

**CONTRIBUCIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL PARA EL  
FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE EL TRABAJO  
SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7°, DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA LOS COMUNEROS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN,  
DEPARTAMENTO DEL CAUCA**

**ANGIE MELISSA CARDONA MONTENEGRO  
KARINA VÁSQUEZ AGREDO**



**Educación de Calidad con  
Responsabilidad Social**

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYÁN  
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL  
POPAYÁN  
2020**

**CONTRIBUCIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL PARA EL  
FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE EL TRABAJO  
SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7°, DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA LOS COMUNEROS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN,  
DEPARTAMENTO DEL CAUCA**

**Estudiantes:  
Angie Melissa Cardona Montenegro  
Karina Vásquez Agredo**

**Asesora  
PAOLA TOVAR**

**Trabajo de grado para optar al título de: Trabajadoras Sociales de la Fundación  
Universitaria de Popayán**



**Educación de Calidad con  
Responsabilidad Social**

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYÁN  
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL  
POPAYÁN  
2020**

## **TABLA DE CONTENIDO**

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN	5
<b>1.</b> PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
<b>1.1</b> HIPÓTESIS	11
<b>2.</b> OBJETIVOS	12
<b>2.1</b> OBJETIVO GENERAL	12
<b>2.2</b> OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
<b>3.</b> JUSTIFICACIÓN	13
<b>4.</b> MARCO REFERENCIAL	15
<b>4.1</b> ENFOQUE TEÓRICO	15
<b>4.1.1</b> El trabajo social como disciplina de estudio	15
<b>4.1.2</b> El trabajo social y la convivencia escolar	20
<b>4.1.3</b> Los problemas y factores sociales que afectan la convivencia escolar	25
<b>4.2</b> ANTECEDENTES	29
<b>4.3</b> MARCO CONCEPTUAL	41
<b>4.4</b> MARCO LEGAL	43
<b>5.</b> METODOLOGÍA	45
<b>5.1</b> PARADIGMA	45
<b>5.2</b> ENFOQUE	45
<b>5.3</b> MÉTODO	46
<b>5.4</b> INSTRUMENTOS	47
<b>5.5</b> POBLACIÓN Y MUESTRA	49
<b>5.6</b> FASES DE LA INVESTIGACIÓN	50
<b>6.</b> RESULTADOS	52
<b>7.</b> DISCUSIÓN DE RESULTADOS	67
<b>8.</b> CONCLUSIONES	81
<b>9.</b> RECOMENDACIONES	83
<b>10.</b> ANEXOS	85
<b>11.</b> BIBLIOGRAFÍA	97

### **LISTA DE TABLAS**

Tabla 1. Tipo de conflicto o problemática se presentó: familiar, personal, por notas, entre otros.	58
----------------------------------------------------------------------------------------------------	----

### **LISTA DE GRÁFICOS**

	<b>Pág.</b>
Gráfico 1. Edad de los docentes de la IE Los Comuneros	52
Gráfico 2. Relaciones interpersonales.	53
Gráfico 3. Resolución de conflictos entre colegas	53
Gráfico 4. Situaciones de conflicto al interior de la IE	55
Gráfica 5. Relaciones interpersonales entre grupos	56
Gráfico 6. Situaciones de violencia o conflicto percibidas entre estudiantes.	57
Gráfica 7. Genero.	57

## LISTA DE IMÁGENES

	<b>Pág.</b>
Imagen 1. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes	59
Imagen 2. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes	60
Imagen 3. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes	60
Imagen 4. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes	61
Imagen 5. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes	61
Imagen 6. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes	62
Imagen 7. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes	63
Imagen 8. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes	63
Imagen 9. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes	64
Imagen 10. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes	64
Imagen 11. El aula de clases como escenario para resolver conflictos	66

## INTRODUCCIÓN

La presente trabajo de grado, titulado: “CONTRIBUCIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE EL TRABAJO SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7°, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOS COMUNEROS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN, DEPARTAMENTO DEL CAUCA”, propone una mirada innovadora desde el quehacer del trabajador social dentro de los espacios académicos de secundaria, interviniendo con estrategias sociales para fortalecer los procesos cívico-democráticos dentro y fuera del aula.

Al interior de la curso de 7° grado se perciben conductas y situaciones que afectan la convivencia escolar y la construcción de proyectos de vida enmarcados en la democracia y la paz, por lo que se propone el siguiente interrogante de investigación: ¿Cómo el trabajo social contribuye en el fortalecimiento de la convivencia escolar entre los estudiantes del grado 7° de la institución educativa Los comuneros de la ciudad de Popayán?, para dar respuesta se propone como objetivo general: fortalecer la convivencia escolar entre los estudiantes de la IE Los comuneros, identificando en principio, los problemas de convivencia escolar que presenta la población.

Como objetivos específicos tenemos: i) identificar los problemas de convivencia escolar que presenta la población estudiantil del grado 7° de la IE Los Comuneros, ii) analizar los escenarios de conflicto social que condicionan la falta de convivencia escolar dentro de la comunidad académica, y iii) proponer estrategias que contribuyan al proyecto educativo institucional (PEI) mediante acciones socio-educativas que intervengan en la resolución de conflictos y la reducción de los efectos de la falta de convivencia escolar en los estudiantes.

Con respecto a la IE Los Comuneros, el plantel educativo se encuentra ubicado en la ciudad de Popayán en el barrio del mismo nombre. Cuenta con calendario A, en jornada diurna, tarde y noche; es de género mixto y de carácter académico. La IE Los Comuneros, se

encuentra ubicada en la comuna seis (6)<sup>1</sup> de la ciudad de Popayán, capital del departamento del Cauca. La construcción de la IE, tiene sus orígenes en 1981, a partir de la inauguración de la urbanización que lleva su nombre: *Los Comuneros*. La comunidad estudiantil proviene en su gran mayoría de los barrios aledaños, siendo principalmente de estrato 1 y 2. La muestra participante de estudiantes del grado séptimo, está conformada por

A nivel metodológico, y en atención a las recomendaciones de Taylor y Bogdan<sup>2</sup>, la investigación se apoya en el enfoque cualitativo en educación, y con apoyo en el enfoque social de la teoría del trabajo social, por lo que se define inductiva, puesto que se parte de fenómenos que requieren comprensión y el desarrollo de conceptos partiendo de pautas y no evaluando hipótesis o teorías preconcebidas. Los estudios cualitativos apropian el contexto y los sujetos bajo una perspectiva holística, es decir, los contextos y los grupos con quienes se investiga no son reducidos a variables, se estudia a los sujetos en el contexto de su historia y en las situaciones en las que se desenvuelven. Los estudios cualitativos en educación convierten a los participantes en informantes de un modo natural. Aunque no pueden eliminar su influencia en las personas que estudian, tratan de controlarla y reducirla al mínimo.

---

<sup>1</sup> **Comuna 6, municipio de Popayán:** La conforman 31 barrios del sur de la ciudad, 279 manzanas y 3.989 viviendas y la habitan 20.263 personas, en ella las viviendas de estratos 1 y 2 con 76% tienen mayor presencia, el resto es estrato 3, y no hay estratos 4 a 6. Barrios: Pajonal, Santafé de Bogotá, La Ladera, Los Naranjos, José Hilario López, Valparaiso, Primero de Mayo, Comuneros, Deán Alto (Loma de la Virgen), Sindical I y II etapa, Alfonso López, Calicanto, Deán Bajo, Gabriel García Márquez, Jorge E. Gaitán, Limonar, La Paz Sur, La Gran Victoria, Versalles, Ladera, Villa del Carmen, Colina, Nuevo Japón, Nueva Granada, San Rafael (Nuevo), Versalles, Nuevo País, Tejares de Otón, Veraneras, Panamericano, Camino Real y San José de los Tejares. Alcaldía Municipal de Popayán: **PLAN INTEGRAL ÚNICO – PIU, 2011-2014** “Plan para la atención a población en situación de desplazamiento Forzado ubicada en el municipio de Popayán, departamento del Cauca”. 2011.

<sup>2</sup> BOGDAN, Robert; TAYLOR, Steven J. Relaciones con personas severamente discapacitadas: la construcción social de la humanidad, 1989, vol. 36, no 2, p. 137.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo con Ortega, Rey y Casas, la convivencia escolar ha adquirido notoriedad internacional a partir del “Informe Delors (1996)” presentado a la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), el cual atribuye una importancia central al aprender a convivir como una competencia complementaria al aprender hacer y al aprender a conocer. En este sentido, “aprender a vivir con los demás, a respetar a los otros y a saber exigir de forma pacífica y educada el respeto propio, junto con las actitudes positivas mutuas, forma parte de lo que en los países de habla hispana denominamos convivencia”<sup>3</sup>.

Pese a la reconocida importancia que tiene la convivencia en el ambiente escolar, las respuestas recaen de manera exclusiva en la incorporación de contenidos curriculares o asignaturas que reafirman el sentido de la “convivencia” como ejercicio de y para la democracia, lo que redundaría en la construcción del gobierno escolar y otras prácticas relacionadas con el voto, la participación política escolar y asambleas decisorias. Lineamientos que son delineados por la vigente Ley 1620 de 2013 o Ley de Convivencia Escolar<sup>4</sup>, en la cual se establecen “los derechos humanos y la formación ciudadana cuentan con la ley por la cual se crea el 'Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar’”<sup>5</sup>.

Es decir, la convivencia se toma como un contenido académico obligatorio, pero que, como señalan Ortega, Rey y Casas, la escuela no atiende temas y problemas sociales transversales como la inclusión, la diversidad de género o, simplemente no incorpora en las prácticas educativas “la comprensión y tolerancia hacia los demás y exigencia de respeto

---

<sup>3</sup> ORTEGA RUIZ, Rosario; REY ALAMILLO, Rosario del; CASAS BOLAÑOS, José Antonio. La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6 (2), 91-102., 2013. p. 91.

<sup>4</sup> *Ibíd.* p. 91.

<sup>5</sup> MINEDUCACIÓN. Ley 1620 en marzo del año 2013, Por la cual 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. Colombia. 2013. Página institucional: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html?noredirect=1>

hacia uno mismo, que constituye el núcleo central de la convivencia escolar”<sup>6</sup>. Pese a ello, el avance en materia de derechos sociales, como la ley de convivencia escolar, se sostiene como un instrumento de política para fortalecer las estrategias de prevención de la deserción escolar, “la cual es causada en buena medida por la violencia escolar y el embarazo en adolescencia”<sup>7</sup>.

Así pues, en atención al concepto social de que los seres humanos buscan satisfacer sus necesidades, procurando los medios más adecuados para su mantenimiento y desarrollo, y que el trabajo social es un tipo de “conocimiento y acción útil que facilita dinámicas de expansión de posibilidades, de capacitación de los recursos humanos, de democratización del conocimiento y de conformación de estructuras sociales más avanzadas y libres”<sup>8</sup>, es apropiado investigar sobre aquellas necesidades y satisfactores que socialmente vinculan a los estudiantes del grado séptimo de la Escuela Los comuneros, y que afectan su convivencia social, pues las autoridades académicas, como los padres y familia y los mismos estudiantes reportan casos de acoso, burla, irrespeto entre pares, uso de fuerza desmedido que deriva en violencia, y otro tipo de problemas que son evidencia de una insatisfacción social como la pérdida de valores comunitarios y edificantes.

Desde la perspectiva del trabajo social, la convivencia social es clave en la configuración de relaciones armónicas a nivel interpersonal y grupal; bajo esta mirada, se requiere una pronta intervención que favorezca diversificar el significado social que se le atribuye a la convivencia escolar, desde una mirada holística y crítica, que permita reconocer, valorar y reducir el impacto de la violencia escolar, comprendida escasamente en el fenómeno del acoso escolar o bullying (en inglés); como también, atender los conflictos sociales propios del entorno escolar en donde se evidencia la pérdida del respeto hacia el otro y el menoscabo de los valores básicos de convivencia (urbanidad y civismo), y con ello, poder comprender como influyen los nuevos valores de la sociedad moderna globalizada en la configuración

---

<sup>6</sup> ORTEGA RUIZ, Rosario; REY ALAMILLO, Rosario del; CASAS BOLAÑOS, José Antonio. La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6 (2), 91-102., 2013, p. 91.

<sup>7</sup> MINEDUCACIÓN. Op. Cit., p. 10.

<sup>8</sup> PUYOL LERGA, María Berta; HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Manuel. Trabajo social en educación. 2009. p. 96.



del individuo escolarizado, quien se ve afectado por el tipo de sociedad en la que vivimos, caracterizada por “ser cada vez más individualista, consumista y deshumanizada”<sup>9</sup>.

En este sentido, el trabajador social, como señalan Better y cols.<sup>10</sup>, debe atender las demandas sociales que claman la disminución de la violencia y la inseguridad, en este caso al interior de las instituciones educativas, y luchar por mejorar la calidad de vida de las personas, en especial, brindar herramientas para la formación ciudadana en la escuela. El aumento de la percepción de la educación ciudadana dentro y fuera del aula de clases, convierte la escuela en un escenario estratégico para el reconocimiento de los conflictos que impiden o afectan la convivencia, pues se trata de incluir un enfoque con énfasis en los conceptos de mediación y conciliación de los conflictos.

Por ello, el atender las situaciones que afectan la convivencia escolar en la educación básica, como es en el grado séptimo de la institución educativa Los Comuneros de la ciudad de Popayán, es una forma de reflexionar profesionalmente el clima escolar, tomado desde sus diferentes dimensiones sociales, y sobre las cuales poder intervenir a través de estrategias de convivencia que dirijan el aprendizaje hacia un vivir con los demás.

De acuerdo con Cabrales y Cols., enmarcados en la necesidad de una transformación social hacia la cultura de paz, se requiere que las Instituciones Educativas pongan énfasis en la convivencia escolar democrática, “entendida como una oportunidad para cimentar nuevas formas de relación basadas en los valores de autonomía, respeto, diálogo y solidaridad”<sup>11</sup>; pues como sostiene López de Mesa-Melo y cols., “La convivencia también es vital para la

---

<sup>9</sup> BRAVO, Iván Antonio; TORRES, Lucía Herrera. Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora TITLE: Living together in Primary Education. Social skills of students as a modular variable. DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh), 2011, no 1, p. 176.

<sup>10</sup> BETTER, Sindy Paola Díaz; POMA, Luis Enrique Sime. Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 2016, no 49, p. 128.

<sup>11</sup> CABRALES VILLALBA, Levys Yarima; CONTRERAS GARCIA, Nelsy; GONZALEZ ROMERO, Luz Ángela y RODRÍGUEZ MENDOZA, Yudexy. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz. 2017. Tesis de Maestría. Universidad del Norte. p. 17.

construcción colectiva y dinámica de las relaciones, que debe ser cambiante y modificable según las distintas situaciones y relaciones de los miembros de las instituciones educativas”<sup>12</sup>.

Analizando las situaciones presentadas en la IE Los Comuneros, se identifica una serie de problemáticas relacionadas con la convivencia escolar, en donde el trabajo social puede aportar de manera decisiva, para mitigar los hechos de violencia como los presentados entre los estudiantes del grado 7°, tales como: agresión física, verbal, gestual, relacional y digital (ciberacoso). Situaciones que ponen en riesgo a la comunidad educativa en general y potencialmente, la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Esta tipificación del problema es esencial para una investigación cuyo objetivo principal es proponer acciones para una cultura de Paz en la IE.

Al respecto, la IE Los Comuneros plantea, desde su proyecto educativo institucional (PEI)<sup>13</sup>, una oferta educativa que no se limita únicamente a la escuela, pues los aprendizajes sociales sobre la paz y la convivencia se adquieren en gran medida en el hogar, el barrio y la comunidad inmediata donde se desarrollan los estudiantes, incluida la televisión, el internet y las redes sociales; es decir, la IE reconoce que la formación ciudadana es multifactorial, y que existen diversos agentes educativos, pues no son solo los profesores los llamados a dicha responsabilidad, sino que en esa tarea deben involucrarse los padres, demás familiares y también aquellos reconocidos como “los constructores de opinión pública o de programas y productos culturales de difusión y entretenimiento, los empresarios, el personal sanitario, los trabajadores sociales...”<sup>14</sup>.

Situación que, al interior de la institución educativa Los comuneros plantea una profunda crisis social en su comunidad, pues se enfrenta el deber ser de la educación formal y su pedagogía de la convivencia enmarcada en la democracia vs las realidades sociales que

---

<sup>12</sup> LÓPEZ DE MESA-MELO, Clara; SOTO-GODOY, María Fernanda; CARVAJAL-CASTILLO, César Andrés; NEL URREA-ROA, Pedro. Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes Educación y Educadores, vol. 16, núm. 3, septiembre-diciembre, 2013, pp. 387. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83429830001.pdf>

<sup>13</sup> INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOS COMUNEROS. Proyecto Educativo Institucional. Popayán, Cauca.

<sup>14</sup> LÓPEZ DE MESA-MELO, Clara; SOTO-GODOY, María Fernanda; CARVAJAL-CASTILLO, César Andrés; NEL URREA-ROA, Pedro. Op. Cit., p. 389.

enfrenta a diario los estudiantes, educadores y padres de familia quienes desarrollan sus valores y creencias basados en modelos de comportamiento social que en ocasiones recurren a la violencia y la intolerancia para satisfacer sus necesidades, lo que pone en el centro del problema la dificultad de la comunidad educativa para aprender a convivir en la diferencia y la diversidad, que nos es propia como seres humanos.

Derivado de este macroproblema, se encuentran las aristas que más duelen y afectan la convivencia en el grupo del grado séptimo, como son las agresiones y/o maltratos explícitos en sus comportamientos, manifiestos en conductas que afectan sus sentimientos, emociones, necesidades, percepciones, opiniones e intereses y que conducen a que hayan víctimas y victimarios, es decir, lo que se conoce como “conductas de agresión dirigidas a la víctima, la reiteración de las conductas de agresión dirigidas y el desequilibrio de poder o desventajas”<sup>15</sup>.

Entre las conductas que más sobresalen son aquellas que se clasifican como agresiones verbales y físicas, el aislamiento social producto del acoso, el chantaje, el robo de las propiedades (lápices, cuadernos, etc.) y otras manifestaciones, no declaradas por su escasa visibilidad o ignorancia social sobre el tema.

## **1.1 HIPÓTESIS**

La intervención social educativa del trabajo social contribuye positivamente a la construcción de imaginarios sociales y proyectos colectivos democráticos que fomentan competencias ciudadanas en la comunidad del grado 7° de la IE Los comuneros, previniendo y mitigando el acoso escolar al tiempo que se fomenta la educación por y para la paz, desarrollo de identidad y convivencia escolar.

---

<sup>15</sup> PUYOL LERGA, María Berta; HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Manuel. Op. Cit., p. 100.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Fortalecer la convivencia escolar entre los estudiantes del grado 7° de la institución educativa Los comuneros de la ciudad de Popayán, mediante estrategias de trabajo social.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar los problemas de convivencia escolar que presenta la población estudiantil del grado 7° de la IE Los Comuneros.
- Analizar los escenarios de conflicto social que condicionan la falta de convivencia escolar dentro de la comunidad académica.
- Proponer estrategias de convivencia escolar que contribuyan a que el proyecto educativo institucional (PEI) y propuestas socio-educativas intervengan en la resolución de conflictos sociales y la reducción de los efectos de la falta de convivencia escolar en los estudiantes.

### 3. JUSTIFICACIÓN

La convivencia escolar, como señala Ortega (citado por Bravo y Herrera) “encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo”<sup>16</sup>. Por lo tanto, la convivencia en el campo educativo, “deben atender las conductas y las pautas formativas que favorecen la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros, conformando, así, el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo”<sup>17</sup>. Esto es importante comprenderlo al desarrollar una intervención de trabajo social, pues la convivencia constituye una dimensión dinámica y compleja de la sociedad en su conjunto, y la intervención horizontal del profesional favorece la construcción de redes sociales de apoyo armónicas y participativas.

Así pues, el atender desde el trabajo social la investigación del campo educativo como escenario social, permite entender las complejas relaciones que tejen el diario vivir de los estudiantes, y las realidades que se les presentan. La convivencia no puede entenderse como la ausencia de conflicto, incluso de violencia, por lo que debe ser vista como “el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela”<sup>18</sup>. Esto demuestra que el trabajo social tiene un propósito científico en su intervención, pues se basa en métodos y técnicas que coayudan a desentrañar los conflictos sociales de los individuos, a ordenarlos según su nivel de actuación y establecer modelos teóricos que los expliquen y permitan anticiparse a los fenómenos, de manera que se pueda brindar una respuesta acorde a las necesidades y problemas de los sujetos intervenidos.

---

<sup>16</sup> BRAVO, Iván Antonio; TORRES, Lucía Herrera. Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora TITLE: Living together in Primary Education. Social skills of students as a modular variable. DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh), 2011, no 1, p. 176.

<sup>17</sup> *Ibíd.* p. 175.

<sup>18</sup> *Ibíd.* p. 177.

Realidad que favorece la posibilidad de relaciones positivas entre los pares de la comunidad escolar; reduciendo los enfrentamientos, el maltrato y el actualmente reconocido como matoneo escolar. En conjunto, los elementos que generan insatisfacción escolar son aquellos objetos de estudio de trabajo social, pues permiten determinar los objetivos educativos, especialmente los que afectan aquellos estudiantes con mayor indefensión y vulnerabilidad social. No obstante, es importante reconocer que, como lo sostienen López de Mesa-Melo y cols., entre “las metas de las instituciones educativas es lograr una buena convivencia entre todos sus miembros”<sup>19</sup>, pues es esencial al proceso educativo el fortalecer las buenas relaciones interpersonales que conducen a un clima escolar adecuado.

De esta manera, el aporte de la investigación para el programa DE TRABAJO SOCIAL, es el reconocimiento de lo que Puyol y Hernández sostienen como el acto social de convivir para superar las consecuencias negativas de la sociedad actual: “la sobreinformación, el individualismo, el consumismo creciente y el gran valor atribuido a lo funcional y a lo inmediato”<sup>20</sup>, y así, entender que los estudiantes como sujetos sociales que hacen parte de una red sistémica más amplia, deban aprender a convivir en entornos positivos y en condiciones sociales que favorezcan competencias, contenidos curriculares y habilidades que se requieren para aprender a ser “ciudadanos libres, responsables, sanos y felices”<sup>21</sup>.

Es evidente entonces, que se requiere en la actualidad, el reconocimiento de una crisis de convivencia, en donde las Instituciones educativas deben hacer un esfuerzo para enfrentar esta problemática, pues muchos de los estudiantes y profesores, no han tenido una formación integral para actuar como personas tolerantes y con las capacidades para solucionar conflictos de forma pacífica e inteligente, de la misma manera como ciudadanos activos en un ambiente público que ayude a la democracia<sup>22</sup>.

---

<sup>19</sup> LÓPEZ DE MESA-MELO, Clara; SOTO-GODOY, María Fernanda; CARVAJAL-CASTILLO, César Andrés; NEL URREA-ROA, Pedro. Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes Educación y Educadores, vol. 16, núm. 3, septiembre-diciembre, 2013, p. 385. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83429830001.pdf>

<sup>20</sup> PUYOL LERGA, María Berta; HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Manuel. Trabajo social en educación. 2009. p. 99.

<sup>21</sup> *Ibíd.* p. 99.

<sup>22</sup> CABRALES VILLALBA, Levys Yarima; CONTRERAS GARCIA, Nelsy; GONZALEZ ROMERO, Luz Ángela y RODRÍGUEZ MENDOZA, Yudexy. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz. 2017. Op. Cit.

## 4. MARCO REFERENCIAL

### 4.1 ENFOQUE TEÓRICO

Se ofrecen a continuación, los aspectos conceptuales y teóricos que fundamentan el presente trabajo de grado.

**4.1.1 El trabajo social como disciplina de estudio.** En atención a lo expuesto por Viscarret<sup>23</sup>, en trabajo social es una profesión y a la vez una disciplina científico-social dinámica; y atiende muchos retos sociales que revalúan constantemente sus metodologías y enfoques teóricos.

Como objeto de estudio, el trabajo social permite un nivel de análisis y de juicio crítico que favorece en primer lugar, el entender la realidad social y posteriormente, desarrollar nuevas teorías con las que se pueden conocer “las nuevas necesidades y problemáticas de una sociedad en continuo cambio y complejidad”<sup>24</sup>. Es por ello importante, reconocer su evolución más reciente y su anclaje como disciplina social dentro de la posmodernidad y la época contemporánea.

En primer lugar, sobresalen los trabajos de Mary Richmond (1971) y su obra “Social Diagnosis”, que da inicio a la aplicación científica del trabajo social, aplicando el modelo médico a usuarios de los servicios de asistencia social en salud, mediante protocolos sistémicos que aplicaban el método científico a la práctica del profesional. Con base en dicho diagnóstico social, apoyado en datos y hechos empíricos, se podían establecer las causas de las dificultades sociales y personales de cada cliente.

Apoyado en esta etapa científica, el trabajo social avanza hacia la “indagación de las relaciones causales de las necesidades con las que se enfrenta, afrontándolas primero desde

---

<sup>23</sup> VISCARRET GARRO, Juan José. Modelos de intervención en trabajo social. en: Fundamentos de trabajo social. 2104. Madrid: Alianza Editorial. p. 293.

<sup>24</sup> *Ibíd.* p. 293.

un conocimiento teórico que las explique y que permita enfocar, mejor el objetivo o los objetivos de la intervención, y segundo, dotándose de un procedimiento científico, sistematizado, de una metodología propia<sup>25</sup>; con base en este positivismo científico, el trabajo social adopta el modelo de la ciencia médica, en sus fases de estudio de los problemas sociales: análisis o diagnóstico del problema; orientación del proceso de intervención, diseño de enfoques teóricos acordes al problema, finalmente la intervención.

En esta nueva etapa de autorreflexión, el trabajo social se enfoca a partir de la década de los 50, en la determinación causal de las necesidades sociales con base en métodos objetivos que expliquen, a través del método, los procedimientos de intervención. Aquí surgen algunos modelos clásicos del trabajo social, como el trabajo social individual, el grupal y el comunitario. No obstante, fue en la misma década de los 50, que el trabajo social toma un rumbo distinto en base a las nuevas corrientes de pensamiento, ya sean de índole filosófico o sociológico; por ello se abre a las corrientes como el psicoanálisis, el conductismo, el cognitivismo, el funcionalismo, o el estructuralismo, entre otros, con el fin de “explicar los cada vez más complejos fenómenos humanos y sociales y que deslumbraron al trabajo social por dicha capacidad”<sup>26</sup>. En el contexto anglosajón el enfoque pragmático y empirista condujo a un diseño teórico de la disciplina basado en leyes y procesos que explicases los fenómenos sociales con la finalidad de explicarlos, pronosticarlos, prevenirlos y solucionarlos según el caso.

Ahora bien, el trabajo social al derivar de un modelo de estudio de la sociedad que es científico, se expresa, de acuerdo con Viscarret como una ciencia, es decir que diseña y emplea modelos científicos para explicar fenómenos sociales, traduciendo los hechos a realidades lógicas que se pueden exponer mediante teorías o explicaciones sobre la realidad fáctica, diseñando instrumentos que sirven como modelos que anticipan respuestas y/o permiten inferir-deducir nuevos fenómenos a partir de los ya estudiados<sup>27</sup>. Dichos modelos teóricos, producto de la racionalidad en las ciencias sociales se deben someter a la

---

<sup>25</sup> *Ibidem.* P. 295.

<sup>26</sup> *Ibid.* p. 295.

<sup>27</sup> *Ibid.* p. 299.



experimentación como en otras disciplinas (física, química, etc.), para garantizar la objetividad de sus logros.

No obstante, el trabajo social no puede reducirse a una explicación simplificada de la realidad social, como una regla o conjunto de procedimientos para intervenir; por lo tanto, debe ser entendida como un modelo que entrelaza varios aspectos sobre el fenómeno social a estudiar; a saber: a) el tipo de fenómeno o experiencia humana; b) el contenido conceptual que da cuenta de los problemas a estudiar; c) el tipo o naturaleza de la intervención social, según los objetivos y principios que mueven la acción a intervenir; d) los medios institucionales que favorecen o limitan la intervención; e) los valores y la ética profesional subyacente y, f) la naturaleza significativa entre el trabajador social y la persona de apoyo.

Reconociendo que el trabajo social ha tenido una larga y fructífera evolución en las décadas recientes, y que ha incorporado variadas teorías y enfoques de otras disciplinas, para el caso actual, nos apoyaremos en el enfoque sistémico o modelo sistémico de intervención en trabajo social.

Siguiendo las indicaciones de Viscarret<sup>28</sup>, dicho modelo surge a mediados de la tercera década del siglo XX con base en los trabajos de Hangins, pero es en el siglo XXI cuando cobra un auge por su capacidad para generar y diseñar modelos de trabajo social acordes a prácticas sociales complejas, no lineales y que definen en gran medida las realidades sociales contemporáneas.

De acuerdo con este modelo, los elementos teóricos y metodológicos se apoyan en la teoría de los sistemas, que se le atribuye a Ludwing Von Bertalanffy (1968). Este modelo contempla, como elemento central a su teoría,

“...las interacciones de los elementos dentro de un mismo sistema, incluyendo sus relaciones, sus estructuras y su interdependencia. Un sistema es una organización de elementos unidos por algún tipo de interacción o dependencia formal. Los

---

<sup>28</sup> *Ibíd.* p. 335.

componentes de un sistema interactúan entre ellos y se influyen mutuamente. A través de dicha interacción, los componentes forman parte de un todo, que es superior a la suma de sus partes”<sup>29</sup>.

El trabajo social con base en el modelo de la teoría de sistemas atiende pues, que la realidad no es un cúmulo de factores o aspectos de la realidad que operan de forma independiente, sino que cada interacción hace parte de un nivel o subsistema que se involucra de manera global con otros. Al respecto, Luhmann (1983), continuador de dicha teoría, señala que un sistema es tan importante como el medio en el que ocurren los fenómenos, pues los productos o resultados de dichas interacciones afectan tanto al medio como a los elementos que comprometen el sistema.

De allí que, el sistema de intervención del modelo sistémico en el trabajo social parte de entender que no existe una dimensión aislada (psicológica, clínica, médica o terapéutica) de la realidad de la intervención, y que se requiere asumir un pensamiento circular que comprenda “los cambios e interdependencias existentes entre la sociedad y la persona”<sup>30</sup>. Lo que conduce a definir el trabajo social, con base en el enfoque sistémico de la siguiente manera:

“Este modelo concibe la intervención social como un proceso, pero la aborda como un proceso de cambio planificado (Pincus y Minahan, 1980). El concepto de plan significa la determinación de un esquema tipo, bien pensado y dirigido, con cuya ayuda es posible conseguir el objetivo o los objetivos que se hayan identificado. El concepto de cambio implica movimiento, dinamismo, está en la línea sistémica de cambio e interacción y significa transformación de una situación o un estado en relación a un punto de referencia anterior”<sup>31</sup>.

En atención a las características generales del modelo, Viscarret destaca que el trasfondo de este modelo favorece el principio de que “las personas, para la realización de sus planes y

---

<sup>29</sup> *Ibíd.* p. 336.

<sup>30</sup> *Ibíd.* P. 337.

<sup>31</sup> *Op. Cit.*

para la superación de las dificultades que les plantea la vida, dependen del apoyo que les presten los sistemas sociales existentes en su entorno social inmediato, por lo que el trabajo social debía volcar su atención y actuación en dichos sistemas”<sup>32</sup>. Aquí se destacan dos aspectos claves:

Por una parte, la relación que se construye entre el trabajador social y el usuario, pues el modelo sistémico reconoce que ambos actores influyen recíprocamente, superando los tradicionales roles entre profesional y usuario, creando una relación horizontal y de reciprocidad, sin que se lleguen a estigmatizar los roles sociales a través de prejuicios de clase o etnia, entre otros. Por otra parte, el modelo adoptado permite concebir a las personas y sus problemas o padecimientos como parte del sistema y no como atributos independientes que solo afectan a los sujetos; es decir, que todos los interactuantes participan de una misma situación o interactúan en ella, por lo que el “usuario” no es el único informante o exclusiva fuente de información con base en un problema identificado. Esto último permite intervenir un problema social en varios niveles, pues se destacan los problemas a nivel de su interacción comunicativa entre las diversas partes del mismo sistema: “usuarios, organizaciones, grupos, familias y comunidades”<sup>33</sup>.

En esencia, el modelo sistémico de trabajo social permite atender las realidades de convivencia escolar sin reducir los problemas a los estudiantes y/o usuarios a intervenir, sino que favorece una visión compleja y dinámica en la que participan: la IE los Comuneros, su comunidad docente, padres de familia, el mismo estado con sus lineamientos educativos y los medios sociales de comunicación, pues la realidad de la crisis de convivencia escolar no es exclusiva de los estudiantes observados, sino que hace parte de las dimensiones sociales de nuestro país.

De acuerdo con Clemente, el trabajo social del enfoque sistémico se apoya en el constructo teórico de red social, el cual plantea que:

---

<sup>32</sup> *Ibíd.* p. 339.

<sup>33</sup> *Ibíd.* p. 340.

“las fronteras del individuo no están limitadas por su piel, sino que incluyen a todo aquello con lo que él interactúa (familia, entorno físico, etc.). También agrega, que las fronteras del sistema significativo del individuo no se limitan a la familia nuclear o extensa, sino que también interviene el conjunto de los vínculos interpersonales del sujeto. Una visión sistémica evolutiva de la familia y de la red social significativa que la rodea, concibe a la red familiar como un sistema fluido de fronteras poco definidas en evolución constante, a la que los individuos se incorporan al nacer y abandonan al morir”<sup>34</sup>.

En este sentido, una red social estará conformada por varios “usuarios”, pero incluido el investigador de trabajo social, por ello la importancia de contar con los demás actores que hacen parte del problema, para tener una visión sistémica adecuada: a.- familia, b.- amistades, c.- relaciones laborales o escolares y d.- relaciones comunitarias, de servicios o de credo. Sobre estos actores, se identifica en un círculo interior las relaciones íntimas, tales como familiares directos con contacto cotidiano y amigos cercanos; y luego se van configurando otros círculos más amplios, para identificar los subsistemas que componen la realidad social estudiada.

Se debe reconocer que la importancia o el valor de la red social y su participación en ella, depende de su capacidad de ser cohesiva y amplia, aumentando las oportunidades de obtener apoyo social y favorecer diversas experiencias y expectativas bajo un modelo de sociabilidad más dinámico y complejo.

**4.1.2 El trabajo social y la convivencia escolar.** Es evidente que, “La convivencia escolar permite el desarrollo integral de los niños y jóvenes en su proceso de integración a la vida social, en la participación responsable en la vida ciudadana y en el desarrollo de su propio proyecto de vida”<sup>35</sup>; por lo que el abordaje de la convivencia en la escuela se signa

---

<sup>34</sup> CLEMENTE, María Alejandra Redes sociales de apoyo en relación al proceso de envejecimiento humano. Revisión bibliográfica [en línea]. 2003, 20(1), [fecha de Consulta 3 de marzo de 2020]. ISSN: 0325-8203., p. 34. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18020103>

<sup>35</sup> GARCÍA-PUJADAS, María Isabel; PÉREZ-ALMAGUER, Roberto; HERNÁNDEZ-BATISTA, Raysa. Convivencia escolar en secundaria básica. Ciencias Holguín, 2013, vol. 19, no 3, p. 159.

como parte esencial de la formación de los sujetos que enseñan y aprenden, posibilitando “el desarrollo de competencias personales y sociales, para aprender a ser y a convivir juntos que se transfieren y generalizan a otros contextos de educación y de desarrollo humano”<sup>36</sup>.

En Colombia, hoy se cuenta con una ley de convivencia escolar (Ley 1620 de 2013)<sup>37</sup>, la cual legitima la política pública de convivencia escolar, incluido el debate sobre la ideología de género en los procesos de educación sexual. De acuerdo con Salcedo, la política pública de convivencia escolar en Colombia, se asocia con “la alta prevalencia que fenómenos como la violencia física, psicológica, sexual, la intimidación, el cyberbullying, el grooming y la violencia basada en el género (UNICEF, 2011)”<sup>38</sup>, presente en las escuelas, no solo en Colombia, sino a nivel mundial.

En este sentido, se asume la violencia en la escuela como un fenómeno social no exclusivo de las aulas de clases, sino como “aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de quienes la conforman”<sup>39</sup>, por lo que es un fenómeno complejo que se caracteriza por diversos tipos de síntomas que “varían en función de sus posibles modalidades de acción, cuyo efecto sobre el capital social de un país es grave”<sup>40</sup>.

Con respecto a la intimidación, también conocida como acoso o matoneo escolar (Bullying), según la UNESCO, citado por Escobar: “se trata de un tipo particular de violencia caracterizado por una serie de factores específicos tales como su naturaleza sistemática, su repetición en el tiempo, la intención del perpetrador de causar daño o temor, el desequilibrio de poder entre la víctima y el acosador, y el daño resultante (Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2015)”<sup>41</sup>; y según la CIDH (2015), el acoso escolar por la orientación sexual o la identidad o expresión de género se tipifica como otro tipo de violencia escolar

---

<sup>36</sup> *Ibíd.*, p. 160.

<sup>37</sup> MinEducación. Ley 1620 en marzo del año 2013. *Op. Cit.*

<sup>38</sup> ESCOBAR, Yuliana Andrea Salcedo. Ley de Convivencia Escolar en Colombia: una política pública no legitimada. *Diálogos de Derecho y Política*, no 20, p. 99.

<sup>39</sup> *Ibíd.*, p. 161.

<sup>40</sup> *Ibídem.*

<sup>41</sup> *Ibíd.*, p. 163.

que afecta la convivencia en las instituciones educativas. “Los niños y niñas LGBT o que son percibidos como tales sufren mayores niveles de victimización como grupo y están expuestos a un riesgo mayor de ser acosados por otros niños en la escuela, afirma la Comisión”<sup>42</sup>.

Fenómenos que podrían ser más complejos y difíciles de manejar, aun cuando existen en Colombia, considerando que “no hay una cantidad considerable de estudios sobre el tema, [particularmente cuando se trata de violencia escolar asociada con la orientación sexual y/o la identidad de género] (Corte Constitucional, 2015)”<sup>43</sup>, y que la respuesta a la Sentencia T-905 de 2011 por la Corte Constitucional, en el año 2013<sup>44</sup>, sancionada por la Ley 1620 (Ley de Convivencia Escolar) y su respectivo decreto reglamentario (Decreto 1965)<sup>45</sup>, establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Al respecto, investigadores como Puerta, Builes & Sepúlveda (citado por Escobar)<sup>46</sup>, sostienen que la actual normatividad expedida posteriormente a la Ley 1620 de 2013, tanto a nivel nacional como internacional, ofrece herramientas jurídicas para la gestión de los conflictos y las violencias en los establecimientos educativos; pero que no solo se cuenta con normas las que brindan garantías para la resolución de los problemas de convivencia en las IE, sino que también es importante un modelo educativo incluyente y socialmente ambientado en las realidades de los estudiantes. Es decir, el modelo educativo debe favorecer un ambiente escolar que convierta las conductas y acciones de la comunidad educativa en ejercicios de convivencia ciudadanía.

Por lo expuesto, la Ley 1620, ofrece al Sistema Nacional de Convivencia Escolar herramientas tales como, el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar y la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, con el fin de responder al reto de

---

<sup>42</sup> ESCOBAR, Yuliana Andrea Salcedo. Ley de Convivencia Escolar en Colombia: una política pública no legitimada. Op. Cit., p. 162.

<sup>43</sup> *Ibíd.*, p., 164.

<sup>44</sup> *Ibíd.*, p., 170.

<sup>45</sup> *Ibíd.*, p., 171.

<sup>46</sup> *Ibíd.*, p., 166.

formar para la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos mediante la convivencia escolar, armonizando los procesos pedagógicos con el desarrollo de la personalidad y la autonomía de los individuos; no obstante, la Corte Constitucional de Colombia, en la Sentencia T-478 de 2015<sup>47</sup>, denuncia que a nivel nacional se reportan muchos casos de violencia escolar y sus tipologías, por lo que se insiste en actuar penalmente para resolver conflictos en los establecimientos educativos, “en detrimento del recurso a mecanismos de detección temprana, acción preventiva, negociación y seguimiento en el contexto educativo”<sup>48</sup>.

Según la misma sentencia expuesta, “En el sistema educativo colombiano existe un déficit de protección para las víctimas de acoso escolar (2015), asociado a una dificultad con los mecanismos administrativos que se ponen en juego en la operatividad del Sistema Nacional de Convivencia Escolar”<sup>49</sup>. El sistema educativo y jurídico presenta fallas estructurales asociados a la dificultad de adoptar los mecanismos estatales dentro de los contextos sociales educativos, pues hay situaciones complejas y poco comprendidas sobre la violencia en los espacios de la escuela.

Es pertinente advertir que “la convivencia escolar no solo implica a la organización y funcionamiento de la institución, al establecer líneas generales de convivencia estas se reflejan en las relaciones interpersonales en el aula en la promoción o no de habilidades sociales que trascienden los muros escolares para manifestarse en los diferentes espacios de vida de los alumnos (la calle, el hogar, el trabajo y la comunidad en general)”<sup>50</sup>. Se requiere la intervención profesional, como del trabajador social, para el desarrollo de proyectos de convivencia que sirvan como herramientas didácticas o propuestas de intervención para prevenir la violencia y otras formas de degradación de la convivencia, beneficiando los procesos de enseñanza/aprendizaje y brindando medios para restaurar el bienestar personal,

---

<sup>47</sup> *Ibíd.*, p., 164.

<sup>48</sup> CORTE CONSTITUCIONAL. Sentencia T-478 de 2015. MP Gloria Stella Ortiz Delgado: agosto, 2015, vol. 3.

<sup>49</sup> ESCOBAR, Yuliana Andrea Salcedo. Ley de Convivencia Escolar en Colombia: una política pública no legitimada. *Op. Cit.*, p. 166.

<sup>50</sup> BORTOLOTTI, Berra; FERNÁNDEZ, Dueñas; ALEMÁN, C. E. L. M. Convivencia escolar y habilidades sociales. *Revista científica electrónica de psicología*, 2013, vol. 7, no 1, p. 162.

escolar y familiar de todos los actores educativos, a través del desarrollo de habilidades sociales.

El trabajador social no es ajeno al ejercicio de la democracia en los espacios educativos, antes bien, gran parte de los trabajos e investigaciones que se desarrollan en esta área, inciden directamente en su perfil profesional; en parte, debido a que la función educativa como la intervención social cumplen funciones similares, cohesionando grupos sociales y promoviendo valores dentro de ambientes que tienen una necesidad de difícil convivencia manifiesta; no obstante, como señala Grande<sup>51</sup>, es en los centros de educación secundaria donde la convivencia es pieza fundamental para el ejercicio de los derechos y la construcción de ciudadanos proactivos.

De acuerdo con Ortuño y Muñoz, “El Trabajo Social se desarrolla en diferentes espacios, siendo uno de ellos el ámbito educativo. El objetivo del Trabajo Social en las instituciones educativas es promover estrategias de intervención y estructuras organizativas que favorezcan la convivencia, la educación, las relaciones y el bienestar de todos aquellos que la componen”<sup>52</sup>. Así pues, el Trabajo Social aplica acciones que modifican situaciones de dificultad o conflicto, siendo la escuela un espacio donde “los conflictos surgen de manera cotidiana como resultado de las interacciones entre los sistemas”<sup>53</sup>. Lo que significa que la intervención social es la manera óptima de indagar sobre la cultura ciudadana desarrollada en las escuelas, aportando con la intervención del Trabajo Social a su impacto social.

A nivel educativo, el trabajador social “desempeña diversidad de roles y funciones, siendo una de ellas la de gestor de situaciones de conflicto”<sup>54</sup>; por lo cual su rol suscita gran cantidad de investigaciones y estrategias de intervención, entre las que destacan “la resolución pacífica de conflictos a través de la mediación”<sup>55</sup>. El favorecer la inclusión social

---

<sup>51</sup> GRANDE, María José Caballero. Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Revista de paz y conflictos, 2010, no 3. 2010. P. 155.

<sup>52</sup> ORTUÑO, Emilia Iglesias; MUÑOZ, Emilia Ortuño. Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. Cuadernos de Trabajo Social, 2018, vol. 31, no 2, p. 381.

<sup>53</sup> *Ibíd.*, p. 389.

<sup>54</sup> *Ibíd.*, p. 382.

<sup>55</sup> *Ibíd.*, p. 383.



en los centros educativos, fortalece el sistema ciudadano escolar, transformando el clima social de manera participativa, pacífica, eficaz y novedosa a través de la gestión y resolución de conflictos. Esto con el fin de facilitar la convivencia escolar, empoderando a la comunidad educativa y promoviendo una cultura de paz y bienestar social.

Es evidente que la escuela requiere de la participación activa de otros roles, además de los asignados tradicionalmente a los docentes, estudiantes o acudientes; lo que significa incorporar roles profesionales que “aporten sistemas de trabajo e intervención que den lugar a ciudadanos con valores sociales óptimos para el desarrollo comunitario y la vida en sociedad. Así pues, podemos decir que la escuela es un espacio óptimo para la ejecución de una forma especializada del Trabajo Social que tiene objetivo principal la intervención con los menores y las familias para así favorecer el bienestar de la comunidad educativa bajo el prisma de la educación en tolerancia, convivencia y valores familiares y de pertenencia social”<sup>56</sup>.

De manera general, es pertinente afirmar entonces, que la presencia del trabajador social es pertinente en el ámbito educativo, “mediante la promoción de sus funciones de educación, promoción o mediación de las habilidades de relación de los diferentes miembros de la comunidad educativa”<sup>57</sup>.

**4.1.3 Los problemas y factores sociales que afectan la convivencia escolar.** Para comprender las dimensiones de la falta de convivencia escolar y como afecta en entorno inmediato de la comunidad educativa en la IE Los comuneros, es relevante entender la naturaleza de los conflictos sociales; Al respecto, Iglesias y Ortuño, sostienen que: “el conflicto se presenta en estos dos niveles. El primero hace referencia a personas, familia y escuela; el segundo a sociedades y estados. El conflicto es cualquier diferencia o desacuerdo que se presenta en cualquier momento o situación entre dos o más partes, sean personas, grupos, comunidades o estado-nación, divididos básicamente por intereses”<sup>58</sup>. Esto significa

---

<sup>56</sup> *Ibíd.*

<sup>57</sup> *Ibíd.*

<sup>58</sup> *Ibíd.*, p. 384.

que la escuela representa tanto un escenario de representación de la vida social a nivel intersubjetivo, pero también es un escenario macrosocial pues en este se desenvuelven los individuos asumiendo roles ciudadanos, culturales, políticos y de género.

Al aceptar a la escuela como un espacio social micro y macro social, hacemos referencia a que presenta de forma explícita situaciones de conflicto que pueden degenerar en actos de violencia. Y es aquí donde se hace oportuna la presencia del trabajador social, ya sea en la gestión del conflicto, atendiendo a este como un “proceso comunicacional que tiene por objetivo cambiar los estados emocionales negativos del conflicto por otros que permitan promover una solución al mismo”<sup>59</sup>.

Es en referencia a lo que constituye la convivencia escolar, como lo reconoce el ministerio de educación nacional, lo que permite la intervención social del trabajador social. Así pues, debe reconocerse que “La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica”<sup>60</sup>. Las personas que hacen parte de la comunidad educativa, son quienes logran los objetivos en torno a su desarrollo integral. Por ello, 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)”<sup>61</sup>. De esta forma, las relaciones sociales son constructivas cuando acatar normas, cuentan con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento.

En sentido contrario e indeseable, se encuentran los problemas derivados de la falta de esta convivencia y que afectan la comunidad educativa de la IE Los comuneros, en especial a los estudiantes del grado 7°.

---

<sup>59</sup> *Ibíd.*, p. 387.

<sup>60</sup> VARGAS, A., et al. Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49, 1-298. 2014., p. 24.

<sup>61</sup> *Ibíd.*, p. 25.

En Colombia, “las situaciones de violencia social y conflicto armado que desde años atrás ha marcado la realidad del país, ha provocado una actividad interaccional que aún se manifiesta en la violación de los derechos humanos y diversas vulneraciones, donde muchos actores estatales se enfrentan por el poder y tener el dominio de los territorios, arriesgando la vida de la población y atentando contra sus vidas y su integridad”<sup>62</sup>. Esta problemática no es ajena a los múltiples conflictos de convivencia escolar registrados en las IE colombianas, y se advierte un incremento preocupante por las situaciones y casos de acoso, matoneo, bullying, entre otros.

A esto se añade que: “Es común observar que las buenas costumbres han dejado de ser un factor importante de las relaciones interpersonales, especialmente entre los adolescentes. Es frecuente que, dialogando amistosamente, surjan los insultos, gestos violentos y agresivos y sean un ingrediente cotidiano”<sup>63</sup>. Por ello es necesario plantear y fomentar estrategias de prevención e intervención con apoyo de trabajadores sociales, donde el punto de partida sea la correcta información sobre la situación y sus consecuencias, “mediante la concienciación del problema para, desde esta perspectiva abordar la confección de programas específicos y adaptados a la realidad escolar de cada Institución Educativa”<sup>64</sup>, garantizando el éxito del proceso.

De igual forma, como sostiene Murcia<sup>65</sup>, en Colombia los niños y en gran medida los adolescentes tienden a relacionarse con violencia en el entorno escolar, pues sus experiencias cotidianas están marcadas por conflictos y estrategia violentas de resolverlos: violencia mediática, familiar, en sus barrios, etc. Situaciones que, si bien son de preocupación nacional, tienden a reflejarse en los espacios cotidianos de clase y extracurriculares, reproduciendo condiciones similares a las que aquejan a los estudiantes. Así mismo, las formas de violencia

---

<sup>62</sup> CABRALES VILLALBA, Levys Yarima; CONTRERAS GARCIA, Nelsy; GONZALEZ ROMERO, Luz Ángela y RODRÍGUEZ MENDOZA, Yudexy. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz. 2017. Tesis de Maestría. Universidad del Norte. p. 34.

<sup>63</sup> *Ibíd.*, p. 37.

<sup>64</sup> *Ibíd.*, p. 38.

<sup>65</sup> MURCIA, Fernando Valencia. Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos. Revista Guillermo de Ockham, 2004, vol. 2, no 1. Recuperado de: <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/445>

en la escuela tienen que ver, “por un lado, con la tendencia a la homogeneización y a la exclusión de los elementos diferentes y, por otro lado, a la fragmentación del ser que experimentan los estudiantes, no solo desde la dinámica frente a la modernidad sino también desde la vida escolar”<sup>66</sup>.

Ahora bien, los problemas que afectan la convivencia escolar, son muchos, pues el tema es multifactorial. De acuerdo con Calvo, “Un tratamiento específico a la hora de afrontar la conflictividad escolar requiere de un análisis e identificación de las distintas conductas-problemas que perturban la convivencia en el centro. Por tanto, es prioritario establecer diferencias claras entre los distintos problemas de convivencia que pueden aparecer en un centro, atendiendo bien al tipo de manifestación conductual de los mismos, bien a su origen, a sus fines.”<sup>67</sup>. Calvo agrupa las conductas problemas en torno a cuatro categorías: “a) Conductas de rechazo al aprendizaje. b) Conductas de trato inadecuado. c) Conductas disruptivas. d) Conductas agresivas” (p. 5)<sup>68</sup>; pero también se pueden incluir otras conductas y problemas relacionados con: la disrupción en las aulas, indisciplina, violencia física y psicológica, vandalismo, acoso sexual y fraude.

Atendiendo las diversas manifestaciones de la falta de convivencia escolar, Calvo sostiene que una adecuada intervención surge de una, igualmente, adecuada detección determinada por el modelo de análisis de los problemas de convivencia que se utilice. En ocasiones, “se emplea la expresión "problemas de convivencia" para referirse a un amplio abanico de conductas: conductas agresivas, conductas disruptivas, faltas de disciplina, absentismo, falta de interés por el estudio, falta de respeto en las relaciones, etc., y no se establece una distinción clara entre ellas”<sup>69</sup>. La falta de precisión de las conductas violentas puede conducir a las autoridades académicas centren sus soluciones de manera general o con exceso de fuerza, resultado inadecuadas para los alumnos que no presentan problemas, siendo ineficaces para resolver dichas situaciones conflictivas.

---

<sup>66</sup> *Ibíd.*, p. 37.

<sup>67</sup> RODRÍGUEZ, Angel R. Calvo. Interpretación y valoración de los problemas de convivencia en los centros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2002, vol. 5, no 5, p. 5.

<sup>68</sup> *Ibíd.*, p. 5.

<sup>69</sup> *Ibíd.*, p. 7.

En otras ocasiones, afirma Calvo, “se pueden realizar acciones puntuales sobre los alumnos que plantean esas conductas, pero al no estar delimitado el problema, ni su inicio y evolución, es bastante probable que no se consigan los resultados propuestos”<sup>70</sup>. Con este tipo de respuestas puntuales se tiende a perder de vista la organización social como un todo, afectando las interacciones cotidianas entre los estudiantes, docentes y padres de familia.

## 4.2 ANTECEDENTES

A continuación, se presentan algunos estudios internacionales y nacionales referentes a la intervención del trabajo social en la convivencia escolar, procurando establecer una relación directa con los problemas percibidos en la comunidad educativa de la IE Los Comuneros.

*A nivel internacional.* En la investigación de García y Cols., titulada: Convivencia escolar en secundaria básica, y desarrollada en la Habana (Cuba)<sup>71</sup>, se “analizaron aspectos significativos relacionados con la convivencia escolar en las condiciones actuales de la secundaria básica. Se presenta una aproximación a su definición y los desafíos que debe afrontar el adolescente de este nivel para su formación integral sobre la base de una convivencia armónica y feliz”<sup>72</sup>. Los autores exponen de manera contundente que los valores formados en los adolescentes, afectan su conducta social, determinando su actuación en los contextos en los que se desarrollan, lo cual indica que dichos valores son la base de los patrones de convivencia. Por ello, concluyen que se requiere, desde el trabajo social, brindar un análisis que comprenda de manera integral las subjetividades como parte de la formación de los seres humanos en el contexto social escolar.

---

<sup>70</sup> *Ibíd.*

<sup>71</sup> GARCÍA-PUJADAS, María Isabel; PÉREZ-ALMAGUER, Roberto; HERNÁNDEZ-BATISTA, Raysa. Convivencia escolar en secundaria básica. Ciencias Holguín, 2013, vol. 19, no 3, p. 10.

<sup>72</sup> *Ibíd.* p. 2.

En este estudio, se hizo especial énfasis en los valores formativos en los adolescentes, sin profundizar en la forma como estos afectan su conducta, lo que da relevancia al contexto en donde se forjan dichos valores. Aquí se perciben, desde la intervención del trabajador social, “los valores sociales formados y las interrelaciones que establece el adolescente en el medio en que se desarrolla sobre la base de patrones de convivencia”<sup>73</sup>, y se logra profundizar en las relaciones interpersonales que crean los sujetos estudiados con la actividad social comunicativa, es decir, sus contextos de actuación, lo cual enmarca la convivencia escolar de los sujetos en grupos sociales como, la familia, el estudio, la pareja, el grupo y la comunidad. La situación estudiada deja en evidencia que hay fallas en la práctica pedagógica que limitan el aprendizaje de la convivencia y su mediación en el medio escolar, pues los contextos sociales imponen en los sujetos situaciones conflictivas que no siempre pueden ser resueltas por el maestro.

El estudio de García-Hierro & Cubo Delgado, titulada: *Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social*, analiza “Las graves repercusiones que sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje tienen los problemas de convivencia escolar (disciplina en el aula, falta de comunicación, absentismo escolar, malestar entre el profesorado, etc.) y que reclaman una urgente intervención. El estudio se centra en la eficacia de un programa en la mejora del clima social en un grupo de alumnos/as. Las características del estudio, especialmente la reducida muestra utilizada, nos permite afirmar que aunque el clima de aula experimenta ciertos cambios positivos, esto no se confirma con el análisis inferencial”<sup>74</sup>.

La investigación presentada, señala como conductas conflictivas frecuentes entre los estudiantes: “alborotar fuera del aula, falta de respeto entre compañeros, alborotar en clase, agresiones morales (insultos, amenazas, descalificaciones), agresión física, falta de respeto hacia los profesores y absentismo escolar”<sup>75</sup>. Frente a ello, los docentes expresan la falta de

---

<sup>73</sup> *Ibíd.* p. 2.

<sup>74</sup> GARCÍA-HIERRO GARCÍA, M<sup>a</sup> Ángeles & CUBO DELGADO, Sixto. Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social. En: REIFOP, 12 (1), 51-62. Universidad de Extremadura Departamento de Ciencias de la Educación, España. 2009, p. 51. Link: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956692>

<sup>75</sup> *Ibíd.* p. 52.

convivencia escolar mediante un malestar generalizado que se agudiza al considerar la falta de recursos en la enseñanza, falta de organización, duplicación del rol del profesor dentro y fuera del aula, y la falta de apoyo social y estatal, lo que se percibe como el decaimiento de la figura del profesor para resolver conflictos de convivencia.

Por ello, García-Hierro & Cubo Delgado proponen la aplicación de un modelo de mejora del clima social dentro y fuera del aula, para apreciar el clima antes y después de la intervención. La población participante constaba de 19 estudiantes con edades comprendidas entre 12 y 14 años, de entornos socioculturales medios–bajos, y que presentaban situaciones socio-familiares difíciles: padres ingresados en prisión, cierto nivel de violencia entre sus miembros, padres alcohólicos, etc. Aplicaron el instrumento Escala de Clima Social de Moos et al. (2000) de TEA Ediciones, el cual “valora la percepción de las personas respecto al centro escolar, atiende especialmente a la medida y descripción de las relaciones alumno–profesor y profesor– alumno y a la estructura organizativa del aula”<sup>76</sup>.

La investigación titulada “la Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying” de Ortega y Cols.<sup>77</sup>, y desarrollada en la Universidad de Sevilla (España), evidencia que en España existen diversos programas de buenas prácticas, útiles para “la prevención de los problemas de intimidación, acoso y en general malos tratos entre escolares y el bullying”<sup>78</sup>. Sobresale el trabajo sobre el clima social en los centros educativos, asociado a la convivencia, como una forma social de prevenir estos problemas. Entre los resultados, sobresale la forma como los docentes y estudiantes perciben la disciplina, que se basa de manera concreta en medidas coercitivas (castigos y amonestaciones), y se evidenció una limitación en la capacidad de los docentes de llamar al orden dentro de clases sin emplear técnicas diferentes al control mediante el castigo y la reprimenda.

---

<sup>76</sup> *Ibíd.* p. 54.

<sup>77</sup> ORTEGA RUIZ, Rosario; REY ALAMILLO, Rosario del; CASAS BOLAÑOS, José Antonio. La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 2013. p. 105.

<sup>78</sup> *Ibíd.* p. 92

A nivel metodológico, el trabajo insiste en la importancia de desarrollar programas sociales de apoyo a los docentes y estudiantes para resolver conflictos de convivencia brindando a los involucrados la oportunidad de aprender mediante la experiencia, a través de espacios de reflexión y recreando situaciones de violencia escolar. Asimismo han podido experimentar la dificultad que supone el control de un grupo, interiorizando las consecuencias que conllevan los actos de violencia y advirtiéndoles que nuestra relación con los demás puede verse dañada sin que lo pretendamos con ciertas conductas asumidas como cotidianas y naturales. Incluso se les ha dado la ocasión de denunciar alguna situación de injusticia, sintiéndose identificados con los casos o historias narradas.

La investigación explora “el valor predictivo de las dimensiones de la convivencia escolar ante la implicación en estos fenómenos. La Escala Convivencia Escolar (ECE) fue administrada a 7037 estudiantes (48.9% chicas) seleccionados aleatoriamente entre el alumnado de Educación Secundaria de Andalucía (España). Los resultados destacan la relevancia de las relaciones en el plano vertical y horizontal, particularmente la gestión que realiza el profesorado y los problemas de disruptividad e indisciplina”<sup>79</sup>. Los resultados fueron claves para optimizar los programas educativos de convivencia escolar y prevención del bullying.

Uno de los resultados más convincentes de esta investigación es resaltar la importancia del rol del docente y su capacidad de gestión en la vida académica, especialmente la convivencia, concretamente en “las actuaciones no intencionales que realizan y que también son fuente principal de aprendizaje para el alumnado como bien se explica desde la teoría social-cognitiva del aprendizaje”<sup>80</sup>. Se asume pues, que el cuerpo docente no siempre gestiona su rol social y académico de forma eficiente frente a los alumnos, lo que evidencia la persistencia de ciertos problemas de convivencia, “tales como actitudes desajustadas, disruptivas y en general de malestar social de los escolares y que ambos componentes tienen un importante impacto en el fenómeno bullying. Al mismo tiempo, y de forma particularmente coherente, la indisciplina parece ser el problema de convivencia que más

---

<sup>79</sup> *Ibíd.* p. 93

<sup>80</sup> *Ibíd.* p. 99.



explica la aparición de problemas de acoso escolar entre iguales”<sup>81</sup>. Situación que pone en evidencia que el acoso entre estudiantes es la arista más grave de los problemas de conflictividad escolar.

La investigación de Martín y Raga, titulada: “Convivir en la escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos”<sup>82</sup>, desarrollada en la universidad de Valencia (España), explora el tema de la convivencia escolar “como un recurso educativo encaminado a fortalecer el aprendizaje de los valores cívicos y democráticos, junto a la nutrida información bibliográfica sobre planes, programas e iniciativas de todo tipo diseñadas con el objeto de clarificar las herramientas educativas más valiosas para la mejora de la convivencia en las escuelas, hacen necesaria una intensa reflexión sobre los fundamentos pedagógicos de la misma”<sup>83</sup>.

El objetivo del trabajo es pues, perfilar algunos conceptos básicos vinculados a la convivencia escolar y, brindar reflexiones a los educadores sobre el reto que supone diseñar algunas posibilidades pedagógicas que desde la escuela. Si bien el trabajo se proyecta hacia la educación básica en el ámbito europeo, se toman en consideración las realidades colombianas, haciendo un ejercicio comparativo, y estableciendo diferencias sociopolíticas y los retos que afectan las circunstancias educativas por las que atraviesa el desafío de la convivencia escolar en los países latinoamericanos.

De igual manera, el estudio sostiene la necesidad de formar al estudiante como un ciudadano integral a nivel conceptual y práctico, pero esencialmente como un ser actitudinalmente con capacidad para la convivencia y el respeto a la otredad. De manera que la convivencia se convierta en un indicador social de bienestar a través de una cultura colectiva que posibilite nuevas formas de desarrollo humano.

---

<sup>81</sup> *Ibíd.* p. 100.

<sup>82</sup> MARTÍN, Ramón López; RAGA, Laura García. Convivir en la escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos. *Pedagogía y Saberes*, 2006, no 24, p. 85.97-85.97.

<sup>83</sup> *Ibíd.* p. 85.

*A nivel nacional.* La investigación de Murcia, desarrollada en la Universidad de San Buenaventura de Cali, titulada: “Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos”<sup>84</sup>, propone un conjunto de actividades creativas para la resolución de conflictos en la escuela. Siendo este estudio un amplio compendio sobre la literatura producida sobre violencia y conflicto en la institución escolar en Colombia. El documento describe y precisa tendencias a nivel conceptual, metodologías y la postura de diversos organismos internacionales y nacionales que atienden el problema de la falta de convivencia en las escuelas de enseñanza media.

Como eje central de estudio, se encuentra la categoría de violencia, la cual ha transcurrido a lo largo de la historia de Colombia, y aporta diversos estados del arte que favorecen la sistematización de todas las formas y experiencias de violencia que pueden afectar el entorno social educativo, desde la perspectiva de la población víctima, o de la construcción de ciudades violentas. Algunos estudios, como señala Murcia, atienden el concepto de violencia escolar como una derivación o reflejo del fenómeno de la delincuencia y el homicidio que se vive de forma cotidiana en las ciudades de Colombia; y en otra perspectiva, es el resultado de un fenómeno social que reproduce la escuela a nivel institucional como foco social de otros escenarios igualmente conflictivos: la política, la economía o la familia. Este último aspecto, proyecta perspectivas analíticas enfocadas a tratar los conflictos escolares bajo la orientación de categorías pedagógicas como la convivencia escolar, que reproducen modelos de convivencia ciudadana<sup>85</sup>.

Un aspecto sobresaliente del estudio, es la comprensión del fenómeno de la violencia escolar, como resultado de una interacción social maestro-estudiante. Es decir, la violencia escolar no se centra únicamente en el estudiante, pues la relación pedagógica a nivel simbólico y/o físico es una fórmula efectiva de perpetuación de la violencia en la disciplina y la obediencia. En la relación maestro-estudiante, el primero emplea la violencia como

---

<sup>84</sup> MURCIA, Fernando Valencia. Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos. Revista Guillermo de Ockham, 2004, vol. 2, no 1. link: <https://doi.org/10.21500/22563202.445>

<sup>85</sup> *Ibíd.* p. 32.

medio para resolver las discrepancias de los estudiantes, lo cual evidencia que las IE escolar carecen de o son débiles para generar alternativas para la convivencia escolar<sup>86</sup>.

A nivel institucional, con la aparición de la Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013, el Ministerio de Educación Nacional<sup>87</sup>, propuso unas cartillas tituladas “Guías pedagógicas para la convivencia escolar”<sup>88</sup>, con el fin de fortalecer: “la convivencia escolar por medio de la creación de mecanismos de prevención, promoción, atención y seguimiento orientados a mejorar el clima escolar y disminuir las acciones que atenten contra la convivencia y el ejercicio de los Derecho Humanos (DDHH), sexuales y reproductivos (DHSR) del grupo de estudiantes, dentro y fuera de la escuela”<sup>89</sup>.

Estas guías establecen como objetivo, lo siguiente:

- “Ofrecer orientaciones prácticas para el proceso de actualización de los manuales de convivencia de los EE.
- Proponer herramientas pedagógicas y de orden didáctico que faciliten la comprensión y la puesta en marcha de las acciones planteadas en los cuatro componentes de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.
- Presentar una serie de recomendaciones prácticas del orden pedagógico para cada una de las personas que conforman la comunidad educativa; para que desde su rol puedan fortalecer la convivencia escolar.
- Consolidar elementos prácticos para la prevención, identificación y atención de situaciones relacionadas con la violencia sexual o que atenten contra el ejercicio de los DHSR, en el marco de la Ley 1620 de 2013”<sup>90</sup>.

---

<sup>86</sup> *Ibíd.* p. 36.

<sup>87</sup> MinEducación. Ley 1620 en marzo del año 2013, Por la cual 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. 2013.

<sup>88</sup> VARGAS, A., et al. Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49, 1-298. 2014. *Op. Cit.*, p. 4.

<sup>89</sup> *Ibíd.* p. 5.

<sup>90</sup> *Ibíd.* p. 10.

Como se observa, la función de dichas guías es brindar a las IE escolar, un apoyo en el proceso de descentralización y autonomía institucional que plantea la Ley General de Educación, brindando materiales pedagógicos e insumos didácticos que orientan el quehacer escolar. No obstante, se debe atender el PEI como la ruta para incorporar cualquier propuesta, por lo que las guías pueden adaptarse a las necesidades y realidades de la comunidad educativa en temas relacionados con la convivencia escolar; fenómeno complejo y variable dependiendo del contexto socio-educativo y del tipo de estrategias implementadas.

Las guías, al ser un lineamiento del MEN brindan conceptos claves al proceso de formación en convivencia ciudadana para todas las IE básica y media. Uno de los conceptos claves es pues, el de Formación para el ejercicio de la ciudadanía, que lleva implícito el concepto de ciudadanía, que “parte de la idea básica que considera característico de las personas vivir en sociedad, lo que convierte a las relaciones en una necesidad para sobrevivir y darle sentido a la existencia (MEN, 2006). Desde el momento en el que nacen, las niñas y los niños aprenden a relacionarse con las personas y a entender qué significa vivir en sociedad; aprendizaje que continúa toda la vida”<sup>91</sup>.

La investigación de Escobar, titulada “Ley de Convivencia Escolar en Colombia: una política pública no legitimada”<sup>92</sup>, explora la legitimidad histórica y social, de las leyes que configuran el tema de la convivencia escolar en Colombia, en especial el diseño y ejecución de la Política Pública de Convivencia Escolar (la Ley 1620 de 2013). Reflexiona sobre resultados de dicha política y evidencia las dificultades a nivel operativo y estructural que dificultan en grado sumo su puesta en práctica, puesto que aun, “carece de reconocimiento y aceptación social por parte de muchos de aquellos de quienes demanda obediencia, asunto éste a todas luces preocupante, dado que, de no ser corregidas las mencionadas falencias, la Ley de Convivencia Escolar estará condenada a ser letra muerta”<sup>93</sup>. En su sentido formativo, el ejercicio de la ciudadanía es considerado tanto un reto para la escuela como para la

---

<sup>91</sup> *Ibíd.* p. 12.

<sup>92</sup> ESCOBAR, Yuliana Andrea Salcedo. *Ley de Convivencia Escolar en Colombia: una política pública no legitimada*. *Diálogos de Derecho y Política*, no 20.

<sup>93</sup> *Ibíd.* p. 157.

sociedad en su conjunto; “pues para lograr un verdadero ejercicio de la ciudadanía se requiere realizar cambios de tipo sociocultural que conviertan la memorización de contenidos en procesos pedagógicos críticos (Peralta, 2009)”<sup>94</sup>, y esto implica que la práctica pedagógica sea una constante preocupación por el sentido de lo que se debe enseñar.

Un segundo concepto, derivado de la formación para el ejercicio ciudadano es la educación para el ejercicio de los derechos humanos (DDHH), lo cual: “pretende convertir a la escuela en un espacio de vivencia cotidiana de la democracia, donde se reconoce la dignidad humana como un valor supremo, y se puede participar y convivir en un marco de valoración de las diferencias”<sup>95</sup>. El materializar la articulación entre DDHH y ciudadanía es concretar los espacios cotidianos escolares para convertirlos en escenarios para materializar los derechos y, enseñar competencias enfocadas al conocimiento y vivencia de los mismos, teniendo en cuenta las particularidades del contexto colombiano.

*A nivel local.* Sobresalen los siguientes estudios desarrollados en IE de la ciudad de Popayán.

La investigación de Mosquera y Cols. (2016), titulada: “Sentidos y significados de la convivencia escolar en las Instituciones Educativas Liceo Alejandro de Humboldt Popayán Cauca y Nuestra Señora de la Candelaria Pancitará La Vega Cauca (Colombia)”<sup>96</sup>, expone “los sentidos y significados construidos respecto a la convivencia escolar, por algunos miembros de dos Instituciones Públicas de Educación Básica y Media, Liceo Alejandro de Humboldt, (Popayán - Cauca) y Nuestra Señora de La Candelaria, (Pancitará - La Vega - Cauca), con el fin de indagar cómo se teje y se desteje la convivencia y movilizar prácticas que la fortalezcan”<sup>97</sup>. A nivel metodológico, se desarrolló un estudio cualitativo con carácter hermenéutico; en el proceso de interpretación se analizaron categorías relacionadas como el

---

<sup>94</sup> VARGAS, A., et al. Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49, 1-298. 2014. Op. Cit., p. 14.

<sup>95</sup> *Ibíd.* p. 14.

<sup>96</sup> MOSQUERA Hoyos, Alejandra; SUAREZ Dorado, Sara Marcela; RUIZ Anacona, Nury Patricia y ROJAS Velasco, Fernelly. Sentidos y significados de la convivencia escolar en las Instituciones Educativas Liceo Alejandro de Humboldt Popayán Cauca y Nuestra Señora de la Candelaria Pancitará La Vega Cauca (Colombia). 2016., p. 3.

<sup>97</sup> *Ibídem.*

reconocimiento de la diversidad, el conflicto y la comunicación como base de las relaciones y la participación de todos los sujetos en la configuración de dicha convivencia. Como resultados se destaca que los estudiantes asocian la convivencia escolar a sanciones y segregaciones, “empleados como mecanismos para dirimir situaciones conflictivas, que posicionan a los educandos como centro de la situación, minimizando responsabilidades a los demás miembros de la comunidad educativa”<sup>98</sup>. Se aborda la convivencia escolar como una forma de tejido social significativo e indispensable para los miembros de las comunidades educativas que permite el reconocimiento entre sus miembros.

Lo expuesto conduce a resignificar temas académicos que suma importancia para los currículos escolares, como la calidad del aprendizaje y los resultados obtenidos en el proceso formativo. En este sentido, una auténtica gestión de la calidad responde positivamente a los retos y cambios de la sociedad, en donde la convivencia ciudadana se torna en un área de conocimiento y gestión educativa dentro del plantel. De acuerdo con Mosquera y cols., “la revolución tecnológica, la globalización, la democratización y la modernización de nuestros tiempos”<sup>99</sup>, son factores que afectan la gestión de la convivencia escolar, pues los vínculos de los miembros de la comunidad se pueden fortalecer para prevenir la violencia escolar y “asegurar la construcción de aprendizajes en ambientes educativos en los cuales las normas han sido consensuadas por toda la comunidad para contribuir a la construcción de sociedades justas y democráticas”<sup>100</sup>, como se espera suceda en contextos rurales afectados por el conflicto armado.

Considerando esto, el estudio asume la convivencia escolar, “como el arte de vivir juntos bajo convenciones y normas, explícitas o no, que logran sacar lo mejor de cada sujeto para el beneficio de las relaciones sociales y la construcción de ambientes sanos de convivencia”<sup>101</sup>. Lo que implica a su vez, que cada miembro de la comunidad educativa sea consciente de gestionar aspectos propios a nivel individual (auto concepto, autoestima, empatía cognitiva y emocional y afrontamiento honesto) como elementos comunes a la

---

<sup>98</sup> *Ibíd.*, p. 4.

<sup>99</sup> *Ibíd.* p. 45.

<sup>100</sup> *Ibíd.*

<sup>101</sup> *Ibíd.*

sociabilidad escolar: comunicación, interacción, negociación y valores humanos; valores que en conjunto favorecen la planificación y ejecución de proyectos de intervención adecuados y acordes a las necesidades de la comunidad educativa.

En otra investigación de Mosquera Cabrera, titulada: “Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir de la identificación de los factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar en la Institución educativa el Uvo, jornada de la mañana de la ciudad de Popayán”<sup>102</sup>, de la UNAD, se logra el reconocimiento de las dificultades presentadas en la convivencia escolar en la IE, en especial los factores psicoafectivos determinantes en las relaciones que se establecen en el contexto educativo. Este estudio toma como muestra 40 estudiantes de básica primaria, de la jornada de la mañana sede los Uvos, ubicados en seis categorías (líder positivo - negativo, alto – bajo rendimiento, introvertido y conflictivo) mediante el enfoque cualitativo a partir del diseño metodológico participativo. De acuerdo a los objetivos planteados se identificaron los conflictos presentes en la institución, identificando sus causas y la caracterización del entorno psicoafectivo en la escuela y la familia. Se emplearon como instrumentos: cartografía social, afectograma, test proyectivo, entrevista y visitas domiciliarias entre otros.

En la parte de los resultados, el trabajo permitió identificar los tipos de conflicto manifiestos y sus causas, empleando un enfoque cualitativo con instrumentos de recolección de información, tales como: visitas domiciliarias y entrevistas realizadas a padres de familia, Cartografía, afectograma, test proyectivo aplicado a los niños, mediometro y entrevistas a los docentes. Entre los resultados más sobresalientes que define el tipo de violencia y conflictos de convivencia en la IE fue la percepción de los mismos niños de una carencia de demostraciones afectivas en sus familias, “el no contar con ambas figuras paternas, y generalmente compartir la mayor parte del tiempo con otros familiares como, abuelas, tíos, tías, hermanos, el presenciar discusiones, verbales y físicas entre sus padres, o sus cuidadores, no contar con el apoyo económico y afectivo del padre o madre, el tratar al niño con palabras

---

<sup>102</sup> MOSQUERA CABRERA, Luz Ángela. Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir de la identificación de los factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar en la Institución educativa el Uvo, jornada de la mañana de la ciudad de Popayán. 2018.

groseras, la falta de comunicación, comprensión y afecto entre padres e hijos”<sup>103</sup>. Este tipo de conductas se ven reflejadas en el entorno educativo influyendo de manera negativa en la convivencia. De igual manera, se identificó que los padres y acudientes construyen relaciones conflictivas que terminan por conducir a generar conflictos que afectan la sana convivencia en el aula.

La investigación arrojó como resultado que existe una gran influencia de los factores psicoafectivos en la convivencia escolar de la IE El Uvo jornada de la mañana de la ciudad de Popayán, y que gracias al diseño participativo se permitió que el proceso de intervención se llevara a cabo de manera positiva, y que la vivencia de experiencias del contexto de los actores sociales favoreciera la identificación de problemáticas de convivencia presentes tanto en el entorno educativo como familiar. De esta manera, se identificaron situaciones de conflictividad según sus causas y consecuencias sociales, pero también se favoreció el diseño de estrategias aplicadas a cada uno de los roles que ejercen los sujetos involucrados, para aportar a minimizar los efectos del conflicto<sup>104</sup>.

Por su parte, la investigación de Hernández y Mondragón (2018), titulada: “Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir del reconocimiento de factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar, de la institución educativa INEM, sede vereda González en la ciudad de Popayán”<sup>105</sup>, y desarrollada por la UNAD Popayán, propone aspectos similares a la tesis de Mosquera<sup>106</sup>, no obstante, identifica los factores psicoafectivos que influyen en las relaciones que se establecen en el entorno escolar y el trato hacia el otro, mediante un diagnóstico psicoafectivos y construyendo procesos participativos que involucraron a la comunidad educativa. En el trabajo de campo se incluyó la observación participante y se aplicó la una herramienta denominada “Mediómetro”, entrevistas, relatos de vida, afectograma, cartografía social, metaplan y de grupos de discusión Palabras claves:

---

<sup>103</sup> *Ibíd.* p. 38.

<sup>104</sup> *Ibíd.* p. 68.

<sup>105</sup> HERNÁNDEZ Maca, Yinna Andrea y MONDRAGÓN Pérez, Francisco Javier. Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir del reconocimiento de factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar, de la institución educativa INEM, sede vereda González en la ciudad de Popayán. 2018.

<sup>106</sup> MOSQUERA CABRERA, Luz Ángela. Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir de la identificación de los factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar en la Institución educativa el Uvo, jornada de la mañana de la ciudad de Popayán. Op. Cit.



Convivencia, afectividad, conflicto, apego, subjetividad, emociones, familia, calidad de vida, comunidad educativa.

Entre los resultados sobresalientes, se encuentran que: el proceso de intervención favoreció el descubrimiento de que la IE adolecía de problemáticas que conducían a generar conflictos escolares, “la constante en los niños conflictivos es la falta de autoridad, evidenciado en la ausencia de respeto hacia sus pares e incluso docentes y padres de familia o cuidadores, situación que permite justificar que no hay pautas claras de crianza, siendo este un obstáculo para poder alcanzar una sana convivencia”<sup>107</sup>. Las falencias señaladas impiden el desarrollo socio-afectivo de los individuos desde sus bases, afectando finalmente sus entornos sociales y de aprendizaje. Por ello, la investigación recomienda el acompañamiento permanente de la familia en la institución, así como educar en la importancia de la participación y el compromiso hacia el desarrollo integral de los estudiantes como factor fundamental de su desarrollo social, es decir, promover la formación ciudadana desde la familia a través de modelos de acompañamiento y mediación con docentes.

### 4.3 MARCO CONCEPTUAL

En las IE de Colombia se conciben diferentes temáticas asociadas a la convivencia escolar, no obstante es pertinente promover la participación de la comunidad educativa, mediante adecuadas relaciones interpersonales que favorezcan la resolución de conflictos, comunicación asertiva y demás. Por ello es importante resaltar los siguientes conceptos claves:

**Comunidad Educativa:** “La comunidad educativa debe contribuir a la mayor participación en las actividades de la escuela y en los procesos educativos; al aprendizaje para la democracia, al desarrollo de habilidades para la convivencia; a la creación de un

---

<sup>107</sup> *Ibíd.* p. 81.

ambiente de estudio, de trabajo; y generar mayor integración en las relaciones entre profesores, estudiantes y padres de familia, entre otras”<sup>108</sup>.

**Conflicto:** Plata y Cols., definen al conflicto como: “Situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y los sentimientos, la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución de conflictos”<sup>109</sup>.

**Convivencia Escolar:** las relaciones entre los diferentes participantes en la realidad escolar con frecuencia se ven afectadas por actos violentos que remiten al sistema de relaciones interpersonales, donde emociones, sentimientos y aspectos cognitivos están presentes y forman parte del ámbito educativo<sup>110</sup>.

**Participación:** “Es el entendimiento mutuo que puede ser expresado y alcanzado a través del diálogo en sociedad. También es una conducta que se evidencia con el fin de llegar a un consenso entre dos o más personas, al referimos a la participación podemos afirmar que es una coordinación social que se da a través del entendimiento mutuo y actos de integración”<sup>111</sup>.

**Valores:** “Los valores están indisolublemente ligadas a las creencias, a las actitudes y a las normas de conducta. Estos tres elementos tienen su fundamento en la cultura adquirida a través del proceso de socialización que hace del ser humano producto y productor de esa

---

<sup>108</sup> PLATA, GÁLVEZ, Michell Vanessa, GORDILLO ESPITIA, Marley Yomayuzza, y LANCHEROS, Edwin Duvan. La convivencia escolar desde un enfoque de participación y vivencia de los derechos humanos: una experiencia en un Colegio Femenino Distrital de Bogotá. 2018. p. 9.

<sup>109</sup> *Ibíd.* p. 10.

<sup>110</sup> *Ibíd.*

<sup>111</sup> PLATA, GÁLVEZ, Michell Vanessa, GORDILLO ESPITIA, Marley Yomayuzza, y LANCHEROS, Edwin Duvan. La convivencia escolar desde un enfoque de participación y vivencia de los derechos humanos: una experiencia en un Colegio Femenino Distrital de Bogotá. p. 9.

misma cultura. Los valores constituyen un tema que se renueva cada vez sobre todo ante la crisis de valores que vive el mundo de hoy”<sup>112</sup>.

En el marco de la formación para el ejercicio de la ciudadanía se han identificado tres dimensiones para la construcción de una sociedad democrática, las cuales, en la vida cotidiana, se presentan de manera articulada y no aislada (MEN, 2003)<sup>113</sup>:

- **Convivencia y paz:** convivir pacífica y constructivamente con personas que frecuentemente tienen intereses que riñen con los propios.
- **Participación y responsabilidad democrática:** construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que rigen a todas las personas y que deben favorecer el bien común.
- **Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias:** construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de compartir la misma naturaleza humana, las personas son diferentes de muchas maneras.

#### 4.4 MARCO LEGAL

En Colombia, la ley 1620 del 15 de marzo de 2013, establece el contribuir “a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia”<sup>114</sup>.

---

<sup>112</sup> *Ibíd.*

<sup>113</sup> VARGAS, A., et al. Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49, 1-298. 2014. Op. Cit., p. 14

<sup>114</sup> MinEducación. Ley 1620 en marzo del año 2013. Op. Cit.

Dicha ley se apoya en otros mandatos constitucionales (La Constitución Política de 1991) y legales (Ley General de Educación 115 de 1994), articulados a diversos convenios internacionales suscritos por Colombia<sup>115</sup>, donde se reconoce la importancia de los derechos humanos como objetivo fundamental de la educación. Con base en ello, el Ministerio de Educación Nacional<sup>116</sup> creó los estándares de competencias ciudadanas, las cuales representan una oportunidad para emprender un proyecto escolar con herramientas eficaces para convertir las IE en verdaderos espacios de paz y bienestar social.

En respuesta a los crecientes casos de acoso escolar en sus diferentes modalidades y al incremento de la violencia como respuesta en los entornos educativos, el gobierno nacional brindó respuesta a la orden emitida en la Sentencia T-905 de 2011 por la Corte Constitucional, sancionando con la Ley 1620 (también denominada como Ley de Convivencia Escolar) y su respectivo Decreto reglamentario (el Decreto 1965), el cual establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Como lo manifiesta la Ley 1620, se incluye la perspectiva de género y diversidad como mecanismo de protección integral a los niños y niñas, procurando fomentar competencias de sensibilización, reflexión y transformación de los imaginarios existentes frente a los roles de género.

---

<sup>115</sup> Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948); Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (ONU, 1948); Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (ONU, 1966); Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1966); Convención Americana sobre Derechos Humanos (Conferencia Especializada Interamericana Sobre Derechos Humanos, 1969).

<sup>116</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Serie Guías No. 6., Bogotá D.C., 2004. p. 6. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1 PARADIGMA

De acuerdo con Osses, Sánchez & Ibáñez, la investigación cualitativa se orienta “al estudio en profundidad de la compleja realidad social, por lo cual, en el proceso de recolección de datos, el investigador va acumulando numerosos textos provenientes de diferentes técnicas”<sup>117</sup>. En este sentido, Goetz y Le Compte (1981), citados por Osses, Sánchez & Ibáñez<sup>118</sup>, aseguran que el análisis de la información recolectada en un proceso de investigación cualitativa requiere ser abordado de forma sistemática, puesto que se buscan generar categorías y establecer relaciones coherentes con la teorización.

Siguiendo las indicaciones de Taylor y Bogdan<sup>119</sup>, la investigación cualitativa en educación, y con apoyo en el enfoque social de la teoría del trabajo social, se define por lo siguiente: es inductiva, puesto que se parte de fenómenos que requieren comprensión y el desarrollo de conceptos partiendo de pautas y no evaluando hipótesis o teorías preconcebidas. Los estudios cualitativos apropian el contexto y los sujetos bajo una perspectiva holística, es decir, los contextos y los grupos con quienes se investiga no son reducidos a variables, se estudia a los sujetos en el contexto de su historia y en las situaciones en las que se desenvuelven. Los estudios cualitativos en educación convierten a los participantes en informantes de un modo natural. Aunque no pueden eliminar su influencia en las personas que estudian, tratan de controlarla y reducirla al mínimo.

### 5.2 ENFOQUE

En atención al enfoque cualitativo, es pertinente retomar lo expuesto por Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba & Zúñiga (2006), para quienes: “la investigación cualitativa se inclina por una estrategia de investigación relativamente abierta y no estructurada. Tal opción es coherente con una apertura a la posibilidad de acceder a tópicos importantes,

---

<sup>117</sup> OSSES BUSTINGORRY, Sonia; SÁNCHEZ TAPIA, Ingrid; IBÁÑEZ MANSILLA, Flor Marina. Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2006, vol. 32, no 1, p. 119.

<sup>118</sup> *Ibíd.* p. 120.

<sup>119</sup> BOGDAN, Robert; TAYLOR, Steven J. Relaciones con personas severamente discapacitadas: la construcción social de la humanidad, 1989, vol. 36, no 2, p. 135-148.

aunque no esperados, los que serían imposibles de detectar si se asumiera una estrategia rígida”<sup>120</sup>. En este sentido, la investigación cualitativa se inclina por “una propuesta donde la teoría y la investigación empírica se entremezclan. La definición de propuestas teóricas es visualizada como un momento que puede ocurrir durante o al finalizar el trabajo de campo, más que como un punto de partida de la investigación”<sup>121</sup>.

### 5.3 MÉTODO

El método empleado en esta investigación es mixto. En atención a las indicaciones de Aravena y Cols., se asume que, si bien el estudio cualitativo ha tenido desde sus orígenes un carácter socio-antropológico<sup>122</sup>, es decir es holístico y contextual, en el marco de la investigación en educación con enfoque de intervención en trabajo social, se requiere tener una perspectiva amplia de los fenómenos estudiados, asumiendo la posibilidad de comprender la conducta de los sujetos de investigación situados en su contexto social, cultural o educativo. Por lo tanto, el método propuesto es esencialmente descriptivo, entendido como “una manera de registrar discursos, comportamientos y relatos”<sup>123</sup>, ya sea a través de entrevistas, talleres y encuestas sociodemográficas.

El rasgo característico de esta metodología consiste en que el investigador participa en forma abierta de la vida cotidiana de aquellas personas que pretende estudiar, “observando lo que ocurre, escuchando lo que se conversa, preguntando y recogiendo cualquier dato que le permita arrojar luz sobre los fenómenos que está investigando. El trabajo de campo es, pues, su característica fundamental”<sup>124</sup>.

Es importante reconocer que en el contexto de América Latina, los estudios sociales emplean ampliamente los métodos mixtos para identificar los problemas educativos, adaptándose a diversos contextos temáticos: la producción social del conocimiento, el fracaso

---

<sup>120</sup> ARAVENA, Marcela; KIMELMAN, Eduardo; MICHELI, Beatriz; TORREALBA, Rodrigo y ZÚÑIGA, Javier. Investigación educativa I. 2006. p. 41.

<sup>121</sup> *Ibíd.* p. 42.

<sup>122</sup> *Ibíd.* p. 51.

<sup>123</sup> *Ibíd.*

<sup>124</sup> *Ibíd.* p. 52.

escolar, la vida cotidiana de la escuela, el currículo oculto y las diversas formas de discriminación, convivencia escolar y su influencia en el aprendizaje, el clima en el aula y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la disciplina y la construcción de conocimiento en el aula, la interacción pedagógica y didáctica en el aula<sup>125</sup>. De allí, la importancia de este método para la presente investigación.

#### 5.4 INSTRUMENTOS

En atención al método etnográfico se consideran las siguientes técnicas de investigación:

**Observación Participante.** La observación significa que el investigador observa los hechos tal como ocurren. Además, los hechos son observados en escenarios o situaciones “naturales”, en el sentido de que no han sido sometidos a ninguna clase de manipulación por parte del investigador. En esta cualitativa el observador se involucra en la situación observada es un continuo que va desde la total inmersión en el escenario como un participante pleno, hasta su completa separación del contexto observado frente al cual se sitúa sólo como un espectador. En cuanto a los casos —informantes y escenarios— a estudiar, los investigadores cualitativos suelen definir su muestra sobre una base que evoluciona a medida que el estudio progresa<sup>126</sup>.

**La entrevista en profundidad.** “La entrevista en profundidad es una técnica de investigación consistente en encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y las personas estudiadas, encuentros que están orientados a la comprensión de las perspectivas que ellas tienen respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las personas entrevistadas lo expresan con sus propias palabras. Lo importante es que a través de sucesivos encuentros el investigador va obteniendo una visión lo más completa posible de los relatos que el entrevistado ha construido acerca de un problema particular. La entrevista en profundidad es una conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas y respuestas. Sin embargo, es fundamental que el investigador prepare una pauta que contenga

---

<sup>125</sup> *Ibíd.* p. 53.

<sup>126</sup> *Ibíd.* p. 54.

aquella información que le interesa obtener de la persona entrevistada, para evitar que la conversación se enrumbe por derroteros distintos a los propósitos de la investigación”<sup>127</sup>. Esta técnica estará orientada a los docentes, directivos de la IE y padres de familia.

**La Historia de Vida o Trayectoria Vital.** “La historia oral está asociada al campo la historia, y particularmente a la recopilación de la historia social y sus derivaciones, como son la historia local y popular; de igual forma sirve para develar las concepciones de una población objeto de estudio, en este caso, las de lectura u escritura de textos multimodales en población estudiantil. Sin embargo, es un recurso metodológico de gran utilidad en la investigación en educación, particularmente porque permite la reconstrucción de procesos, lo que posibilita una mejor comprensión de ciertos fenómenos que ocurren en el campo de lo educativo.

Es el caso de la utilización de las historias de vida para develar la trayectoria vital que lleva a alumnos y alumnas a abandonar la escuela, que ha permitido una comprensión más profunda y certera del fenómeno de la deserción escolar. En tal sentido, las historias de vida están constituidas por relatos que se generan con un propósito de recuperar y transmitir la memoria personal o colectiva de un grupo particular o de una comunidad”<sup>128</sup>.

**El Focus Group o Grupo Focal.** “Puede definirse el Focus Group como una técnica cualitativa de recolección de información, que tiene un carácter exploratorio y que consiste en la realización de entrevistas colectivas y semiestructuradas en torno a un tema específico. Esta entrevista se realiza a un pequeño número de personas que presentan características e intereses homogéneos y donde la discusión es dirigida por un moderador especialmente entrenado para ese rol. El propósito del Focus Group es recabar información de primera mano acerca de opiniones, preferencias, gustos y percepciones de un segmento de población particular, como por ejemplo jóvenes de diversos estratos sociales, para a partir de allí elaborar planes estratégicos que sean efectivos en cuanto a un mensaje, una campaña o una

---

<sup>127</sup> *Ibíd.* p. 65.

<sup>128</sup> *Ibíd.* p. 66.



marca. Algunos investigadores sociales también la utilizan en el campo de la educación, con miras a diseñar políticas dirigidas a un sector particular para que éstas sean más efectivas”<sup>129</sup>.

**Encuesta.** De acuerdo con Anguita, “La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz”<sup>130</sup>. La encuesta establece unos parámetros estandarizados para recoger y analizar información de una muestra, la cual hace parte de una población o universo más amplio, y sobre el cual se busca explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características comunes. En este caso, la encuesta permite recuperar información sobre los estudiantes del grado séptimo, con el fin de obtener, mediante una observación indirecta de los hechos, algunas manifestaciones realizadas por los encuestados. Para ello, se establece un instrumento estandarizado mediante un cuestionario (con formulación de preguntas, etc.), para realizar comparaciones dentro del grupo de muestra.

## 5.5 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población la conforman estudiantes de grado séptimo de la jornada de la tarde de la IE Los Comuneros. La muestra está representada por 30 estudiantes, 15 niños y 15 niñas, siendo un grupo heterogéneo, con diversidad étnica, socioeconómica, cultural, cognitiva y conductual que hace un grupo con atención dispersa, pero que se concentra en el estrato socioeconómico 1. En las entrevistas y grupos focales, se atenderá el punto de vista de las directivas del plantel, los docentes y padres de familia.

**Tipo de muestreo:** De acuerdo con Otzen y Manterola, “La representatividad de una muestra, permite extrapolar y por ende generalizar los resultados observados en ésta, a la población accesible (conjunto de sujetos que pertenecen a la población blanco, que están

---

<sup>129</sup> *Ibíd.* p. 76.

<sup>130</sup> ANGUITA, J. Casas, et al. La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). Atención primaria, 2003, vol. 31, no 8, p. 527. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>

disponibles para la investigación); y a partir de ésta, a la población blanco”<sup>131</sup>. En el presente estudio, considerando las características de la población de estudiantes y docentes, para el desarrollo de la Observación Participante, La Historia de Vida o Trayectoria Vital y El Focus Group o Grupo Focal, tomaremos una muestra aleatoria simple, lo que significa que, se puede garantizar “que todos los individuos que componen la población blanco tienen la misma oportunidad de ser incluidos en la muestra”<sup>132</sup>. Por población blanco, se debe entender el universo de la población. Un muestreo aleatorio simple (Muestreo Probabilístico) seleccionar al azar un subgrupo que los represente.

Teniendo en cuenta una población de 30 niños y 30 niñas el instrumento Observación Participante, se trabajara con una muestra de 15 niños y 15 niñas, La entrevista en profundidad a 1 directivo del plantel, 1 docente del grado 7º, 1 padre de familia; La Historia de Vida o Trayectoria Vital se recopilara a 5 niños y 5 niñas; El Focus Group o Grupo Focal se tomara una muestra de 10 estudiantes (niños y niñas).

## **5.6 FASES DE LA INVESTIGACIÓN**

Es importante resaltar, que dentro de las fases de la Investigación encontramos:

*En la primera fase*, se elaboró la propuesta de investigación denominada: “CONTRIBUCIONES DESDE EL TRABAJO SOCIAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR DESDE EL TRABAJO SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 7º, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOS COMUNEROS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN, DEPARTAMENTO DEL CAUCA, que surge por el interés personal de nosotras como madres de 2 menores escolarizados en Primaria, ante la preocupación de que les depara en la secundaria, y como la convivencia escolar influye en sus vidas; acarreando otras problemáticas que dañan su bienestar Bio-

---

<sup>131</sup> OTZEN, Tamara; MANTEROLA, Carlos. Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 2017, vol. 35, no 1, p. 227-232. p. 227. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

<sup>132</sup> *Ibíd.* p. 228.

Psico-Social. Se resalta la construcción del marco teórico, porque permitió la búsqueda detallada de la bibliografía que va a soportar el presente trabajo de grado.

*En la segunda fase*, una vez obtenido el permiso por parte de los Directivos del plantel, se identificó la problemática de convivencia escolar que presenta la población estudiantil del grado Séptimo en la I.E. Los Comuneros, para ello se realizó una concertación de la población con la que se posteriormente se desarrollaron las actividades.

*En la tercera fase* se analizaron los escenarios de conflicto social que condicionan la falta de convivencia escolar dentro de la comunidad académica, y se aplicaron los instrumentos ya diseñados, como: Encuesta, Entrevista, entre otros.

*En la cuarta fase* se realizó la recolección, sistematización y análisis de resultados, y se propusieron estrategias de convivencia escolar que contribuyen a que los proyectos educativos institucionales (PEI) y propuestas socio-educativas intervengan en la resolución de conflictos sociales y la reducción de los efectos de la falta de convivencia escolar en los estudiantes

*En la quinta fase* se elaboró el documento final que corresponde al trabajo de grado, y la socialización de los resultados y aportes a la Comunidad (recomendaciones).

En este capítulo, hemos presentado los aportes teóricos, conceptuales y metodológicos del trabajo de grado.

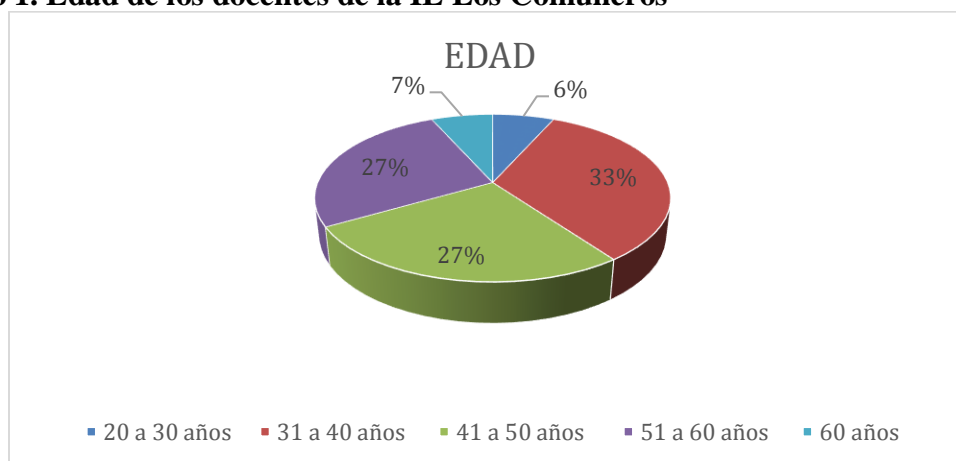
## 6. RESULTADOS

Se exponen a continuación los resultados, siguiendo el orden de los objetivos específicos trazados, y procurando reconstruir la red social que conforman los sujetos participantes en los conflictos de convivencia escolar, atendiendo una visión sistémica pertinente en donde se involucran los estudiantes docentes, directivas, familiares y las relaciones comunitarias que se tejen cotidianamente en el entorno escolar, y que configuran otros círculos sociales más amplios, que permiten identificar los subsistemas que componen la realidad social estudiada.

De acuerdo con los resultados arrojados por la encuesta semiestructurada dirigida a los docentes de la IE Los Comuneros de la ciudad de Popayán, y con el fin de identificar los aspectos relacionados con los problemas de convivencia escolar que presenta la población estudiantil del grado 7, se obtuvo lo siguiente:

Con respecto a los datos generales de la población docente participante, se encontró que un alto porcentaje son docentes entre 30 y 60 años de edad. El grupo mayoritario lo componen docentes entre 31 a 40 años.

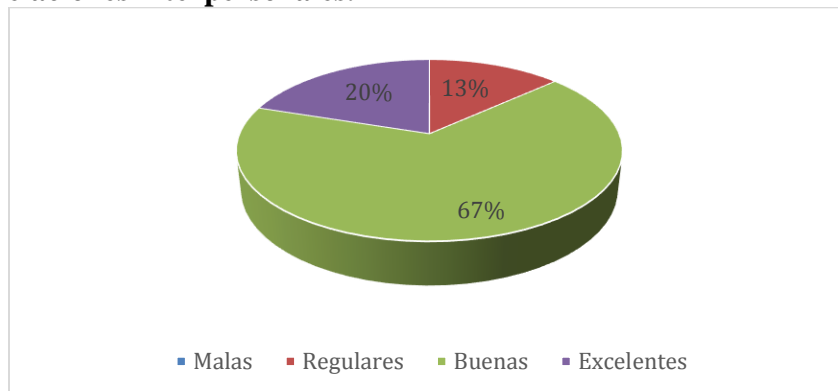
**Gráfico 1. Edad de los docentes de la IE Los Comuneros**



**Fuente: propia**

Con respecto, a los aspectos relacionados con la normatividad y las situaciones de convivencia escolar, se destaca lo siguiente:

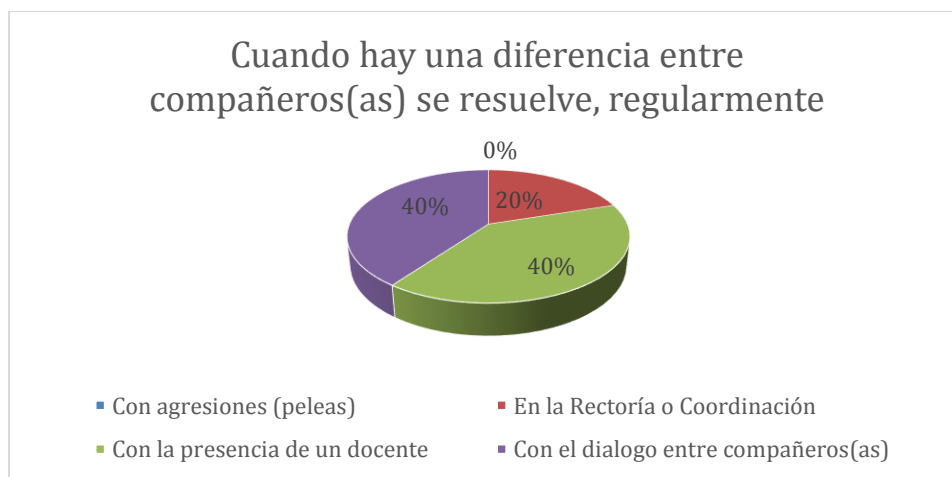
**Gráfico 2. Relaciones interpersonales.**



**Fuente: propia**

En atención a la información, se observa que las relaciones sociales entre colegas tienden a ser buena en un 67%, y en un 20% se destacan como excelentes; no obstante un 13% señala que son regulares, lo que se percibe también en la entrevista en profundidad con las directivas del plantel, cuando señalan que existen problemas en cuanto al modelo de convivencia que adoptan algunos docentes con respecto a sus colegas y estudiantes. Ya sea porque se diferencian en cuanto a su formación y percepción social de los conflictos que aquejan a los estudiantes.

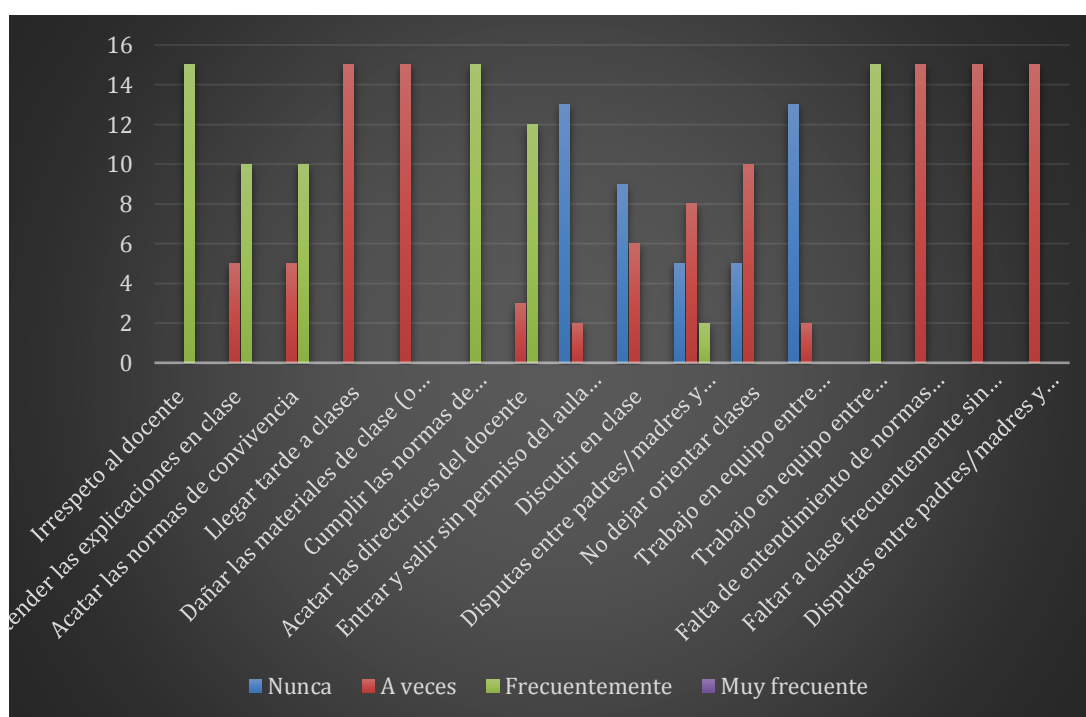
**Gráfico 3. Resolución de conflictos entre colegas**



**Fuente: propia**

Como se puede observar docentes en su gran mayoría tienen a resolver sus conflictos y diferencias mediadas por la presencia de un docente par (40%, aun cuando hay significativo dato que refleja la presencia del dialogo horizontal para tratar los conflictos, demostrando una equidad social y cohesión de equipo (40%). No obstante, como se puede observar, en un 20% los conflictos requieren la presencia de la autoridad del plantel, lo que refleja en cierta medida un cercano nivel de conflicto detectado en la gráfica 2.

**Gráfico 4. Situaciones de conflicto al interior de la IE**

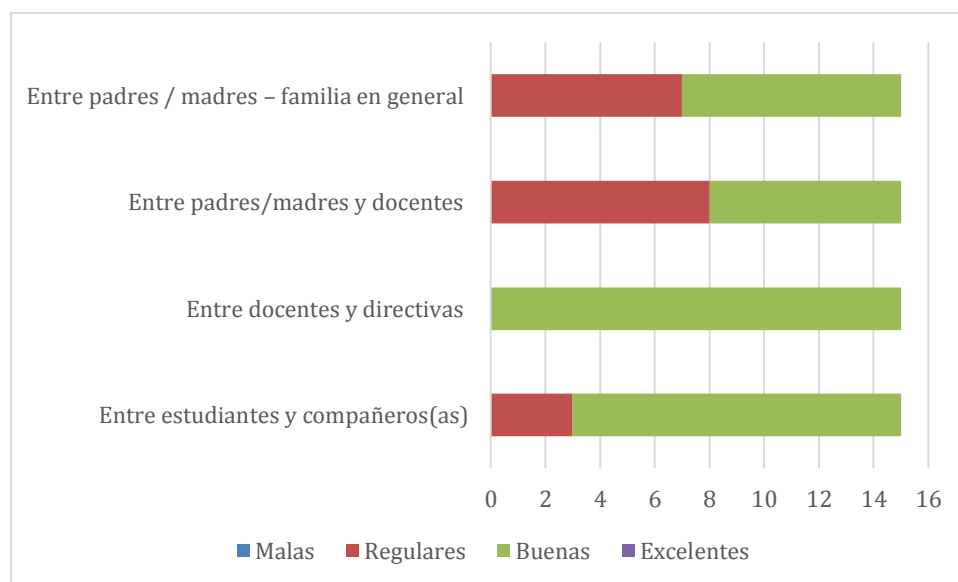


**Fuente: propia**

Como se puede observar, los casos de irrespeto al docente son frecuentes, y lo son otro tipo de situaciones que afectan la convivencia escolar, como lo son en grado medio, el llegar tarde a clases por parte de los estudiantes, generar disputas con agresión física entre estudiantes, dañar los bienes muebles y zonas comunes de la institución. En sentido inverso, los docentes manifiestan que existe un buen colegaje en el manejo de estas situaciones apoyados en el trabajo en grupo y el acatar las normas institucionales.

Con respecto a actos de desorden o violencia en clase, por parte de los estudiantes, se observa que a veces, los estudiantes no acatan las normas escolares de convivencia y se generan en la misma proporción disputas entre padres de familia y los docentes y/o directivas; lo cual indica que existen factores sociales que afectan la comprensión y la comunicación entre los padres y el cumplimiento de normas al interior de la IE. Aquí también es evidente que los padres de familia casi nunca trabajan en equipo con los docentes para superar las situaciones de conflicto que se presentan, lo que afecta el clima de convivencia.

**Gráfica 5. Relaciones interpersonales entre grupos**



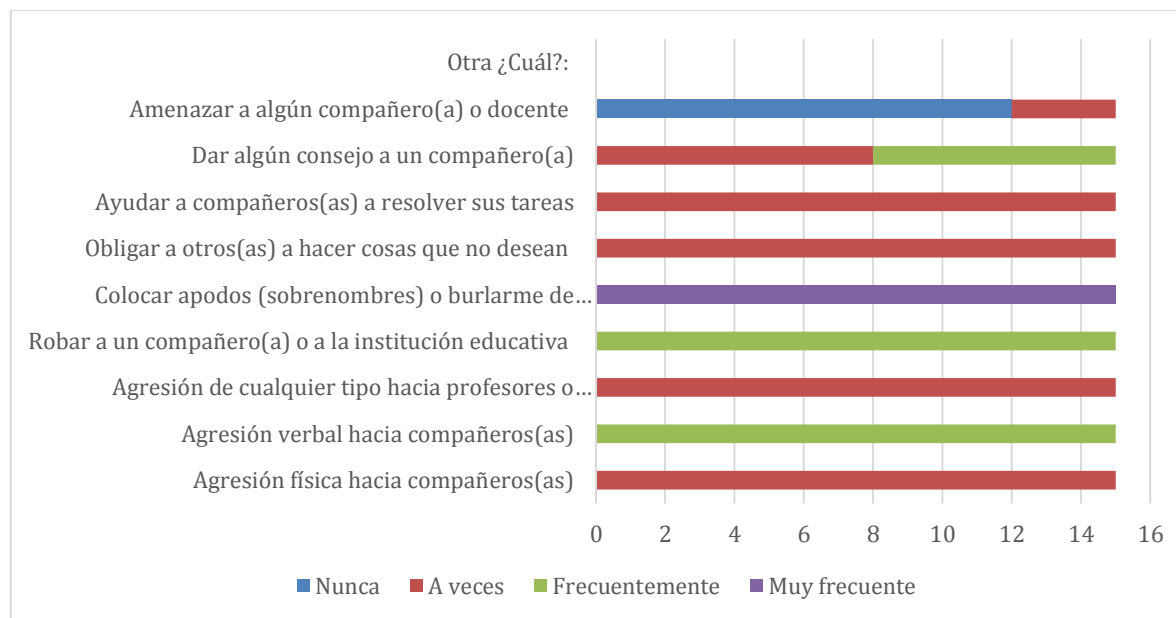
**Fuente: propia**

Debido a que los docentes reconocen conflictos de convivencia con estudiantes y padres de familia como se observó en la gráfica 5; es evidente que entre el grupo de docentes y el de padres de familia se evidencian relaciones regulares, que son evidencia de una necesaria intervención social, desde el contexto mismo de los conflictos a la luz del reglamento de convivencia escolar y los lineamientos del ministerio de educación nacional.

Como se observa al interior del plantel educativo, existe un ambiente de relacionamiento de grupos bueno entre docentes y directivas, pero no así mismo hacia grupos externos a la IE,

pero que influencia la convivencia escolar, como son los problemas de convivencia entre los mismos padres de familia o entre los estudiantes con su núcleo familiar, y que se refleja en el trato entre docentes vs padres de familia.

**Gráfico 6. Situaciones de violencia o conflicto percibidas entre estudiantes.**



**Fuente: propia**

De acuerdo con los docentes participantes, son frecuentes el uso de sobrenombres (apodos) entre compañeros, evidenciando casos sentidos de bulling o acoso escolar no diagnosticado debidamente, ni atendido. Son igualmente frecuentes, el que compañeros obliguen a otros a hacer cosas que no son debidas o correctas con el fin de establecer poder y/o generar dominio sobre otros, y se refleja un alto grado de agresiones por parte de los estudiantes hacia las directivas y los docentes, en especial de tipo verbal; como también un frecuente nivel de agresión física y verbal entre compañeros.

No obstante, también se observa por parte de los docentes y directivas, que existe un significativo grado de compañerismo con los pares del mismo curso para colaborar en la resolución de tareas académicas y prestarse útiles escolares, pero es frecuente que surjan hurtos y daños a la propiedad de los demás compañeros.



Con relación a la encuesta dirigida a los estudiantes (ver anexos), de grado 7 de la Institución Educativa Los Comuneros de la ciudad de Popayán, departamento del Cauca, y que tenía como objetivo identificar algunos aspectos relacionados con los problemas de convivencia escolar que presenta la población estudiantil del grado 7, se puede complementar a lo expuesto por los docentes, lo siguiente: De acuerdo con la composición de la muestra (ver gráfica 7), esta se compone de 18 niños y 12 niñas del grado 7mo.

**Gráfica 7. Genero.**



**Fuente: propia.**

En cuanto a su perfil sociodemográfico, 13 niñas viven con sus padres y hermanos, 3 con sus padres, 1 con padres, hermanos y abuelos, y 1 con padres, hermanos y tíos. Con respecto a los niños, su grupo familiar está compuesto así: 4 viven con sus padres, hermanos y abuelos; 3 con sus padres, hermanos y tíos; 3 con sus padres, hermanos, tíos y abuelos; 1 con sus padres, hermanos y tíos; y 1 con sus abuelos, tíos y hermanos.

Con relación a los temas de convivencia escolar, y la percepción que la muestra tiene frente a los conflictos en la escuela, 8 de los estudiantes manifiestan tener más de 4 amigos en el curso, no obstante, 2 estudiantes manifiestan tener una mala relación con sus compañeros, 3 expresan que es buena y 3 que es excelente; en general, los niños y niñas encuestados consideran que hay buenas relaciones con sus docentes, directivos y padres de familia, pero ponen en evidencia que no la IE no les informa sobre el manual de convivencia escolar o sobre las normas para mejorar sus relaciones interpersonales. En cuanto a la presencia de

situaciones o fenómenos de violencia y/o conflictos (Agresión física, verbal, colocar apodosos o amenazas), 20 de los niños manifiestan no haber participado o presenciado dichas conductas; pero 5 dicen que han participado en agresión verbal y 5 niñas han sufrido de agresión física.

Otra de las actividades implementadas, fue “EL ARBOL DE LOS VALORES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR” (ver anexos). Con base en esta interacción de grupo focal, se logró identificar conflictos sociales específicos, que afectan la convivencia escolar (ver tabla 7). Entre los problemas más habituales se encuentran los relacionados con el contexto social familiar en donde viven los estudiantes, pues advierten que hay riesgo de peligro por la presencia de personas que consumen vicio, y también porque los conflictos familiares afectan la convivencia del hogar; muchos estudiantes se perciben a sí mismos como desobedientes con sus padres y/o acudientes, y que se resisten a realizar labores del hogar (aseo, etc.). En el ámbito escolar, 6 estudiantes reportan tener problemas con sus padres y docentes por su bajo rendimiento académico, siendo el momento de la entrega de boletín de notas cuando surgen conflictos o situaciones estresantes.

**Tabla 1. Tipo de conflicto o problemática se presentó: familiar, personal, por notas, entre otros.**

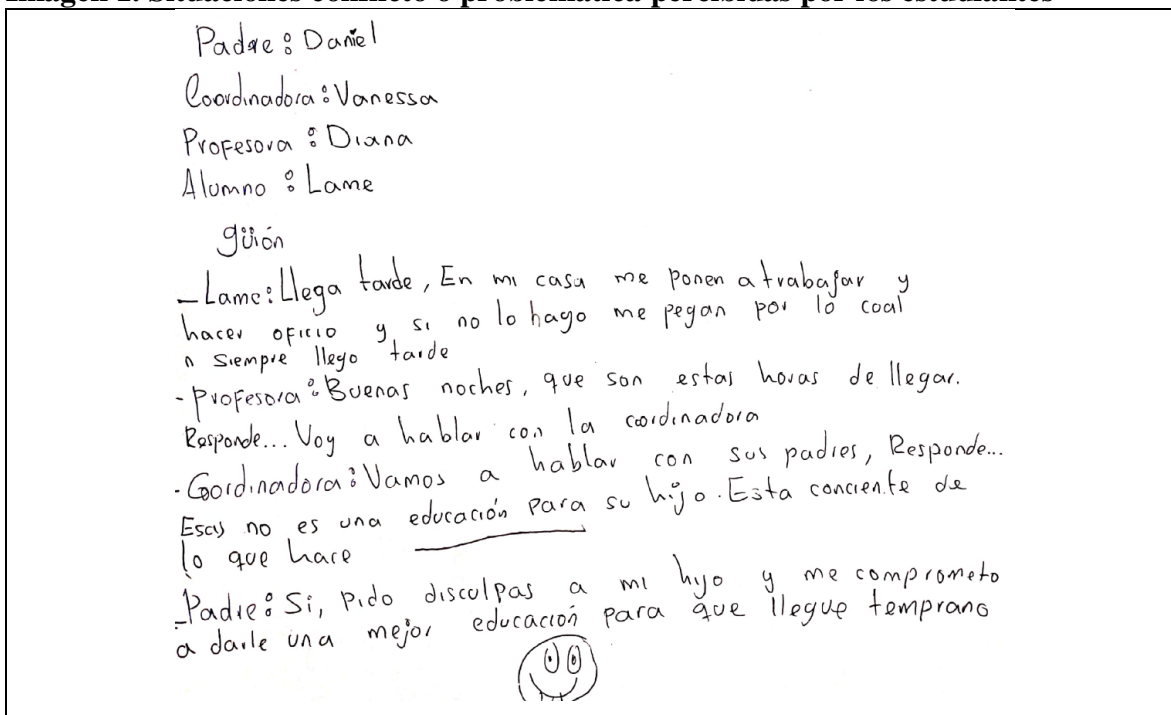
<b>Problemática</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Causas del conflicto ( Corresponde a la pregunta numero 2)</b>	<b>Formas de resolución de conflicto o problemática</b>	<b>Acuerdos luego de la resolución del conflicto o problemática</b>
Por Notas	6	Problemas en el momento de la entrega de boletines (2) Porque no entregan trabajos, (2) disciplina - no prestar atención (2)	Castigo físico, amenaza con sacar de colegio, No los dejan salir	Acuerdo en el colegio.
Familiares	24	No le gusta salir hacer mandados porque hay muchos marihuaneros (8), no hay plata para el descanso o para la comida (4), no hace las labores que se les encomienda en la casa y desobediencia (8), contestón (3)	Castigo físico, encierro, discusiones con malas palabras, dialogo, terapias con la psicóloga.	Expresiones como: “no lo vuelvo hacer”, “perdóname”.
Personales	0			
Total	30	30		

**Fuente: propia**

En el mismo grupo focal se desarrollaron varias actividades hipotéticas, en donde los estudiantes recreaban situaciones que son consideradas por ellos mismos como parte de los conflictos sociales, ya fueran en su casa o en el colegio (ver imágenes de 1 a la 5).

Aquí se destacan que las situaciones de “recocha” (burlas, apodos, maltratos verbales y/o agresiones físicas) con y entre los compañeros, el llegar tarde a clases, el realizar los oficios del hogar o las tareas, así como los conflictos que surgen diariamente en la interacción con pares y docentes, son las situaciones típicas en donde se evidencian la pérdida de la convivencia.

### Imagen 1. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes



Fuente: propia

**Imagen 2. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes**

4) Recochá

- que causa la recocha
- formas de solución.
- compromisos.

a) el desorden, la indisciplina.  
 b) Colocar atenciones  
 c) No hablar en clase, cuando los demás hablan

quien

en un salón habian 2 jóvenes y un profesor ellos eran muy Indisciplinados un día el profesor se canso y los regañó y ellos cogieron al profesor de recocha un día el profesor se canso y les dijo voy a llevar a donde la coordinadora para llamar a su padre uno de los jóvenes de dijo no voluemos a molestarlo y el profesor se arrepintio y no llamo a los padres y desde hay los jóvenes no voluieron a molestar al profesor.

fin

Fuente: propia

**Imagen 3. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes**

17) Burla

Problema ① Hipocresía:

- que causa la hipocresía
- formas de solucionar.
- llegar acuerdos.

Solución:

- por que las mismas amistades hablan mal de uno.
- Alejarse de esas personas que actúan así.
- Tratando de solucionar las cosas y cuidarse de esas amistades.

Quiénes:

- Wendy dice por que sos tan hipocrita
- Gisela dice que, pero que te pasa en primer lugar la hipocrita eres tú.
- Diana dice Si, es verdad ella es una hipocrita.
- Juliana dice lo mejor es que nos alejemos de ella

Solución del problema:

Aclarar las cosas dialogando y tratar de entenderse.

Fuente: propia

**Imagen 4. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes**

3) Amenaza

- que causa la amenaza
- formas de solucionar la amenaza.
- acuerdos (compromisos).

**Casal**  
~~Mariana~~ **(entra)** (pese a ser rota) ayudo, ayudo hay una  
 pelea alguien que me ayude  
~~Mariana~~ **casal**  
~~Casal~~ **(con rabia)** callate, mejor no te metas

**Arianna**: veni callame casa  
**Daniel** que necesitas niña  
~~Casal~~ **Mariana**: hay dos estudiantes peleando  
~~Casal~~ **Daniel, Mariana**: (corren) Detenganse  
**Arianna**: ella como me amenazo y me pego  
~~Mariana~~ **Casal**: pero por que - decile lo he  
**Arianna**: solo queria que me dejara cantar en  
 su sala  
~~Mariana~~ **Casal**: Pero porque no me pediste el favor  
**Arianna**: disculpa solo queria sentarme  
~~Casal~~ **Mariana** no debi tratarte asi

La mejor forma de solucionar  
 un problema es dialogando

Fuente: propia

**Imagen 5. Situaciones conflicto o problemática percibidas por los estudiantes**

1) Burla

Problema 1) Hipocresia:

- que causa la hipocresia
- formas de solucionar.
- llegar acuerdos.

**Solucion:**

- por que las mismas amistades habian con de uno.
- Alejarse de esas personas que actuan asi.
- Tratando de solucionar las cosas y cuidarse de esas amistades.

**Quié?:**

- **Wendy dice**: por que sos tan hipocrita
- **Geisela responde** que, pero que te pasa en primer lugar lo hipocrita eres tú.
- **Diana dice**: Si, es verdad ella es una hipocrita.
- **Wendy dice** lo mejor es que nos alejemos de ella

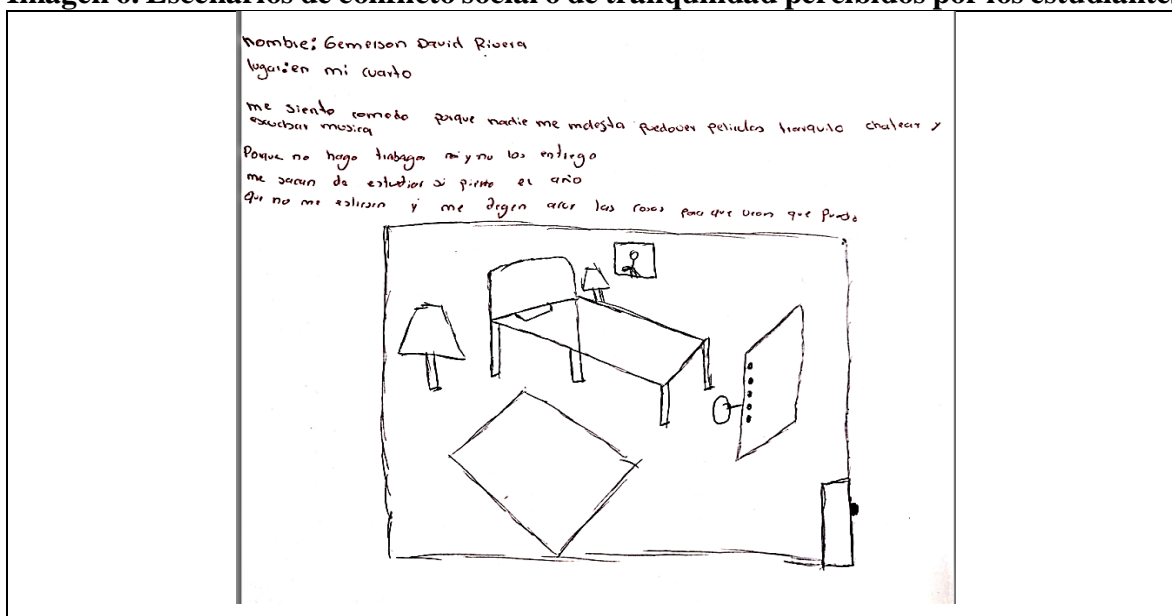
**Solucion del problema:**  
 Acortar las cosas dialogando y tratar de entenderse.

Fuente: propia

En cuanto la identificación de los escenarios de conflicto social que afectan la convivencia escolar, la encuesta dirigida a los estudiantes y el grupo focal, aportan significativamente en la configuración de dichos espacios comprendidos como escenarios donde se generan relaciones complejas de grupo e interacción, que en ocasiones pueden ser lugares de dialogo, amistad y colegaje, pero también espacios que favorecen problemas como el maltrato o matoneo verbal y físico, como otro tipo de fenómenos que afectan la convivencia.

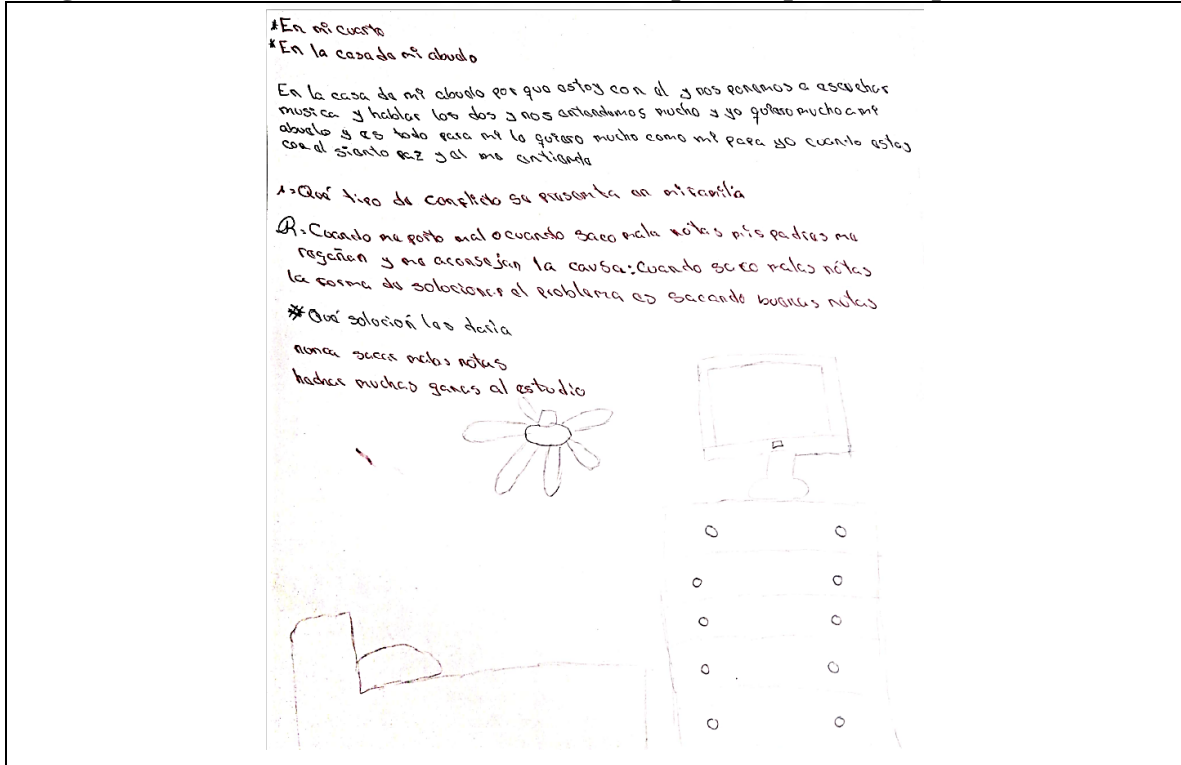
Al respecto (ver imágenes del 6 a 10), de acuerdo con los resultados del taller de grupo focal: “RÍO DE LA MEMORIA PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DESDE EL HOGAR Y/O LA COMUNIDAD” y RÍO DE LA MEMORIA PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS DESDE EL AULA DE CLASES”, se observa que, en su espacio privado, es decir, dentro de su cuarto y en la sala de su casa, experimentan tranquilidad y se sienten seguros: escuchan música, pueden ver TV, hablan con sus amigos y familiares, y sienten que son más creativos para enfocarse en su metas escolares; pero inversamente, algunos manifiestan que el patio de descanso de la IE es una zona de conflicto y/o de interacción social que nos saca de su zona de confort.

### Imagen 6. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes



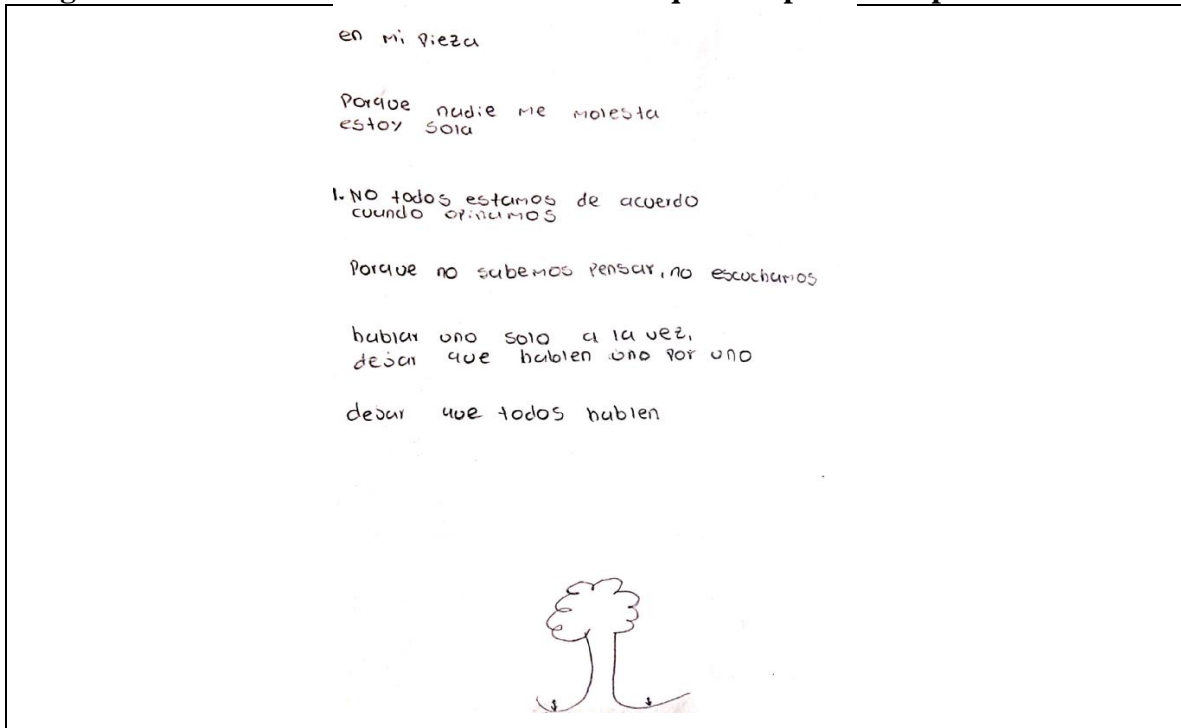
Fuente: propia

**Imagen 7. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes**



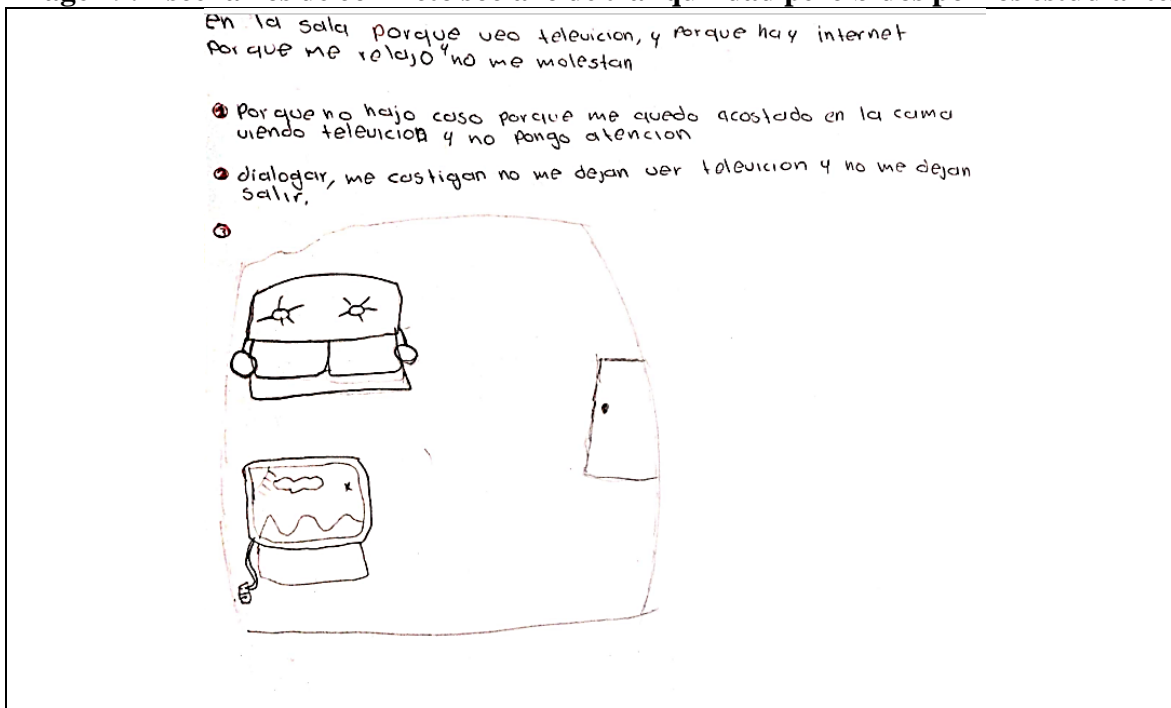
Fuente: propia

**Imagen 8. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes**



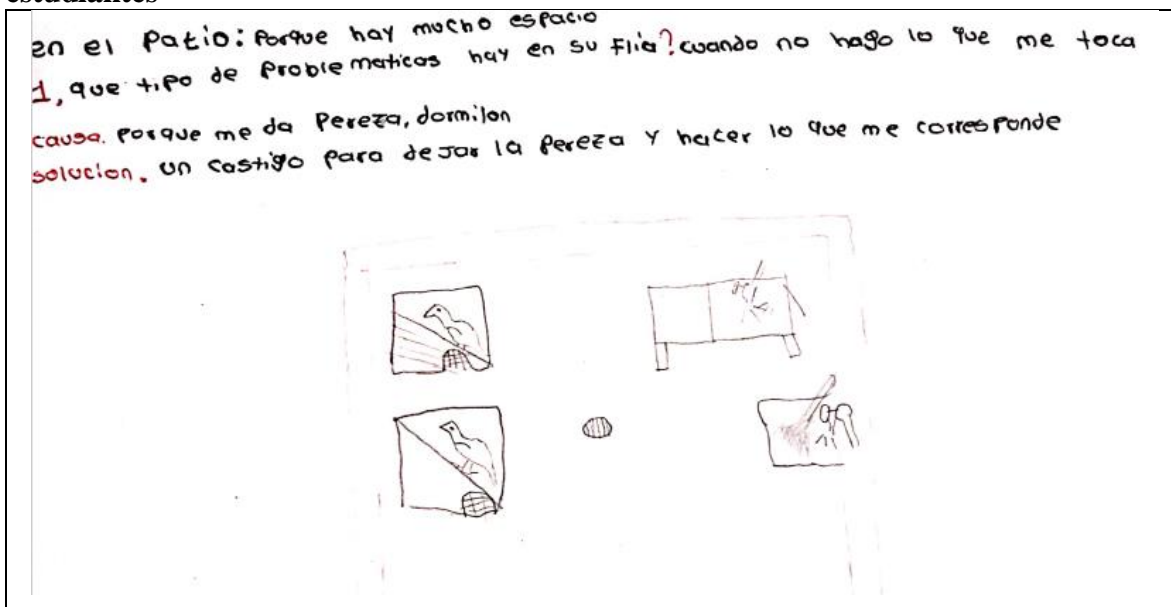
Fuente: propia

### Imagen 9. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes



Fuente: propia

### Imagen 10. Escenarios de conflicto social o de tranquilidad percibidos por los estudiantes



Fuente: propia

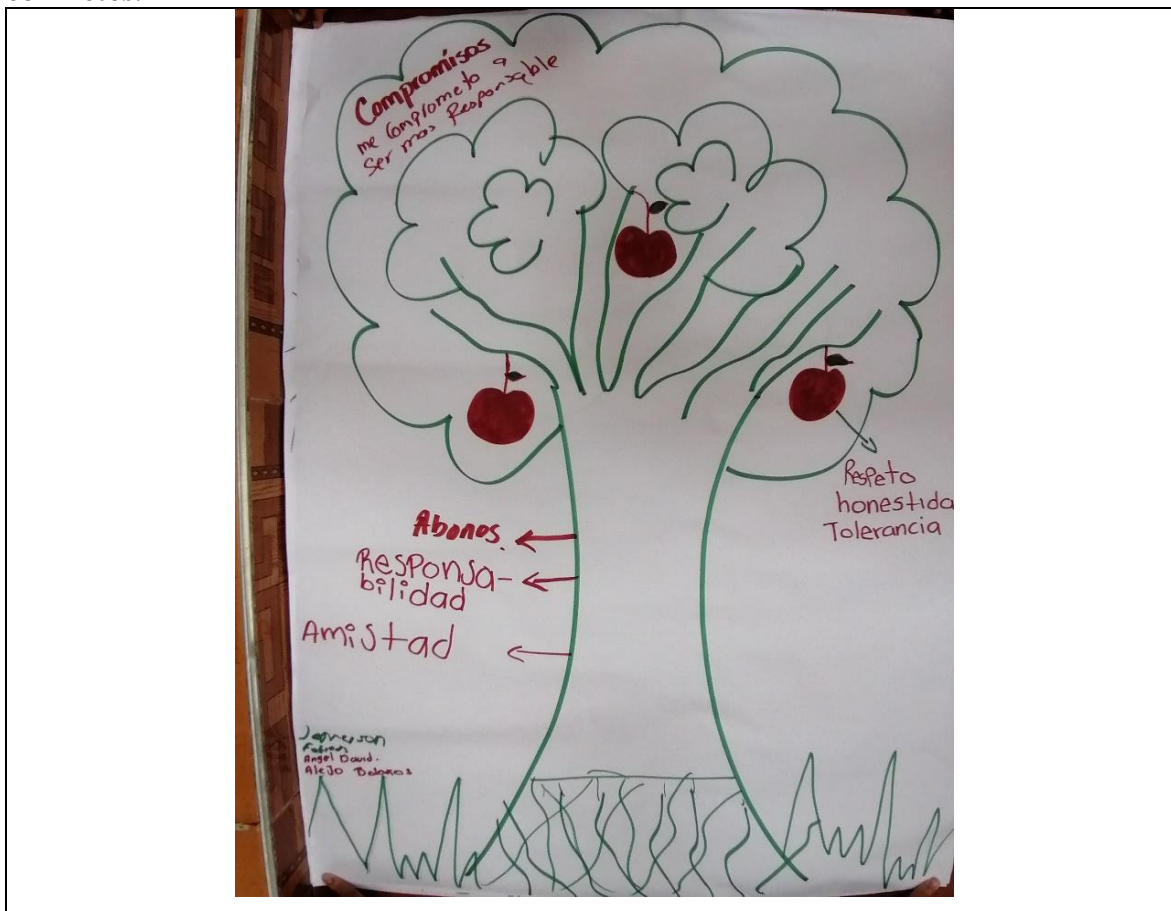


Un aspecto en el que coinciden los niños y niñas participantes es en la concepción que tienen del salón de clases como un espacio de aprendizaje y para fortalecer el dialogo (ver imágenes 11 al 14).

Apoyados en los resultados de la encuesta, y con base en las respuestas del grupo focal “EL ARBOL DE LOS VALORES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR”, se destaca que el grupo muestra de niños y niñas consideran que su espacio de clases no cuenta con todos los implementos físicos para realizar adecuadamente actividades de convivencia o que promuevan el dialogo; afirman que las sillas de clase no son cómodas, y que faltan implementos tecnológicos como el video beam para generar un “buen ambiente” de estudio. Cuando se les pregunta cómo podría mejorarse su ambiente escolar para la convivencia, consideran que se debe apropiar más la normatividad y crear espacios más agradables dentro y fuera de clases. No obstante, casi toda la población participante estuvo de acuerdo en recibir talleres sobre deberes y derechos en clase, pero afirman que son los docentes quienes deben participar.

Mediante la estrategia de trabajo en equipo, los estudiantes representaron en la figura de un árbol los compromisos que podían adoptar con respecto a mejorar los problemas que ellos habían detectado y que afectaban la convivencia escolar con sus padres, pares y docentes (ver imágenes 15 y 16).

**Imagen 11. Compromisos para fortalecer la convivencia escolar y resolver los conflictos.**



**Fuente: propia**

En atención a los resultados presentados, se puede considerar que la hipótesis de trabajo es válida para la IE Los comuneros, pues el grupo de grado 7mo, evidencia la necesidad de una intervención social educativa con enfoque en el trabajo social, con el fin de contribuir a la construcción de imaginarios y proyectos colectivos democráticos que fomentan competencias ciudadanas con el fin de reducir los conflictos de convivencia que se encuentran entre los grupos participantes: docentes, padres, de familia, directivas y estudiantes.

## 7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Siguiendo el orden de los objetivos específicos y los resultados obtenidos, se procede a continuación a la discusión de los mismos, considerando los estudios teóricos que sirvieron de apoyo para los referentes y antecedentes.

En la comunidad académica de la IE Los Comuneros, se evidenciaron diversos problemas asociados a la falta de convivencia escolar, entre los que sobresalen las agresiones verbales y físicas, el acoso, el chantaje, el robo de las propiedades (lápices, cuadernos, etc.) y conductas sociales complejas que se derivan de la falta de convivencia en los entornos familiares, en especial se pudo evidenciar que las épocas de entrega de boletines, como las interacciones entre padres de familia y/o acudientes con los docentes eran fuente de conflicto.

Siguiendo las pautas del teórico Juan Jesús Viscarret<sup>133</sup>, el trabajo social al ser una ciencia ofrece una perspectiva metódica para entender las causas de los problemas, en este caso, la falta de convivencia escolar en la comunidad del grado 7mo de la IE Los Comuneros, permite observar que el medio social en el que se desenvuelven los actores favorecen la observación de situaciones complejas y sistémicas,

En primer lugar, los instrumentos diseñados (grupo focal, entrevistas y talleres participativos) permiten observar una serie de situaciones que desplazan el problema de la falta de convivencia en la institución a situaciones donde falta el bienestar de la población y en donde no se presta atención a las necesidades individuales.

Ejemplo concreto de ello, es como los estudiantes, independiente de su género, perciben que tienen miedo y que sus voces no son atendidas en el hogar, y que prefieren encontrar espacios de aislamiento como su cuarto, para afrontar sus situaciones estresantes. En este sentido, tanto la familia como el sistema escolar terminan por crear condiciones opuestas a

---

<sup>133</sup> Op. cit. VISCARRET GARRO, Juan José. Modelos de intervención en trabajo social. en: Fundamentos de trabajo social. 2104. Madrid: Alianza Editorial. p. 299.

las deseadas, pues excluyen las necesidades educativas especiales relacionadas con competencias para la vida social o la convivencia de los estudiantes.

La perspectiva del trabajo social induce a la creación de acciones de intervención, desde la posibilidad de centrarse en un contenido más comunitario que de intervención de casos particulares, buscando, “conseguir que la política escolar fuera más receptiva ante determinadas situaciones o que cambiaran determinados tipos de funcionamiento escolar (reglamentos, protocolos). El bien comunitario prevalecería sobre el individual”<sup>134</sup>. Por lo tanto, lo que permite esta lectura, es que la identificación de los conflictos derivados de la falta de convivencia escolar en la IE Los Comuneros es de carácter comunitario, pues se afectan varias esferas de grupo que alcanzan la falta de comunicación e interacción social positiva a nivel del hogar, y las políticas educativas no logran identificar dichos problemas pues se centran en tipificar la conducta a nivel individual, es decir, lo que hace cada individuo dentro de su rol social.

En complemento, el enfoque teórico de Viscarret<sup>135</sup> permite constatar que, los problemas sociales a nivel educativo se encuentran claramente condicionados por la visión teórica elegida, y que en el caso de la falta de convivencia, es evidente que el modelo de política educativa centrado en competencias netamente académicas y de promoción de grados electivos, no siempre tiene en cuenta las necesidades sociales y culturales de los individuos que aprenden, incluso se evidencia que los momentos de mayor conflicto se presentan durante las reuniones de padres de familia con los docentes, y entre los estudiantes y padres de familia cuando reciben boletines. Es claro que hay una desconexión social y de comunicación entre los procesos de aprendizaje y las interacciones sociales que se requieren para identificar los problemas de convivencia en la comunidad educativa.

Para el trabajador social, la explicación científica de la realidad expuesta, se soporta en una interpretación tanto teórica como experimental con la población afectada por el problema, por lo tanto el profesional se enfrenta a e diversos modelos que condiciones

---

<sup>134</sup> *Ibíd.*

<sup>135</sup> *Ibíd.* p. 300

sociales existentes, pero que demuestran no ser suficientes para resolver los problemas detectados. En este sentido, se entiende que modelo teórico en el trabajo social es integral, pues “todos los aspectos que forman parte de una intervención social: los aspectos teóricos, metodológicos, funcionales y también filosóficos, de una determinada forma de llevar a cabo la práctica profesional”<sup>136</sup>.

Como se había expuesto en los referentes teóricos del presente trabajo de grado, el enfoque sistémico del trabajo social propone un modelo de intervención que acopla diferentes métodos prácticos que se pueden integrar dentro del mismo marco. De acuerdo con dicho modelo, es pertinente recordar que los componentes o elementos del sistema interaccionan entre sí, con influencia recíproca. Cada interacción entre los elementos forma un todo, que es más grande que la suma de sus partes. “De tal forma que cualquier acción que produzca cambio en una de las partes del sistema producirá cambios en el resto de las partes del sistema. Además de la interacción de las diversas partes o elementos que configuran el sistema, surgen las propiedades del sistema, siendo distintas”<sup>137</sup>.

De acuerdo con esto, lo observado en la IE Los Comuneros permite atender las interacciones sociales subyacentes que conectan a los estudiantes, padres de familia, docentes y directivas en una misma realidad compleja, en donde la falta de convivencia es producto de interacciones donde hay bajo nivel de comunicación y en donde las interacciones de poder son predominantemente de orden vertical, es decir, los hijos obedecen a sus padres y los estudiantes a sus profesores; por ello, los actos de indisciplina, agresión y violencia reproducen en gran medida patrones de dominación basados en la línea de autoridad.

Un ejemplo de esta realidad del poder basado en la autoridad vertical, lo expone uno de los directivos entrevistados, para quien, y transcribimos:

*“...Pero la cotidianidad a veces no es tan romántica. Y a veces hay que intervenir de manera coercitiva y sobre todo con los niños que se están formando no creo que*

---

<sup>136</sup> *Ibíd.* p 301.

<sup>137</sup> *ibíd.* p. 336.

*sí, nosotros somos y hacemos un poquito la tarea de ir haciendo cada vez más el esfuerzo porque eso se vivencie se vivencia realmente en la comunidad educativa. Nosotros hablamos de la vida por eso desde la tienda se nutre proteínas y todas esas cosas, pero en las relaciones están los vínculos, el afecto, el respeto. La credibilidad, la sensibilidad y el proyecto, cómo aflora el proyecto de vida de cada uno si necesidad de atropellar a nadie, esa es la puesta nuestra, más que volver a reformar o hacer un nuevo proyecto educativo, sino que eso que tenemos formado como lo vamos haciendo realidad”.*

En la exposición del directivo es claro que el ejercicio educativo por formar ciudadanos no es “un camino de rosas”, pues los individuos no siempre atienden al llamado de la educación formal como un instinto, sino que deben ser condicionados para que aprendan valores y principios de convivencia; no obstante, el temor de las directivas es que el proyecto educativo institucional (PEI) y las políticas nacionales no sean las correctas, o en el peor de los casos, que estén equivocadas. Por ello, el supuesto de replantearse el PEI suena como un “campanazo” de alerta ante las diferentes situaciones que los estudiantes presentan mediante conductas que se consideran que alteran la paz y la convivencia dentro de la escuela.

La teoría de los sistemas aplicada aquí, permite poner énfasis en las interacciones entre los actores sociales de la comunidad educativa, para comprender las dinámicas complejas que se producen. Para el trabajo social es vital entender los fenómenos que componen los conflictos desde el punto de vista de la interacción, “dejando de lado una concepción causal e individualizada de la intervención, a una concepción en la que pasan a tener más relevancia el entorno, los cambios que se producen en él y en las transacciones con los mismos”<sup>138</sup>. Con respecto al objeto de estudio, es evidente que el evaluar la convivencia atendiendo a las conductas conflictivas puede generar un riesgo derivado de “la dificultad para identificar y valorar con precisión los comportamientos que se consideran disruptivos”<sup>139</sup>. Esto significa que todo problema social implica la comprensión de su entramado sistémico.

---

<sup>138</sup> *Ibíd.* p. 337.

<sup>139</sup> *Op. cit.* RODRÍGUEZ, Ángel R. Calvo. Interpretación y valoración de los problemas de convivencia en los centros. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 2002, vol. 5, no 5, p. 2.

En otras palabras, la dificultad para aproximarse desde la lectura formal educativa y/o centrada en las políticas educativas para atacar el problema del conflicto en la escuela, se encuentra limitado, principalmente por las siguientes causas: en primer lugar, el fenómeno es socialmente complejo, pues es difícil precisar los tipos de problemas que se producen dentro y fuera de clases (“levantarse sin permiso, interferir las explicaciones del profesor, interferir el trabajo de los compañeros, agredir verbalmente al profesor, etc.”<sup>140</sup>) y considerarlos en sí mismos como conflictos.

Esto se debe a que los juicios o valoraciones que pueden hacer los profesores sobre dichas conductas de sus estudiantes pueden ser variar dependiendo cómo los docentes perciben esos comportamientos y su intencionalidad. En segundo lugar, la identificación de los conflictos de convivencia requiere que los docentes describan o interpreten los fenómenos como parte de una conducta problemática, pues esto influye en su capacidad de identificar las causas y sus efectos subsecuentes.

En tercer lugar, es evidente que la forma como los padres de familia y los docentes perciben a los estudiantes y sus compartimentos ofrecen un sesgo sobre que es conflictivo, pues en ocasiones, como señalan los docentes, el que los estudiantes rayen las paredes o induzcan a otros a cometer actos por presión, son considerados actos de violencia, aun cuando no se comprendan las causas que los motivan. En este caso, como se puede inducir del modelo sistémico, se requiere conocer particular en que el profesor actúa durante el conflicto y como lo teoriza. la forma como se analizan los problemas escolares puede varias de docente a docente, y por ello, tanto los mismos docentes como los directivos de la IE Los Comuneros consideran que existe un nivel de conflicto entre los mismos colegas que afecta su capacidad de actuar concertadamente a la hora de enfrentar situaciones de acoso o agresión entre estudiantes.

No todos los docentes tienen la misma percepción o tolerancia frente a los conflictos; algunos optan por acciones educativas vinculando a los padres de familia (charlas individuales con cada estudiante, sesiones para que expongan sus necesidades, etc.); otros

---

<sup>140</sup> *Ibíd.*

toman una vía más directa basada en sanciones (amonestación, amenazas de expulsión, conflictuar directamente con los padres de familia, entre otras.). Cada respuesta tiene repercusiones distintas en el desarrollo de la conducta del alumno, y su manera de convivir con otros.

Desde la perspectiva sistémica del trabajo social, las diferencias encontradas en la comunidad educativa, en cuanto al abordaje teórico y metodológico de los conflictos de convivencia conducen a considerar la necesidad teórica de analizar la convivencia escolar desde la necesidad de realizar una descripción profunda de las pautas sociales que los docentes consideran conflictivas, atendiendo a los discursos de respuesta de profesor y del estudiante, como a las interacciones que surgen hasta que el conflicto se desenvuelve. Siguiendo a Calvo, “Dada la variabilidad que se puede producir en las interacciones, los datos recogidos sólo serían aplicables a la relación entre un profesor y un grupo de alumnos determinado”<sup>141</sup>, por ello, para el trabajo social es fundamental establecer grupos focales para evitar generalizaciones o indicar a respuestas que no atienden la evidencia de los fenómenos concretos.

De acuerdo con los resultados de investigaciones similares de orden internacional y nacional, los docentes advierten un incremento de casos de problemas de convivencia en los centros educativos<sup>142</sup>; igualmente, crece la percepción por parte de los mismos docentes, con muchos años de experiencia, que el error para solucionarlo es esforzarse en controlar el aula, de clases, puesto que gran parte de los factores sociales que inducen a los conflictos son de carácter externo, en especial, las situaciones de violencia, maltrato e inseguridad social que rodean a los estudiantes y su grupo familiar, incluidos los mensajes y estereotipos que construyen los medios de comunicación para que los jóvenes establezcan su identidad.

En la investigación se pudo constatar que los estudiantes del grado 7mo se sienten amenazados en sus barrios, perciben que la drogadicción, las padillas, las riñas callejeras y los hurtos son fenómenos reales y que se enfrentan a ello casi cotidianamente. Asunto que

---

<sup>141</sup> *Ibíd.* p. 4.

<sup>142</sup> *Ibíd.* p. 5.



demuestra que el entorno social es amenazador y peligroso para los mismos estudiantes, y ello se puede ver reflejado en sus conductas agresivas e intimidatorias con sus pares dentro y fuera del aula de clases.

Frente a estas situaciones de violencia y descomposición social, tanto los padres de familia como los docentes se sienten impedidos para responder con herramientas pedagógicas adecuadas, pues carecen de recursos para afrontarlos, e incluso muchos docentes y directivos experimentan sentimientos de indefensión ante los alumnos que se expresan como conflictivos. De manera general, se tiende entonces a individualizar la agresión o el conflicto como parte de la conducta individual, y no se reconocen los factores extrínsecos que afectan o aquejan a los estudiantes.

En el estudio de Cabrales y Cols.<sup>143</sup>, y cercano a los resultados encontrados en la presente investigación, se evidencio por parte de los docentes y directivos encuestados, que aquellos problemas vinculados al riesgo familiar (i.e., negligencia y abandono por parte de los cuidadores primarios) son lo que inciden de forma más frecuente en las instituciones educativas. Es decir, que la negligencia por parte de padres con relación a la satisfacción de las necesidades básicas de los estudiantes es una constante regular en todas las escuelas. Situación que refuerza los resultados encontrados con relación a los casos de hurto y pérdida de objetos de estudio entre compañeros del mismo grado. Según el estudio de Cabrales y cols.<sup>144</sup>, lo que resulta más preocupante es la percepción mayoritaria de los docentes y directivos de que dichos fenómenos de abandono e irresponsabilidad material, moral y psicoafectiva son muy frecuentes, y que ante esta situación las normas de convivencia como las medidas implementadas son poco efectivas para contrarrestar el fenómeno de conflictividad.

Según Rodríguez & Tunarosa, (Citado por Cabrales y Cols.<sup>145</sup>)<sup>5</sup>, el abandono o negligencia de los padres y/o cuidadores a nivel de cuidados físicos y emocionales puede ser

---

<sup>143</sup> Op. cit. CABRALES VILLALBA, Levys Yarima; CONTRERAS GARCIA, Nelsy; GONZALEZ ROMERO, Luz Ángela y RODRÍGUEZ MENDOZA, Yudexy. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz. 2017. p. 100

<sup>144</sup> *Ibíd.* p. 101.

<sup>145</sup> *Ibíd.* p. 102.

considerada como una forma de maltrato, según la gravedad de los hechos y circunstancias de la persona abandonada; por ello, la percepción de los maestros frente a los fenómenos de maltrato debe ser integral, analizada a la luz de problemáticas detectadas en las aulas de clase. Es sabido que, “el abandono de los padres hacia sus hijos trae como consecuencias, personalidades inestables y baja autoestima que pueden influir en su comportamiento y en la manera de resolver conflictos con sus pares en el aula de clase”<sup>146</sup>. De allí que la preocupación por la convivencia escolar sea fuente de análisis para directivos y docentes, aun cuando las instituciones no tengan siempre las herramientas para ejercer medidas de control con los padres, mediante a través de la concientización de la importancia de que un niño o niña crezca en una familia bien constituida, y que sea cuidado adecuadamente.

El reconocimiento de la negligencia por parte de los padres de familia o sus acudientes con las necesidades de los estudiantes del grupo de muestra, es también fuente de conflicto entre docentes y padres de familia, y en ocasiones las reuniones y entrega de boletines se convierten en los escenarios de conflicto más persistentes; aun cuando se haga el llamado al dialogo y a la convivencia, los padres no siempre son conscientes de que son los hijos son su responsabilidad directa, y no la escuela.

Al respecto, Cabrales y cols.<sup>147</sup>, presentan similitudes con los resultados encontrados, pues evidencian que la percepción de los directivos y docentes frente a la problemática de negligencia no solo es una práctica social regular, sino que hace parte de modelos sociales de familia que replican problemas internos en los espacios escolares, es decir, hecho como el descuido de higiene y el bajo rendimiento académico, por señalar los más graves, son síntomas de realidades complejas ocultas hasta para los mismos docentes, pues las conductas agresivas e inadecuadas son también evidencia latente de necesidades afectivas, físicas, de alimentación y de salud insatisfechas.

A nivel social macroestructural, es pertinente advertir que las condiciones socio-económicas y culturales en la que se desenvuelven los estudiantes los exponen a diversos

---

<sup>146</sup> *Ibíd.* p. 103.

<sup>147</sup> *Ibíd.* p. 104.

factores de violencia e inseguridad social; que como hemos mencionado no están desligadas de las realidades macro-sociales que vive la ciudad de Popayán. Los estudiantes, como docentes y directivos participantes de la investigación son conscientes de que viven rodeados de pobreza, desigualdad, violencia sociopolítica y desplazamiento forzado, y cuentan con bajo apoyo social para sus propias familias, lo cual limita el alcance de las políticas de convivencia en las instituciones educativas.

Según los resultados de la investigación de Sandoval y Hoyos<sup>148</sup>, las situaciones sociales que afectan a los estudiantes de las IE públicas de la ciudad de Popayán, son en general, situaciones de conflicto social basados en la violencia y el abandono familiar. De forma similar a los resultados encontrados, se puede asumir que: “las conductas que asumen los estudiantes no sólo están basadas en aquellas relaciones que se gestan en el entorno escolar, sino que en muchos casos provienen del contexto social y familiar en el que se desarrollan como individuos y en el cual llevan a cabo sus actividades cotidianas, conductas y acciones que en muchos casos se vuelven comunes, aunque sean negativas en ciertas situaciones sin que el estudiante lo note, pues no es totalmente consciente de las mismas pero si de que las ha visto de forma reiterada en su entorno y nadie parece increparlas”<sup>149</sup>. Así pues, muchas de las conductas que se perciben como conflictivas y violentas por parte de los docentes y directivos, y que se describen en los resultados, no son evidentes por sí mismas a la conciencia de los estudiantes, sino reflejo de las condiciones sociales que los someten, y en ocasiones los marginan.

Al interior de la institución, las conductas consideradas conflictivas, y que previamente se han señalado en los resultados, conducen a que los estudiantes adopten medidas para protegerse a sí mismos frente a sus pares. En otras investigaciones, como la citada de Sandoval y Hoyos<sup>150</sup>, se observa que las conductas agresivas y las disputas en los espacios de recreo o descanso son frecuentes, y el daño a la infraestructura del colegio es también

---

<sup>148</sup> SANDOVAL Valencia, Ruby Argenis; HOYOS, Maria Elisabeth. Sentidos y significados de la convivencia escolar en un grupo de docentes y estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Niño Jesús de Praga del Municipio de Popayán–Cauca. Universidad de Manizales, Maestría en educación desde la diversidad. Facultad de ciencias sociales y humanas, Popayán.

<sup>149</sup> *Ibíd.* p. 60.

<sup>150</sup> *Ibíd.* p. 61.

observable cuando se practican deportes de equipo como el fútbol, pero no aparecen o no se presentan los responsables por los daños, lo que también es similar con los resultados de dichas investigaciones, quien encontraron que “al preguntar acerca de quién o quiénes eran los responsables, ningún estudiante respondió, debido a que inicialmente son amigos, por lo cual encubren la falta, esto lo hacen para evitar el posible castigo o llamado de atención”<sup>151</sup>. Es igualmente importante destacar que la búsqueda de autoprotección o de protección hacia los pares en situaciones de agresión, acoso escolar o daños a la planta física, se intensifica cuando los estudiantes experimentan temor a ser descubiertos por sus docentes y reportados ante sus padres, lo que conduce a se tiende a ocultar o no expresar quién o quienes cometieron una falta, pues, como indican Sandoval y Hoyos, “en ciertas situaciones los estudiantes mayores amenazan a sus compañeros con el fin de que éstos no comenten lo sucedido a sus profesores”<sup>152</sup>.

Este tipo de conductas se reducen, en argumentos de los propios estudiantes, cuando existe la presencia de algún docente, pues consideran que se reducen los casos de agresión. Resultados similares expresan Sandoval y Hoyos, quienes encontraron que “los estudiantes consideran que la presencia del docente permite que no se presenten conflictos al interior del aula de clase, pues su presencia permite que no haya desorden y que todos los estudiantes se dediquen al trabajo que les fue asignado”<sup>153</sup>. En sentido inverso, la ausencia del docente dentro del aula o en las actividades escolares es fuente de desconcentración sobre la actividad encomendada, pero más preocupante que se convierte en el momento cuando surgen las agresiones, los hurtos y las demás actividades consideradas producto del desorden y la indisciplina.

Una lectura complementaria, y no de menor importancia, es la interpretación que se puede obtener para el trabajo social, sobre el papel de las instituciones gubernamentales y sus lineamientos para reducir los conflictos de que conducen a la falta de convivencia escolar.

---

<sup>151</sup> *Ibíd.*

<sup>152</sup> *Ibíd.* p. 62.

<sup>153</sup> *Ibíd.*

De acuerdo con Murcia <sup>154</sup>, y cercanos a los resultados obtenidos, en el sistema de educación colombiano la violencia puede ser representada de forma social y política; pues los contenidos de las clases y las estrategias de los docentes y directores apuntan a la construcción de convivencia y recuperación del tejido social mediante el dialogo, pero este tipo de medidas, son también el resultado de consignas históricas y políticas que se introducen en el sistema educativo para reducir los graves problemas de violencia que padece nuestra sociedad.

En primer lugar, Murcia destaca que existe un cúmulo grande de leyes, documentos de gobierno y lineamientos de política educativa enfocados hacia la convivencia escolar, pero que reflejan la insistencia en reducir o evitar las manifestaciones de homicidio, hurto, delincuencia, maltrato y abandono parental que experimentan en su cotidianidad los mismos estudiantes; por ello, pese a que se insiste en su concientización mediante las cátedras o a través de charla con padres, la realidad social o el contexto en el que se desenvuelve los estudiantes en las calle no cambia, como tampoco cambia el contexto nacional.

En segunda instancia, la mirada de las políticas educativas sobre la convivencia escolar no necesariamente explican el fenómeno de manera sistémica, ni como se reproduce en los espacios escolares, pues solo se encarga de incorporarla mediante documentos o lineamientos de ley que se emplean magistralmente o a través del rigor de los aprendizajes dentro del aula, lo que descontextualiza las situaciones de riesgo que presentan los estudiantes, y no permite una comprensión social de las causas de los conflictos y sus efectos en la conducta individual y/o grupal. En ocasiones, como indicaban las autoridades de la IE Los comuneros, se espera que la institución educativa cumpla su función misional, pero se encuentra desprovista de herramientas para garantizar que los entornos sociales y familiares de los estudiantes sean próximos a condiciones ideales de convivencia.

Un aspecto importante sobre la mirada gubernamental y política a la violencia escolar en las IE de secundaria, es que esta no puede reducirse a ser un problema del maestro; se

---

<sup>154</sup> Op. cit. MURCIA, Fernando Valencia. Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos. 2004, vol. 2, no 1. p. 31.

requiere comprender la complejidad del fenómeno desde la violencia simbólica que se introduce en las relaciones verticales entre padres-hijos y docentes-estudiantes, es decir, se debe explorar la violencia desde los modelos sociales que la incorporan para castigar, reprender o amonestar a los menos de edad.

En las relaciones tradicionales de poder, el castigo físico, las amenazas, las burlas y las reprimendas verbales con agresión son parte de la forma primaria de educación en muchos núcleos familiares, y los docentes también tienden a repetir dichas pautas porque consideran que son fórmulas efectivas para ejercer control sobre la clase o simplemente para evitar el desorden y la indisciplina.

Este tipo de violencia pedagógica, como indica Murcia<sup>155</sup>, en principio es simbólica, es decir, verbal y relacionada con tareas obligantes y no académicas para los estudiantes, pero puede degradar en castigos físicos y llevar a confrontaciones con los estudiantes; como se reporta en los resultados hallados, donde en ocasiones los docentes sienten que sus estudiantes son agresivos contra ellos, y también hacia sus padres, retando la autoridad.

La extensión silenciosa de la violencia en las relaciones educativas y que sostiene la mayoría de las relaciones conflictivas dentro de los espacios escolarizados es una respuesta social de un macrocontexto igualmente violento, y que permea las realidades simbólicas y materiales de docentes, estudiantes y padres de familia.

Por lo tanto, se puede afirmar que, con base en los resultados de Murcia<sup>156</sup> y comparados con los encontrados en nuestra investigación, los miembros de la comunidad educativa de la IE Los Comuneros presentan dificultades para resolver sus conflictos sociales recurriendo a mecanismos relativamente usuales de control y disuasión para resolver otro tipo de violencias más evidentes e individualizadas, como el acoso escolar, las agresiones verbales y físicas, y el hurto entre pares estudiantiles. En este sentido, se debe advertir que la violencia es una constante en la sociedad colombiana, en los hogares, calles y escuelas se emplea para resolver

---

<sup>155</sup> *Ibíd.* p. 36.

<sup>156</sup> *Ibíd.* p. 37.

discrepancias y en ocasiones, es una vía para superar la discriminación, el temor y la indiferencia que viven los estudiantes por temas de abandono.

En cuanto a las posibilidades de intervención del trabajo social, más allá del análisis sistémico y teórico de las características del fenómeno, causas y efectos de los conflictos escolares, es propio señalar, en acompañamiento de Ortuño y Muñoz<sup>157</sup>, que en el espacio educativo, el trabajador social desempeña un rol fundamental, en especial en la gestión de las situaciones de conflicto, puesto que “la conflictividad en la escuela es un fenómeno que suscita gran cantidad de investigaciones y estrategias de intervención, entre las que destacamos la resolución pacífica de conflictos a través de la mediación”<sup>158</sup>.

En este sentido, es pertinente advertir que, el trabajador social dentro de la IE favorece la inclusión de la mediación con el propósito de retroalimentar el sistema social mediante actividades, estrategias y directrices teóricas que tornan los ambientes conflictivos en potenciales situaciones de participación pacífica, eficacia pedagógica y en fórmulas novedosas de gestión y resolución de conflictos, esto con el propósito final de “facilitar la convivencia escolar, empoderar a la comunidad educativa y promover la cultura de paz y el bienestar social”<sup>159</sup>.

Siguiendo estas indicaciones, es clave el aporte del trabajo social en la IE Los Comuneros, en atención a las recomendaciones que proponen expertos en el mismo campo<sup>160</sup>, y que han identificado situaciones de riesgo en cuanto a la presencia de violencia y conflictos de convivencia en contextos sociales similares a los estudiados:

En primer instancia, el trabajador social puede colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos aportando modelos sistémicos para la identificación de condiciones socioculturales que afectan el entorno de los estudiantes y sus familias, y creando redes

---

<sup>157</sup> Op. cit. ORTUÑO, Emilia Iglesias; MUÑOZ, Emilia Ortuño. Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. Cuadernos de Trabajo Social, 2018, vol. 31, no 2.

<sup>158</sup> *Ibíd.* p.382.

<sup>159</sup> *Ibíd.*

<sup>160</sup> *Ibíd.* p. 383-384.

sociales de apoyo e información a los padres de familia para orientarlos hacia la detección de síntomas de abandono, violencia o agresión con y hacia sus hijos.

En segundo lugar, el trabajador social puede resolver situaciones individuales de los estudiantes, en aquellos aspectos relacionados con el ausentismo, el bajo rendimiento académico, los problemas de comunicación y relación entre pares, así mismo como en la intervención en situaciones de convivencia y conflictividad.

En tercer lugar, el trabajador social puede aportar en el diseño de programas de formación para familias y docentes mediante el diseño de materiales e instrumentos metodológicos, como los empleados en la presente investigación (grupos focales, talleres de memoria, entrevistas en profundidad, etc.) que sirvan para que los profesores mejoren su comprensión teórica y pedagógica sobre la influencia de los factores externos en la conducta violenta y en la forma como los estudiantes resuelven sus conflictos con sus padres y pares académicos..



## 8. CONCLUSIONES

Una de las grandes conclusiones del presente trabajo de grado, es que el trabajo social desde la perspectiva sistémica favorece la mediación y el análisis contextual social de los factores que indiquen directamente en los conflictos escolares. El trabajo social favorece la mediación entre estudiantes, docentes, padres de familia y directivas reconfigurando el panorama de las actitudes, valores y comportamientos sociales que señalan una forma simbólica y material de establecer relaciones sociales dentro y fuera de la escuela.

Los protagonistas del trabajo social son los actores de la comunidad educativa, por lo tanto sus formas de pensar y actuar para la construcción de la convivencia deben gestarse dentro de dicho contexto social, organizando sus perspectivas desde los subsistemas que afectan y generan los conflictos. La finalidad por tanto de la intervención del trabajo social es la recuperación del tejido social de paz y convivencia con el fin de lograr el bienestar social. Cuando el trabajador social es un agente activo de cambio e innovación en los centros educativos, se convierte en gestor de conflictos, empleando habilidades, técnicas procedimientos propios de su formación, para instaurar bases de convivencia, socialización y bienestar de la comunidad educativa.

La convivencia se reconoce aquí como un valor social y de gran relevancia para todos los subsistemas que afectan el desarrollo de las actividades educativas de la IE Los Comuneros, puesto que los sujetos que integran su comunidad son diversos y se encuentran atravesados por circunstancias y realidades variadas en cuanto a sus creencias y estructuras familiares. Por ende, como señalan los expertos, “La intervención social debe promover la implantación real de la convivencia en las escuelas en base a elementos como la tolerancia, el respeto, la confianza, la cooperación y la inclusión”<sup>161</sup>. En esencia, los actores sociales que hacen parte de la misma comunidad, pueden encontrar en el trabajador social una importante

---

<sup>161</sup> Op. cit. ORTUÑO, Emilia Iglesias; MUÑOZ, Emilia Ortuño. Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. Cuadernos de Trabajo Social, 2018, vol. 31, no 2. p. 389.

figura de mediación para generar resultados positivos, es decir, para encontrar respuestas positivas a los conflictos y generar oportunidades de cambio. Una intervención positiva en los subsistemas sociales genera transformaciones en la perspectiva pedagógica sobre la resolución de situaciones que pueden provenir de la violencia o tender a esta.

En los actuales estándares de convivencia escolar no se representa de manera evidente la figura del trabajador social como gestor y mediador de los conflictos de convivencia, pero se pudo demostrar que su presencia permite inicialmente, identificar los valores democráticos y sociales que representan las aspiraciones racionales y valorativas hacia la construcción de un desarrollo humano integral, basado en la capacidad de convivir y reducir el impacto de la hostilidad y violencia dentro y fuera del aula.

Se requiere por tanto, generar un nuevo planteamiento curricular y pedagógico que convierta la intervención del trabajador social en un eje transversal para el desarrollo de habilidades sociales en el aula, poniendo a prueba modelos teóricos y diseños metodológicos científicos para desarrollar propuestas sociales en función de la convivencia y el aprendizaje significativo del dialogo, ofreciendo respuestas críticas y creativas frente a las problemáticas concretas de los sujetos sociales que se forman en la educación secundaria.

## 9. RECOMENDACIONES

Considerando los conflictos de convivencia que presenta el grupo de grado séptimo de la IE Los comuneros, y que son una muestra sintomática de la realidad social que viven docentes y estudiantes del plantel educativo, nosotras recomendamos desde la perspectiva del trabajo social, lo siguiente:

Para el programa de Trabajo Social de la Fundación Universitaria de Popayán, recomendamos ahondar en el modelo teórico sistémico y en trabajo de redes colaborativas para la construcción de modelos científicos acordes a las realidades y necesidades de poblaciones escolarizadas; en especial emplear instrumentos cualitativos de corte participativo para que las comunidades o población involucrada se convierta en gestora de sus cambios y promueva reflexiones que empoderen cambios positivos hacia la convivencia escolar.

Con relación a los conflictos de convivencia evidenciados a través de este estudio, se sugiere que los estudiantes de Trabajo Social puedan establecer con los docentes y directivas de los planteles educativos, modelos de investigación social que permitan encontrar soluciones atendiendo a los contextos sociales que afectan a la población estudiantil, pues el acoso escolar, las agresiones y la indisciplina escolar refleja en gran medida los problemas ocultos familiares y las marginaciones a las que se encuentran sometidos los escolares en sus barrios. Se propone entonces, configurar modelos de intervención y gestión desde el trabajo social basados en la interdisciplinariedad con los docentes de las ciencias sociales, bienestar y en atención a los lineamientos de gobierno sobre convivencia escolar.

En un abordaje integral de la convivencia escolar, es también importante considerar el punto de vista de los estudiantes; pues ellos manifestaron que no se le da la importancia necesaria a la solución de sus conflictos, y que en ocasiones, impera la ley del silencio. En cuanto a las formas de abordar los conflictos, los estudiantes los comunican a los amigos en primer lugar y en segundo lugar a algún miembro de la familia. Los estudiantes se involucran e intervienen para abordar los conflictos, sean amigos o no, por ello es importante un

acercamiento social integral para poder identificar sus problemas y escalarlos a las autoridades de la IE.

Se recomienda a las directivas y docentes de las IE que establezcan mecanismos de participación, reflexión y construcción de escenarios de convivencia escolar que no se limiten al trabajo dentro del aula de clases, sino que se relacionen a dinámicas de convivencia que integren a los padres o acudientes, así como autoridades locales relacionadas con la convivencia del sector donde viven los estudiantes; de esa forma se puede afrontar problemas que son los causantes directos de los conflictos escolares, como la drogadicción, las pandillas, los hurtos, etc.

Se recomienda a las autoridades educativas en general, tratar los subsistemas que afectan a la población estudiantil, en especial, atender los contextos de información y comunicación donde se presentan los problemas; pues las agresiones verbales como las relacionadas con el acoso, surgen en la construcción de estereotipos de género, de etnia y otras características que se prestan para fortalecer la exclusión y la falta de respeto entre pares. Si bien no analizamos los aspectos derivados de los medios de comunicación ni el tipo de información que reciben los estudiantes, es claro que las situaciones de conflicto son producto de condiciones sociales específicas que presionan a respuestas violentas que se reproducen de forma inconsciente.

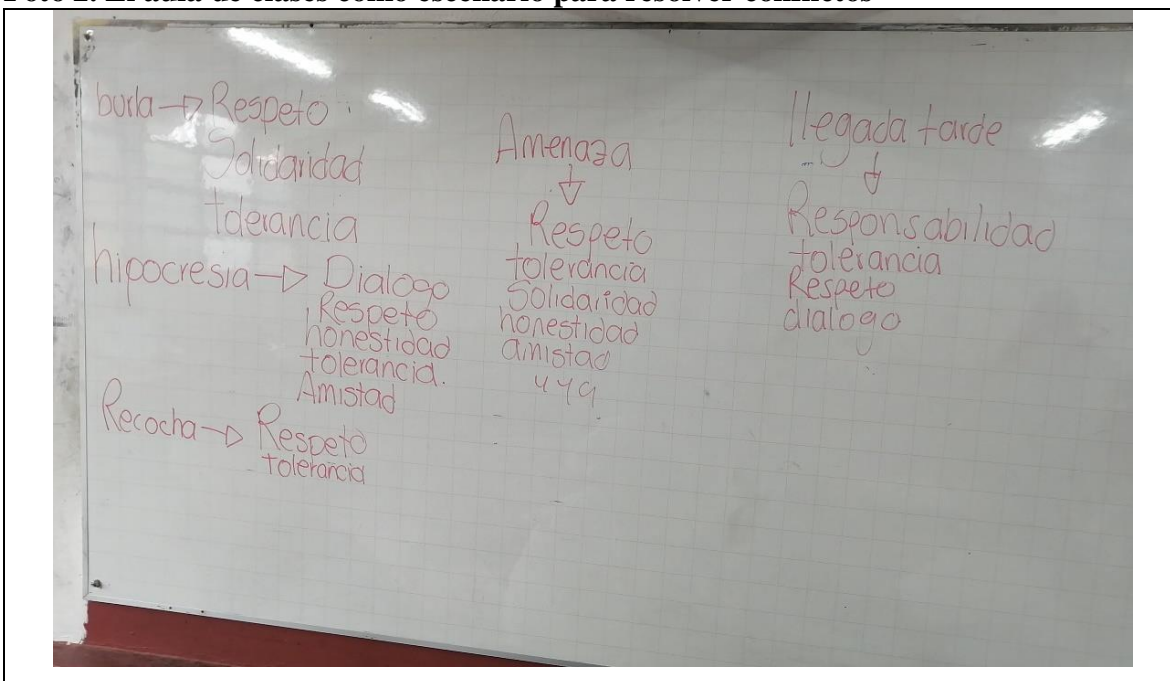
## 10. ANEXOS

**Foto 1. El aula de clases como escenario para resolver conflictos**



**Fuente: propia**

**Foto 2. El aula de clases como escenario para resolver conflictos**



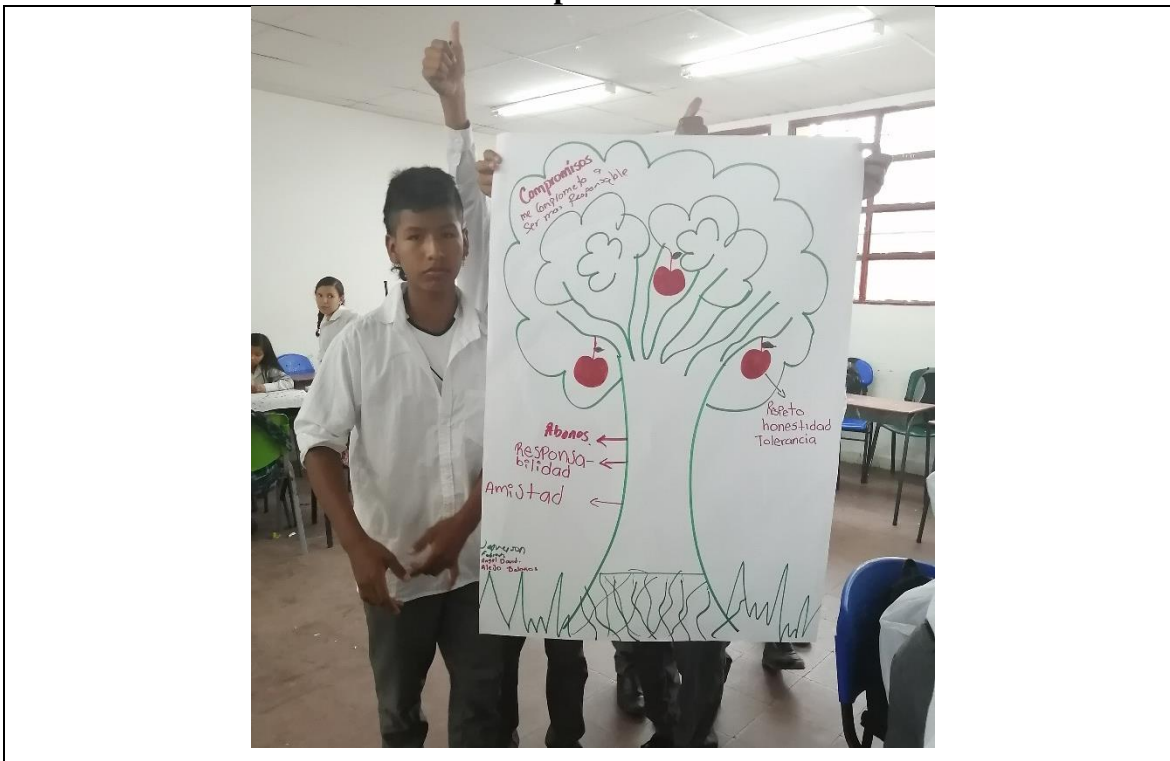
**Fuente: propia**

**Foto 3. El aula de clases como escenario para resolver conflictos**



**Fuente: propia**

**Foto 4. El aula de clases como escenario para resolver conflictos**



**Fuente: propia**

## 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANGUITA, J. Casas, et al. La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). Atención primaria, 2003, vol. 31, no 8, p. 527-538. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>
- ARAVENA, Marcela; KIMELMAN, Eduardo; MICHELI, Beatriz; TORREALBA, Rodrigo y ZÚÑIGA, Javier. Investigación educativa I. 2006. Disponible en: <https://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>
- BETTER, Sindy Paola Díaz; POMA, Luis Enrique Sime. Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 2016, no 49, p. 125-145. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574008.pdf>
- BOGDAN, Robert; TAYLOR, Steven J. Relaciones con personas severamente discapacitadas: la construcción social de la humanidad, 1989, vol. 36, no 2, p. 135-148.
- BORTOLOTTI, Berra; FERNÁNDEZ, Dueñas; ALEMÁN, C. E. L. M. Convivencia escolar y habilidades sociales. Revista científica electrónica de psicología, 2013, vol. 7, no 1, p. 159-165. Recuperado de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/cgonherm/files/2012/10/Convivencia-escolar-y-habilidades-sociales-12 - No. 71.pdf>
- BRAVO, Iván Antonio; TORRES, Lucía Herrera. Convivencia escolar en Educación Primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora TITLE: Living together in Primary Education. Social skills of students as a modular variable. DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh), 2011, no 1, p. 173-212. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/46168/12%20-%20IVAN%20BRAVO%20ANTONIO%20-%20LUCIA%20HERRERA%20TORRES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CABRALES VILLALBA, Levys Yarima; CONTRERAS GARCIA, Nelsy; GONZALEZ ROMERO, Luz Ángela y RODRÍGUEZ MENDOZA, Yudexy. Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz. 2017. Tesis de Maestría. Universidad

- del Norte. Recuperado de:  
<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7693/130308.pdf?sequence=1>
- CLEMENTE, María Alejandra Redes sociales de apoyo en relación al proceso de envejecimiento humano. Revisión bibliográfica [en línea]. 2003, 20(1), [fecha de Consulta 3 de marzo de 2020]. ISSN: 0325-8203., p. 34. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18020103>
- COLOMBIA, MinEducación. Ley 1620 en marzo del año 2013, Por la cual 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. 2013. Página institucional: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html?_noredirect=1)
- CORTE CONSTITUCIONAL. Sentencia T-478 de 2015. MP Gloria Stella Ortiz Delgado: agosto, 2015, vol. 3.
- ESCOBAR, Yuliana Andrea Salcedo. Ley de Convivencia Escolar en Colombia: una política pública no legitimada. Diálogos de Derecho y Política, no 20, p. 157-174. Recuperado de:  
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/derypol/article/view/332515/20788408>
- GARCÍA-PUJADAS, María Isabel; PÉREZ-ALMAGUER, Roberto; HERNÁNDEZ-BATISTA, Raysa. Convivencia escolar en secundaria básica. Ciencias Holguín, 2013, vol. 19, no 3, p. 1-11. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/1815/181528709007.pdf>
- GARCÍA-HIERRO GARCÍA, M<sup>a</sup> Ángeles & CUBO DELGADO, Sixto. Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social. En: REIFOP, 12 (1), 51-62. Universidad de Extremadura Departamento de Ciencias de la Educación, España. 2009, p. 51. Link:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956692>
- GRANDE, María José Caballero. Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. Revista de paz y conflictos, 2010, no 3, p. 154-169. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2050/205016387011>



- HERNÁNDEZ Maca, Yinna Andrea y MONDRAGÓN Pérez, Francisco Javier. Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir del reconocimiento de factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar, de la institución educativa INEM, sede vereda González en la ciudad de Popayán. 2018. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17297>
- INSTITUCIÓN EDUCATIVA LOS COMUNEROS. Proyecto Educativo Institucional. Popayán, Cauca. Recuperado de: [https://issuu.com/artdg/docs/pei\\_comuneros\\_unicauca/8](https://issuu.com/artdg/docs/pei_comuneros_unicauca/8)
- LÓPEZ DE MESA-MELO, Clara; SOTO-GODOY, María Fernanda; CARVAJAL-CASTILLO, César Andrés; NEL URREA-ROA, Pedro. Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes Educación y Educadores, vol. 16, núm. 3, septiembre-diciembre, 2013, pp. 383-410. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83429830001.pdf>
- MARTÍN, Ramón López; RAGA, Laura García. Convivir en la escuela. Una aproximación reflexiva a sus fundamentos pedagógicos. Pedagogía y Saberes, 2006, no 24, p. 85.97-85.97. Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6786>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Serie Guías No. 6., Bogotá D.C., 2004. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)
- MOSQUERA CABRERA, Luz Ángela. Fortalecimiento de una cultura de paz, a partir de la identificación de los factores psicoafectivos que inciden en la convivencia escolar en la Institución educativa el Uvo, jornada de la mañana de la ciudad de Popayán. 2018. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/17403>
- MOSQUERA Hoyos, Alejandra; SUAREZ Dorado, Sara Marcela; RUIZ Anacona, Nury Patricia y ROJAS Velasco, Fernelly. Sentidos y significados de la convivencia escolar en las Instituciones Educativas Liceo Alejandro de Humboldt Popayán Cauca y Nuestra Señora de la Candelaria Pancitará La Vega Cauca (Colombia). 2016. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/2522>

- MURCIA, Fernando Valencia. Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos. Revista Guillermo de Ockham, 2004, vol. 2, no 1. Recuperado de: <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/445>
- ORTEGA RUIZ, Rosario; REY ALAMILLO, Rosario del; CASAS BOLAÑOS, José Antonio. La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6 (2), 91-102., 2013. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/59348/la%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ORTUÑO, Emilia Iglesias; MUÑOZ, Emilia Ortuño. Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. Cuadernos de Trabajo Social, 2018, vol. 31, no 2, p. 375-387. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/160037399.pdf>
- OTZEN, Tamara; MANTEROLA, Carlos. Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. International Journal of Morphology, 2017, vol. 35, no 1, p. 227-232. p. 227. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- OSSES BUSTINGORRY, Sonia; SÁNCHEZ TAPIA, Ingrid; IBÁÑEZ MANSILLA, Flor Marina. Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. Estudios pedagógicos (Valdivia), 2006, vol. 32, no 1, p. 119-133. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>
- PLATA, GÁLVEZ, Michell Vanessa, GORDILLO ESPITIA, Marley Yomayuz, y LANCHEROS, Edwin Duvan. La convivencia escolar desde un enfoque de participación y vivencia de los derechos humanos: una experiencia en un Colegio Femenino Distrital de Bogotá. 2018. Recuperado de: <https://repositorio.iberu.edu.co/bitstream/001/634/1/La%20convivencia%20escolar%20desde%20un%20enfoco%20de%20participaci%20c3%b3n%20y%20vivencia%20de%20los%20derechos%20humanos%20una%20experiencia%20en%20un%20Colegio%20Femenino%20Distrital%20de%20Bogot%c3%a1.pdf>
- PUYOL LERGA, María Berta; HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Manuel. Trabajo social en educación. 2009. Recuperado de: [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13919/Q\\_22\\_%282009%29\\_05.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13919/Q_22_%282009%29_05.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

RODRÍGUEZ, Alejandra; RODRÍGUEZ, Salomón. Imaginarios y agenciamientos que configuran el consumo de alimentos en escolares. Popayán: Editorial Universidad del Cauca-Unicomfacauca, 2017.

RODRÍGUEZ, Angel R. Calvo. Interpretación y valoración de los problemas de convivencia en los centros. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 2002, vol. 5, no 5, p. 3. Recuperado de: [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1227710352.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227710352.pdf)

VARGAS, A., et al. Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013- Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49, 1-298. 2014. Recuperado de: [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/guia\\_no\\_49\\_0.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/guia_no_49_0.pdf)

VISCARRET GARRO, Juan José. Modelos de intervención en trabajo social. en: Fundamentos de trabajo social. 2104. Madrid: Alianza Editorial