Modelo Pedagógico y cuáles son sus características si decimos que sus características son: hetero-estructurantes, tradicional, conductista y/o constructivista?
5. ¿Cuál es la diferencia entre los aportes modelos autoestructurantes y las corrientes constructivistas?
6. ¿Qué importancia tiene la implementación de los enfoques centrados en la Investigación?

**Competencias que los estudiantes desarrollan**

Competencias humanistas:

- . Promover la equidad, honestidad, libertad y fraternidad como rasgos esenciales de los educadores,
- . Conocer y aplicar los principios de la democracia y de la convivencia ciudadana para garantizar el ejercicio de derechos y deberes en escenarios incluyentes.

Competencias investigativas:

- . Identificar problemas en el contexto educativo que conduzcan a la formulación de proyectos de investigación,
- . Conocer y aplicar adecuados métodos de investigación que permitan el desarrollo de las acciones propuestas

Competencias transversales

- . Comunicarse asertivamente en forma oral y escrita,
- . Utilizar las NTIC's como herramientas en su quehacer pedagógico,
- . Conocer y utilizar el idioma inglés para acceder a información, mejorar su desempeño profesional y ampliar sus posibilidades laborales,
- . Promover la transformación de la cultura ambiental para tener mejores condiciones de vida

Competencias pedagógicas:

- . Conocer y utilizar las teorías que fundamentan la educación como bases conceptuales para su desempeño docente
- . Conocer los procesos de desarrollo de los niños y jóvenes para tomar decisiones asertivas en su ejercicio profesional

Competencias disciplinares:

- . Aprender y actualizarse permanentemente en conocimientos disciplinares para mejorar su calidad profesional
- . Aplicar de forma directa los conocimientos teóricos para la solución de problemas en su disciplina

El desarrollo metodológico del curso tendrá en cuenta las herramientas que propone el programa la Facultad de Educación, estas serán aplicadas según la propuesta del docente y los acuerdos a los cuales se llegue con los estudiantes:

. Seminario: el docente aplica la estrategia de seminario alemán, en el cual uno de los estudiantes se hace cargo de la exposición de uno de los temas de la clase, mientras que otro se encarga de la relatoría y otro del protocolo, el docente guía la discusión buscando profundidad y rigurosidad en los aportes.

. Debates: el docente distribuye unas lecturas, las cuales serán discutidas en la clase. El profesor guía el debate teniendo especial cuidado de dar prevalencia a las argumentaciones por encima de las opiniones.

Exposiciones Orales: Cada estudiante debe preparar un tema que será expuesto al resto de la clase teniendo en cuenta las especificaciones dadas por el profesor.

### **Criterios de evaluación**

Hay tres tipos de evaluación a lo largo del curso: Hetero-evaluación, Auto-evaluación, Co-evaluación.

Toda evaluación parte de tres supuestos básicos:

- \* Los estudiantes leen y desarrollan las actividades solicitadas.
- \* Los estudiantes asisten, participan y permanecen en clase.
- \* Los estudiantes realizan sus propios trabajos e informes y observan el respeto por las ideas ajenas.

A partir de estos supuestos, como premisas generales se tienen:

\*Las entregas de trabajos, exámenes escritos y sustentaciones deben llevarse a cabo en las fechas acordadas y bajo los parámetros requeridos. En caso de no realizarse en las fechas acordadas por causas de fuerza mayor, el estudiante puede solicitar un examen supletorio que debe ser autorizado por la Coordinación del programa y cancelado su coste a la universidad.

\*Los estudiantes entienden que al entregar un escrito asumen responsabilidad por el contenido del mismo. Esto implica que conocen y aplican las normas requeridas para evitar el plagio y son conscientes de las consecuencias de no seguirlas. De igual forma, esto implica que conocen la obligación de desarrollar un trabajo de manera autónoma e individual, cuando así se solicite, de forma tal que conocen las consecuencias de toda forma o intento de copia, o de haber solicitado a un tercer la elaboración del trabajo. En particular la calificación con 0.0 (cero), la investigación por parte del Comité de Programa, Comité de Facultad y Oficina Jurídica, casos que pueden llevar a amonestación verbal, escrita, anotación en hoja de vida, matrícula condicional, expulsión de la universidad, investigación judicial, entre otras.

\*Es indispensable que las comunicaciones virtuales se lleven a cabo a través de correo electrónico institucional.

\*Respecto a la asistencia el Reglamento estudiantil especifica: “ARTÍCULO 27°. En programas de pregrado, en la metodología presencial, se pierde una asignatura con el 20% de fallas injustificadas a clase y la nota será 0.0”.

Se consideran como reglas institucionales de evaluación todas las contempladas en el Reglamento Estudiantil vigente (Capítulo 8) y en los lineamientos curriculares, entre las que se destacan:

- Distribución porcentual por cortes: 35%, 35% y 30%.
- Realización de una prueba unificada tipo ECAES.
- Realización de la autoevaluación (cada sujeto evalúa sus acciones y su desempeño), coevaluación (evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo) y heteroevaluación (un sujeto evalúa el desempeño de unos u otros de manera unilateral) que permitan hacer del proceso de evaluación una actividad permanente en la que se tienen en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos.

Estrategias de evaluación de competencias:

Competencias Humanistas:

- Mediante los ejercicios de Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación y según orientación del docente los estudiantes evidenciarán que en efecto sus acciones estuvieron encaminadas a lograr una sana convivencia y el ejercicio de derechos en prácticas de inclusión y pluralismo.

Competencias Disciplinarias:

## Fuentes de información o referencias

### Textos guía

- Fernández E. (2012). Orientación educativa: nuevas perspectivas. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Fermoso, P. (1994). Pedagogía Social. Barcelona: Herder
- Guerra, P. (2014). Creencias y oportunidades de aprendizaje en la práctica educativa en contextos de pobreza. Recuperado de:  
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269814706300>
- Langford, P. (1989). El desarrollo del pensamiento conceptual. Madrid: Paidós
- Mones, J. (1988). Los modelos pedagógicos. En: enciclopedia práctica de pedagogía. Barcelona: planeta.
- Negrín. O. (2003). Teorías e Instituciones contemporáneas de educación. Madrid. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Not, L (2002) Pedagogías del conocimiento. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tawil S. (2013) Education for 'global citizenship': a framework for discussion1, UNESCO, recuperado <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/PaperN7EducforGlobalCitizenship.pdf>
- Unesco (2013) Most influential theories of learning. UNESCO: The Office of Learning and Teaching, 2004. Melbourne: Department of Education and Training; OECD, 2010. recuperado. <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/influential-theories-of-learning/>
- Zubiría, J. (1999). Los modelos pedagógicos. Colombia: Vega impresos.
- \_\_\_\_\_ (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagógica dialogante. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zubiría, M. y Zubiría, J. (1990). Fundamentos de Pedagogía Conceptual. Colombia Ed. Plaza y Janes.

### Textos Complementarios

- Escudero, J. (1999). Diseño, desarrollo e Innovación del currículum. Madrid: Síntesis
- Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1998): Enfoques de la enseñanza. Buenos Aires, Amorrortu.
- Fernández, P. y Melero, M<sup>a</sup>. Á. (Compiladores) (1995). La interacción social en contextos educativos. Madrid, Siglo XXI.
- Gentil, R. [et al.]. (2013) Aprendizaje basado en problemas : de la teoría a la práctica. México.
- Hernández. O. (1996). Introducción a la didáctica. Universidad de Santander. México.  
<http://santander.wikispaces.com/file/view/2.pdf>

### Revistas

- Revista Tendencia pedagógicas  
Cuadernos de Pedagogía  
Revista Educación y Pedagogía  
Folio de humanidades y Pedagogía

Revista española de Pedagogía  
Al Tablero  
Boletín pedagógico sin fronteras  
Revista colombiana de educación  
Revista Lúdica Pedagógica  
Revista Pedagogía y Saberes

**Direcciones de Internet**

[http://www.tendenciaspedagogicas.com/revista\\_numero.asp?\\_numero=15](http://www.tendenciaspedagogicas.com/revista_numero.asp?_numero=15)  
[http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010\\_15\\_02.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_15_02.pdf)  
[http://www.cse.cl/public/Secciones/seccionpublicaciones/publicaciones\\_revista\\_calidad\\_educacion.aspx](http://www.cse.cl/public/Secciones/seccionpublicaciones/publicaciones_revista_calidad_educacion.aspx)  
<http://www.contexto-educativo.com.ar/>  
<http://www.umce.cl/dialogoseducativos/>

# CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA PRÁCTICA I

VICERECTORIA ACADEMICA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CONTENIDO PROGRAMÁTICO

Datos de identificación	
<b>Programa:</b> LICENCIATURAS	<b>Asignatura:</b> PRÁCTICA I
<b>Código:</b>	<b>Plan de estudios:</b>
<b>Número de Créditos dentro del Plan de Estudios:</b>	<b>Fecha de actualización:</b>
Justificación de la asignatura	
<p>Dentro de la filosofía del ser docente, todos los licenciados deben tener la posibilidad de acercarse al máximo a un escenario educativo con el fin de interactuar en espacios pedagógicos que les permitan reafirmar su elección como estudiante de una carrera tan importante para el desarrollo del ser humano como lo es la docencia.</p> <p>La práctica docente investigativa brinda espacios de formación que dan la posibilidad de recrear el conocimiento y explorar otras maneras de acercarse al saber pedagógico. Esto da lugar a conocer, compartir e intercambiar experiencias e indagaciones, sobre el hecho educativo, proceso que favorece la consolidación de la comunidad educativa y que además va a cualificar la práctica docente del futuro profesional.</p> <p>En este sentido la Universidad Antonio Nariño propende por dicho acercamiento a estos escenarios, donde a partir de la observación y la interacción se empiezan a brindar las herramientas para que el docente en formación se encamine en la búsqueda de ambientes de aprendizaje diversos, significativos que le permitan “comprender y apropiarse de las dinámicas del aula y su contexto, reconocer las diferencias y modalidades de formación de niños, niñas y adolescentes, jóvenes y adultos y asociarla con la disciplina que se enseña y con las situaciones, eventos o fenómenos que dicha disciplina conlleva” (Resolución 02041 de febrero de 2016, Art. 3, componente 3.2) aspectos que son fundamentales para una vida profesional llena de satisfacciones y aprendizajes pedagógicos, donde se observa y se cuenta con elementos de reflexión</p>	
Objetivo General	
Proporcionar al futuro licenciado una vivencia real en el contexto educativo que le permita apropiarse de las diferentes dinámicas escolares a través de la enseñanza de una disciplina específica y el acompañamiento de actividades no académicas al interior de una institución de educación formal.	
Objetivos Específicos	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer y comprender los documentos emanados por el MEN y la SED que direccionan la labor y las funciones docentes.</li> <li>• Diseñar la planeación de la(s) asignatura(s) a enseñar de acuerdo al grado asignado, empleando estrategias didácticas y pedagógicas acorde con el ambiente escolar.</li> <li>• Organizar y sistematizar las experiencias de enseñanza para reflexionar sobre su actuación profesional, reconociendo sus fortalezas y mejorando en aquellos aspectos que presenta dificultades.</li> <li>• Comprender que el campo de actuación del docente no solo es el aula de clase sino otros escenarios que le brinda la institución educativa como izadas de banderas, acompañamiento al descanso y actividades culturales, entre otros</li> </ul>
<b>Contenidos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contexto escolar.</li> <li>• Documentos institucionales (PEI, SIE, Manual de convivencia, Plan de estudios, entre otros)</li> <li>• Lineamientos y estándares curriculares.</li> <li>• Logros, objetivos, competencias y desempeños.</li> <li>• Diseño y planeación académica.</li> <li>• Enseñanza interactiva, pre activa, pos activa.</li> <li>• Formulación de anteproyecto.</li> </ul>
<b>Competencias que los estudiantes desarrollan</b>
<p>El docente en formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce el contexto escolar, social y cultural en el que se desempeñará el docente en formación.</li> <li>• Promueve la equidad, honestidad, responsabilidad, libertad y fraternidad como rasgos esenciales de un educador.</li> <li>• Utiliza las TIC como herramienta en su formación y quehacer profesional.</li> <li>• Adquiere herramientas pedagógicas, didácticas e investigativas con el fin de utilizarla en diversos contextos.</li> <li>• Desarrolla su quehacer profesional asumiendo una posición crítica y constructiva ante las diversas situaciones que se le presentan en el lugar de práctica.</li> <li>• Identifica problemas en el escenario educativo que conduzcan a la formulación de proyectos de investigación.</li> <li>• Identifica los elementos de la investigación que son aplicables a los procesos de práctica, en los cuales reconoce sus competencias para desempeñarse como docente y reafirmar su elección profesional.</li> </ul>
<b>Metodología</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo en el aula y trabajo complementario</li> </ul>
<b>Criterios de evaluación</b>

La evaluación de la práctica es un proceso continuo, puesto que se está evaluando al docente en formación durante el desarrollo de ésta y frente a cada una de las actuaciones y productos que realice. Los aspectos a tener en cuenta son:

- Elaboración del documento de caracterización de la institución escolar en la que realiza la práctica
- Asistencia a las asesorías
- Preparación de clase evidenciada en el formato destinado
- Sistematización de las implementaciones de clase
- Apropiación pedagógica, didáctica, disciplinar y dominio de grupo evidenciada a través del formato de supervisión.
- Elaboración de anteproyecto en formato de UDCII
- Portafolio el cual debe contener: las actas de asesoría, el formato de registro en aula y de horas complementarias, los planeadores, las sistematizaciones de cada implementación, el material de apoyo empleado (guías, talleres, maquetas, etc.) y evidencias del desarrollo de la práctica (videos, fotos, encuestas, entre otros)

***Fuentes de información o referencias (impresas o digitales)***

- MEN. Resolución 02041 de febrero de 2016.
- FRABBONI, F. 2006. Introducción a la Pedagogía General. México: Siglo XXI
- TADEU, T. 2001. Espacios de Identidad. Nuevas visiones sobre el currículo. OTAEDRO.
- ZULUAGA, Olga y otros. 2003. Pedagogía y Epistemología. Bogotá: Ed. Magisterio.
- ZULUAGA, Olga Lucía y Otros. Foucault. La Pedagogía y la Educación. Editorial Magisterio, Bogotá, Año 2005.

## CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DE LA ASIGNATURA PRÁCTICA II

VICERECTORÍA ACADÉMICA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
CONTENIDO PROGRAMÁTICO

Datos de identificación	
<b>Programa:</b> LICENCIATURAS	<b>Asignatura:</b> PRÁCTICA PEDAGÓGICA II
<b>Código:</b>	<b>Plan de estudios:</b> 2016-1
<b>Número de créditos dentro del plan de estudios:</b> 6 CRÉDITOS	<b>Fecha de actualización:</b> 2016-1
Justificación de la asignatura	
<p>Dentro del proceso formativo de licenciados es esencial que el docente en formación se encuentre con la realidad del contexto escolar y que a partir de esta experiencia construya conocimiento significativo que a su vez sea revertido en el mismo contexto luego de haber analizado y propuesto nuevas y variadas dinámicas de enseñanza aprendizaje que posibiliten la optimización de los esfuerzos de los profesores y sus estudiantes comprometidos en la construcción de la excelencia educativa.</p> <p>Esto significa que dentro del proceso de formación de maestros es esencial la contextualización del estudiante dentro de una institución que le permita proponer y ejecutar acciones educativas dentro y fuera de aula y que, del análisis del desarrollo de su quehacer, posibilite la ejecución del proyecto de práctica pedagógica en miras a comprender situaciones inquietantes de la cotidianidad educativa.</p> <p>El fundamento de la práctica II de los programas de la licenciatura la Facultad de Educación radica principalmente en el desarrollo de una propuesta de intervención investigativa desde el análisis del ser maestro y de su quehacer en la dinámica escolar, con proyección a la construcción de saber pedagógico que materialice su trabajo de grado como licenciado.</p>	
Objetivo general	
Posibilitar la problematización de la realidad educativa desde el análisis del ser y quehacer del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de la investigación educativa con proyección a la construcción de saber pedagógico y del perfil del trabajo de grado del futuro licenciado, que aporte en la construcción del mejoramiento de la calidad educativa.	
Objetivos específicos	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Problematizar la realidad educativa desde el análisis del ser y quehacer del maestro en ejercicio y de la multiplicidad e interacciones que se dan en el desarrollo de la enseñanza aprendizaje.</li><li>• Desarrollar un proceso investigativo que aporte a la construcción de saber pedagógico y comprensión de dinámicas de enseñanza aprendizaje en el contexto educativo.</li><li>• Implementar estrategias pedagógicas y didácticas que proporcionen el desarrollo de competencias científicas, sociales, culturales y ambientales en un contexto educativo.</li><li>• Promover un diálogo constante entre los docentes en ejercicio y formación que enriquezcan las dinámicas de aprendizaje en contexto escolar.</li><li>• Fomentar el intercambio de experiencias teórico prácticas entre los diferentes miembros del contexto escolar y universitario.</li></ul>	
Contenidos	

- Contextualización educativa.
- Investigación educativa
- Observación participante
- Diseño y evaluación curricular
- Diseño de plan de aula
- Evaluación y sistematización
- Proyecto pedagógico institucional
- Métodos de investigación
- Estrategias pedagógicas
- Construcción de textos investigativos

### **Competencias que los estudiantes desarrollan**

#### Saber ser:

- Analiza la realidad de la interacción en el contexto educativo desde el ser y quehacer del sujeto maestro, como un ser singular, crítico y constructor de conocimiento.
- Posibilita el desarrollo de una postura crítica y propositiva frente a la realidad escolar.
- Problematiza las acciones, estrategias y didácticas como elemento reflexivo permanente dentro de la formación del licenciado.

#### Saber hacer:

- Desarrolla estrategias pedagógicas y didácticas frente a los problemas y situaciones de enseñanza aprendizaje en el contexto educativo.
- Implementa sesiones de clase que son retroalimentadas desde la reflexión sobre la preparación, diseño y ejecución que el maestro debe seguir como proceso pedagógico.
- Investiga sobre la realidad escolar desde la problematización de la enseñanza aprendizaje y de los actores fundamentales de la comunidad educativa.

#### Saber:

- Identifica el proceso de práctica pedagógica como fundamental en la formación de un licenciado para la innovación y construcción de saber pedagógico.
- Determina el ser y el quehacer del maestro como ejes fundamentales de la pedagogía y la construcción didáctica para el desarrollo de la enseñanza aprendizaje.
- Desarrolla la investigación educativa como eje fundamental en la construcción de saber pedagógico y didáctico.

### **Metodología**

En el proceso de práctica II se establece la siguiente metodología:

1. Inscripción de estudiantes una vez aprobada el nivel de práctica 1.
2. Reunión general de práctica II donde se presentan asesores y estudiantes para organización de horarios de asesorías, permanencia de la institución, presentación y acuerdos del proceso de práctica.
3. Presentación ante la institución y los docentes titulares, acuerdos de cronograma de trabajo en aula y complementario, ejecución del proyecto de práctica.
4. Realización de implementaciones y sesiones de proyecto de práctica.
5. Realización simultánea de actividades complementarias dentro de la institución.
6. Realización de asesorías y supervisiones.
7. Asistencia a los seminarios de práctica disponibles en la facultad de educación.
8. Evaluación y socialización dentro de la institución.
9. Presentación del proyecto en miras a estructurar el trabajo de grado.
10. Constitución de carpeta en drive en donde reposen de forma organizada las evidencias de la ejecución de la práctica.
11. Diligenciamiento de los formatos y análisis de las implementaciones y resultados del proyecto.
12. Cumplimiento del total de 56 horas donde son 28 de implementación de aula y proyecto y 28 complementarias, que se evidencian en los formatos de práctica.
13. Socialización del proceso de practica pedagógica ante la comunidad educativa y programa de licenciatura d la facultad de educación.

#### **Criterios de evaluación**

Los criterios se derivan de los aspectos metodológicos que consisten en 3 grandes ejes a cumplir:

1. Ejecución del proyecto de práctica e implementaciones de aula. 30%
2. Presentación de las evidencias del diligenciamiento de los formatos de seguimiento en drive. 40%
3. Asistencia a los seminarios de práctica y socialización del proceso de práctica pedagógica.30%

#### **Fuentes de información o referencias (impresas o digitales)**

\_\_\_\_\_. Escuela, maestro y método. Bogotá 1984

\_\_\_\_\_. La enseñanza como posibilidad del pensamiento. En Pedagogía y Epistemología. Editorial Magisterio. 2003.

\_\_\_\_\_. Una mirada Arqueológica a la pedagogía. En: Pedagogía y Saberes N.1. Julio 1990. Bogotá Colombia.

MARTINEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos y CASTRO, Jorge. Crónica del desarraigo: Historia del maestro en Colombia. SOCOLPE, Bogotá. 1999.

NOGUERA, Carlos y CASTRO Jorge. La ciudad como espacio educativo. Bogotá y Medellín en la primera mitad del siglo XX. Santa Fé de Bogotá, 2000.

RAMIREZ, Álvaro. Pedagogía y Ciencia: Incredibilidad a la pedagogía desde las ciencias naturales. Pedagogía y saberes. N.1. Julio 1990. Bogotá Colombia.

ROCWELL, Elsie. La escuela cotidiana. Fondo de cultura económica. México.1995.

SALDARRIAGA, Oscar. El maestro ¿Pedagogo, intelectual. O... maestro? En: El oficio de ser maestro. Editorial Magisterio 2003.

VASCO, Carlos. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En: DIAZ, Mario. Pedagogía, Discurso y Poder. CORPRODIC, Bogotá 1990.

ZULUAGA, Olga Lucía y ECHEVERRI, Alberto. Campo intelectual de la educación y campo pedagógico. En: Pedagogía y Epistemología. Editorial Magisterio. 2003.

ZULUAGA, Olga Lucía y otros. Educación y Pedagogía: Una diferencia necesaria. En: Pedagogía y Epistemología. Editorial Magisterio. 2003.

ZULUAGA, Olga Lucía. El pasado y presente de la pedagogía y la didáctica. En: Pedagogía y Epistemología. Editorial Magisterio. 2003.

## TEXTOS EN BASES DE DATOS UAN

LIZASOAIN, L., TOURÓN, J., y SOBRINO, Á. (2015). La evaluación del profesorado español y el impacto del feedback en las prácticas docentes. Análisis de TALIS 2013. (Spanish). Revista Española De Pedagogía, 73(262), 465-481.

**¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.**EVANGELISTA DIAS, R. (2015). LA PRÁCTICA EN LAS POLÍTICAS CURRICULARES IBEROAMERICANAS PARA LA FORMACIÓN DOCENTE. (Spanish). Revista Mexicana De Investigación Educativa, 20(65), 443-459.

García-Retana, J. Á. (2016). Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. (Spanish). Educación (03797082), 40(1), 113-132. doi:10.15517/revedu.v40i1.14649

Fourés, C. I., Pozas, D. C., y López Medero, N. (2013). La escritura de auto-registros como proceso de recuperación y reflexión sobre la práctica docente. (Spanish). Educación, Lenguaje Y Sociedad, 10(10), 67-78.

Padilla González, L. E., y Espinoza Calderón, L. (2015). LA PRÁCTICA DOCENTE DEL PROFESOR DE INGLÉS EN SECUNDARIA. UN ESTUDIO DE CASOS EN ESCUELAS PÚBLICAS. (Spanish). Sinéctica, 441-18.

VILLALTA PÁUCAR, M., y MARTINIC VALENCIA, S. (2013). Interacción didáctica y procesos cognitivos. Una aproximación desde la práctica y discurso del docente. (Spanish). Universitas Psychologica, 12(1), 221-233.

Santillán Briceño, V. E., Bermúdez Ferreiro, M. T., y Montano Rodríguez, M. S. (2011). LA PRÁCTICA DOCENTE Y EL DESAROLLO DE HABILIDADES INTELECTUALES EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL POR COMPETENCIAS. (Spanish). Horizontes Educativos, 16(2), 43-56.

## **ANEXO 6. PONENCIA EN EL MARCO DEL III SIMPOSIO INTERNACIONAL DE EDUCADORES**

### **CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES FRENTE EL MANEJO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL MARCO DE LA DE LA LEY 1620 DE 2013 Y DEL DECRETO REGLAMENTARIO 1965 DE 2013 EN EL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO.**

**GUILLERMO OSPINA PULIDO y JOHN JAIRO BRICEÑO MARTÍNEZ**

[guillermo.ospina@uan.edu.co](mailto:guillermo.ospina@uan.edu.co); [jhonjairobriceno@gmail.com](mailto:jhonjairobriceno@gmail.com)

Universidad Antonio Nariño

**Resumen.** Esta investigación se inscribe en la línea de los estudios que trabajan las concepciones de los docentes universitarios, referida concretamente a las que abordan los temas sobre convivencia escolar en el marco de la de la Ley 1620 y el Decreto Reglamentario 1965 de 2013 en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño. Se trató de un estudio cualitativo en el que se entrevistó a N=6 docentes universitarios, para que posteriormente, con ayuda de un sistema de categorías “inductivo-deductivo” y con ayuda del software de análisis de datos ATLAS ti 7.5, se identificaran las concepciones de los profesores sobre la convivencia escolar. Se concluye que, los docentes asocian la convivencia escolar desde acciones relacionadas con la resolución de conflictos,

quedando los aspectos sobre prevención, como los más rezagados. También se detecta un desconocimiento y aplicación de la ley referido a estos temas.

## **Introducción**

Autores como Briceño (2013) y Mellado (2003) afirman que los estudios sobre las concepciones de los docentes de universidad, aunque han venido cobrando vigencia en los últimos años, siguen siendo insuficientes para consolidar un cuerpo teórico más robusto que contribuya a entender cómo estos conocimientos influyen en la práctica de enseñanza. Se sabe que las concepciones de los profesores cuando son más informadas o adecuadas sobre la asignatura que se enseña, sobre la misma enseñanza y sobre el aprendizaje, pueden en alguna medida influir en el desarrollo de prácticas de enseñanza menos tradicionales y más centradas en la manera cómo aprenden los estudiantes (Briceño, 2013; Briceño y Benarroch, 2013; Porlán y Rivero 1998).

Pese a esa relevancia que tienen este tipo de trabajos sobre las concepciones de los docentes universitarios, la falta de trabajos científicos en estos temas, provoca que haya un insuficiente cuerpo teórico sobre el cual basarse, un problema que se agudiza aún más, cuando se hace referencia específicamente a estudios que se centren en las concepciones de docentes y/o estudiantes sobre la convivencia escolar, tema principal de esta tesis (Duarte, 2005; Garreton, 2013; Peña, Ramírez y Prada, 2015); estas dificultades mencionadas, se han enfrentado utilizando en principio, algunos estudios con docentes universitarios de otras áreas (Briceño, 2013).

En este trabajo se presentan, las concepciones de N=6 profesores universitarios de la Universidad Antonio Nariño (UAN), sobre lo que entienden y cómo aplican los lineamientos sobre convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y del Decreto Reglamentario 1965 de 2013 en el programa de Licenciatura en

Ciencias Sociales. Este análisis de concepciones se realiza con las frecuencias de los códigos asociados a las citas asociadas a estos temas, que se obtienen con el ATLAS ti 7.5.

### **Marco teórico**

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) enfatiza que el docente es fundamental a la hora de mejorar el clima escolar y por ello es necesario potenciar el rol pedagógico de los educadores, quienes deben propiciar ambientes democráticos de aprendizaje y la construcción colectiva del conocimiento, así como propiciar escenarios de convivencia y resolución pacífica de los conflictos.

Ahora bien, mediante de la Ley 1620 se 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, como política pública en esta materia. En el marco de la mencionada ley, el rol del docente está inmerso en las funciones que se le delegan al sistema educativo y a las instituciones escolares, pero también en algunas otras específicas asignadas directamente a los docentes.

Aunque la ley asigna responsabilidades a las instituciones del Estado (Ministerios, Sistema de Salud, Organismos de Control y de Participación) en los niveles nacional, departamental, distrital y municipal, en 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, es claro que la ejecución de las acciones de identificación, prevención, mitigación e incluso de resolución de conflictos en torno a la problemática de violencia, acoso y matoneo y las referentes al ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, recaen directamente en los docentes.

De otra parte en el Decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013, que reglamenta la Ley 1620, en el Título IV, Capítulo II, referido a la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, establece en su componente de prevención, acciones que se deben realizar, como son: identificación y detección de situaciones que constituyan riesgo para la convivencia escolar y ejercicio de los derechos, desde las particularidades del clima escolar así como también de las características sociales, políticas, económicas, y culturales externas que incidan en las relaciones interpersonales que se presentan en el ámbito escolar. Otra acción es el diseño de los protocolos de atención oportuna e integral de las situaciones presentadas en la vida escolar y que afecten la convivencia y ejercicio de los derechos.

Todo ese esfuerzo que constituye aplicar la ley en estos temas sobre la convivencia escolar en el contexto educativo, como se acaba de describir, conlleva a que los docentes no solo tengan una gran responsabilidad, sino que las aplicaciones en el aula, a veces, o no sean adecuadamente desarrolladas, o hayan confusiones en la práctica, o existan concepciones alejadas a lo que exige la ley sobre estas temáticas en los docentes, que vale la pena en este trabajo reconocer e identificar en profesores universitarios.

### **Metodología**

Se realizan entrevistas a N= 6 docentes pertenecientes a la Licenciatura de Ciencias Sociales que imparten asignaturas que están relacionadas con la Pedagogía, la Didáctica, y la Práctica Docente, quienes trabajan en sus aulas estas temáticas sobre la convivencia escolar. Los participantes en esta investigación se identifican con las siglas: DGL, DEC, PDN, PDY, y PDL, todas ellas mujeres, y un hombre CMG.

## Sistema de códigos para analizar las concepciones

En la Tabla 1, se organiza el sistema de categorías, los grupos de códigos con sus respectivos códigos, para analizar la información recogida en las entrevistas realizadas a docentes.

Tabla 1. Sistema de códigos para analizar las concepciones

CÓDIGOS		CATEGORÍAS	DEFINICIÓN
Grupo: CFCED		<b>CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>	
	CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	La escuela cumple una función pedagógica en la convivencia escolar.
	CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	La convivencia como relaciones entre sujetos , derechos humanos, ciudadanía.
	CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	Se muestran los casos de violencia escolar: agresión verbal, física, psicológica, cyberbullyng, consumo, pandillas, irrespeto.
	CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases.	Utilización de análisis de casos como metodología (Aprendizaje Basado en Problemas) en el desarrollo de las clases.
	CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	Relación de la convivencia escolar con el desempeño académico, participación e interacción de y docentes, resolución de conflictos, postconflicto.
	CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	Abordaje de la legislación sobre convivencia escolar durante las clases.

### Análisis de datos

La Tabla 2, muestra las frecuencias totales registradas en cada uno de los códigos utilizados, en las entrevistas de los docentes. Los dos códigos con mayor frecuencia son CFCED-RS y CFCED-VE (N=9).

Tabla 2. Frecuencias acumuladas de códigos

CATEGORÍAS		FRECUENCIAS
CONCEPCIONES FORMALES SOBRE LO QUE EL DOCENTE SABE SOBRE CONVIVENCIA ESCOLAR		Total
CFCED-FP	Concepción de la función de la escuela en la convivencia escolar	3
CFCED-RS	Concepciones sobre lo que es la convivencia	9
CFCED-VE	Concepciones sobre los tipos violencia escolar	9
CFCED-AC	Análisis de casos de convivencia escolar, en el desarrollo de las clases	4
CFCED-OT	Asociaciones de otros temas sobre convivencia escolar	8
CFCED-LG	Concepciones sobre la legislación de la convivencia escolar	1

Con la anterior Tabla 1, lo que se puede interpretar es que los docentes tienen concepciones sobre la convivencia (CFCED-RS) de manera más clara, y le asignan de manera puntual la importancia que tiene mediar en conflictos entre los sujetos y su reconocimiento frente a los otros. Véase un ejemplo de las citas de DEC.

*“...hacer que el estudiante se vea como un sujeto, que siente, que tiene emociones, afectos y demás y desde allí comprenda al otro; entonces digamos que ese es un primer punto acerca de la convivencia, que comprenda o sea se mire, se reflexione, se auto critique y así podrá encontrarse en el otro y con el otro...” [P 2:1 (5-5)].*

*“...Porque como maestro va a tener 36, 35 y hasta 40 mundos distintos, sujetos distintos, personalidades diferentes con las cuales tiene que entrar a mediar en este caso; yo pienso que ahí está como la esencia del diseño y evaluación, que no es lo instrumental, yo me voy por el otro lado, que se reconozca, que sea capaz de manejar sus emociones y sentimientos, afectos...” [P 2:3 (5-5)].*

Otro código con una frecuencia relativamente alta, es CFCED-VE, lo que significa que la mayoría de los docentes asocian la convivencia con resolver conflictos, por ejemplo como lo vemos en el caso de la docente PDN, CMG y PDY respectivamente:

*“...comportamientos muy significativos es problemas comportamentales relacionados con la agresividad...” [P 3:6 (19-19)].*

*“...la agresión entre los chicos...” [P 4:5 (13-13)].*

*“...los muchachos, donde había droga, pandillas, agresiones dentro de la institución...” [P 5:2 (10-10)].*

## **Conclusiones**

En primer lugar, la investigación muestra lo compleja que es la interpretación de las concepciones que están en el abordaje de este tema y la necesidad de profundizar en ella, evidenciada en la dispersión en las concepciones registradas por medio de las entrevistas que da cuenta de las diferentes formas de abordar el tema de convivencia escolar entre los diversos participantes.

En segundo lugar, el estudio permitió establecer que algunas concepciones de la convivencia escolar estas están asumidas de forma restringida orientada al control de los conflictos escolares y otros de forma amplia identificada con una concepción de la interacción entre los sujetos, es decir la sana convivencia del uno con el otro.

Finalmente, con relación al conocimiento de la legislación escolar, los docentes piensan que es importante su conocimiento, pero es claro que hay vacíos en estos temas, y además no se conocen claramente las implicaciones de ella en el rol docente, el código que indagaba sobre los temas de la legislación en estas cuestiones solo obtuvo una frecuencia CFCED-LG.

## Referencias bibliográficas

Briceño, J. J. (2013). La argumentación y la reflexión en los procesos de mejora de los profesores universitarios colombianos deficiencia en activo. Aplicación de estrategias formativas sobre ciencia, aprendizaje y enseñanza. Tesis doctoral. Universidad de Granada. España.

Briceño, J. y Benarroch, A. (2013b). Concepciones y creencias sobre ciencia, enseñanza y aprendizaje de profesores universitarios colombianos. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 8, 1, 22-39. Recuperado de <http://reiec.sites.exa.unicen.edu.ar/novedades/proximos-articulos>

Duarte, J. (2005). Comunicación y Convivencia Escolar en la Ciudad De Medellín. *Revista Iberoamericana de Educación* No. 37. Medellín: Universidad de Antioquia.

Garretón, M. A. (2013). Cultura y democratización en Chile. Los nuevos desafíos. *Comunicación y medios*, (27), Pág-13.

Mellado Jiménez, V. (2003). Cambio didáctico del profesorado de ciencias experimentales y filosofía de la ciencia. *Enseñanza de las Ciencias*, 21(3), 343-358.

Peña Figueroa, P. P., Ramírez Sánchez, J., y Sánchez Prada, J. (2016). Concepciones y modelo de gestión sobre convivencia escolar de directivos y docentes de instituciones educativas del sector público y privado.

Porlán Ariza, R., Rivero García, A., y Martín del Pozo, R. (1998). *Conocimiento Profesional y Epistemología de los Profesores, II: Estudios Empíricos y Conclusiones*.

**Leyes y normas afines:**

Ley del Sistema de Convivencia Escolar 1620 del 15 de Marzo de 2013 República de Colombia.

Decreto Reglamentario del Sistema de Convivencia Escolar 1965 del 11 de Septiembre del 2013. Ministerio de Educación Nacional.

Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 del 2 de Mayo del 2015. Ministerio de Educación Nacional.